



Universidad Nacional Autónoma de México

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

PROPUESTA DE PREVENCIÓN DE LA CONDUCTA VIOLENTA
EN LOS ADOLESCENTES

T E S I S A

Que para obtener el título de

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A

GLORIA MENDOZA ROMERO

DIRECTORA:

MTRA. GABRIELA ROMERO GARCÍA

REVISORES:

LIC: JOSÉ ABRAHAM CASTRO ROMERO

MTRA. MARÍA LUISA HERRÁN IGLESIAS

LIC. CECILIA MONTES MEDINA

LIC. MARIO PÉREZ ZUVIRI





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.

DEDICATORIAS

A **Dios**:

A quien amo profundamente y le doy gracias por haberme permitido lograr este anhelo de superación.

A mis hijos que amo enormemente:

***Alberto** por ser un hijo ejemplar maravilloso y que admiro por su esfuerzo por alcanzar sus metas, por darme fuerza y sentido a mi vida llenándome de mucho orgullo y felicidad.*

*E **Yveth** quien con su carácter dulce y alegre me ha brindado momentos muy agradables además de admirarla por su espíritu de lucha para lograr sus propósitos, lo que me ha dado mucho orgullo y felicidad.*

A mis padres:

***Rosario y Fernando** siempre amorosos y generosos, quienes me dieron todo enseñándome muchos principios de gran valor y a quienes nunca dejaré de agradecer y amar.*

A mis hermanos:

***Lourdes, Fernando y Victor**, con quienes desde la infancia hemos compartido momentos felices y de quienes he recibido muestras de solidaridad.*

A mi esposo:

***Alberto** por su amor y gran comprensión.*

Y en una forma muy especial:

A aquellas personas:

Que tengan como una de sus mayores preocupaciones la Salud mental de este mundo hermoso, que padece de violencia y está “enfermo de amor”. Y desean disminuir (por no ser tan ambiciosos) esta dolencia a través de medios pacíficos. Sea esta propuesta tan sólo una partícula útil del enorme quehacer en esa dirección.

A quienes:

Por causa de la violencia lamentablemente hayan perdido su vida.

AGRADECIMIENTOS

A mi maestra **Gabriela Romero García** con admiración y respeto, por haberme brindado todo su apoyo durante el proceso de la elaboración de la presente tesina con gran profesionalismo; aunado a su motivación entusiasta y paciente. Por ello siempre la recordaré con mucho aprecio, cariño y total gratitud.

A los profesores:

Ma. Luisa Herrán Iglesias, Mario Pérez Zuviri, José Abraham Castro Romero y Cecilia Montes Medina.

Quienes estuvieron dispuestos en asesorarme, mostrando paciencia, motivación e interés para realizar un mejor trabajo; lo cual fue muy significativo para mi. Para ellos todo mi agradecimiento.

A la **UNAM** de la cual estoy orgullosa en pertenecer y agradezco el haberme permitido la oportunidad de lograr una formación profesional a través de la Facultad de Psicología de la que he sido egresada.

A la **División de Educación Continua** que me abrió sus puertas para titularme, guiándome en los primeros pasos en este proceso con motivación, además de proporcionarme los elementos necesarios para sentir confianza y seguridad para poder continuar. A ellos, quienes intervinieron y se esforzaron por lograr su propósito, muchas gracias de corazón.

Í N D I C E	Página
RESUMEN	1
INTRODUCCIÓN	2
CAPÍTULO I ADOLESCENCIA	
1 . 1 Definición	4
1 . 2 Desarrollo	
1 . 2 . 1 Físico	6
1 . 2 . 2 Cognoscitivo	8
1 . 2 . 3 Socioafectivo	9
1 . 3 Factores de Riesgo	17
CAPÍTULO II VIOLENCIA	
2 . 1 Definición	26
2 . 2 Agresión y Violencia	28
2 . 3 Tipos de Violencia	32
2 . 4 Violencia y Familia	36
2 . 5 Violencia en Adolescentes	42
CAPÍTULO III PREVENCIÓN Y TRATAMIENTO DE LA VIOLENCIA EN ADOLESCENTES	
3 . 1 Programas y Modelos de Prevención.	52
3 . 2 Programas y Modelos de Tratamiento	61
CAPÍTULO IV PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	

4.1 Taller para padres para prevenir la conducta violenta	
de sus hijos adolescentes	64
CONCLUSIONES	83
LIMITACIONES Y SUGERENCIAS	86
REFERENCIAS	88
ANEXOS	94

RESUMEN

Dado los altos índices en que se presenta la violencia en México en sus diversas modalidades, en este trabajo se propone un taller cuyo objetivo es la prevención de la conducta violenta en adolescentes. Se considera la familia como un factor en donde el vínculo que se establece entre padres e hijos ejerce un fuerte impacto en el desarrollo psicosocial de los adolescentes, que influye en la formación de su personalidad y en gran medida en su comportamiento. Es motivo por el cual esta propuesta va dirigida a los padres con la finalidad de incidir en el comportamiento de sus hijos. Para el desarrollo de esta propuesta se realizó una investigación documental en la que se abordan aspectos del desarrollo de los adolescentes, ya que se trata de una etapa con grandes contradicciones, confusión y alta vulnerabilidad. También se revisan distintos programas de prevención y tratamiento de la conducta violenta en adolescentes que se han implementado en México, así como en otros países. En las 10 sesiones propuestas en el taller, se pretende que los padres y sus hijos adolescentes aprendan y apliquen estrategias que les permitan una forma más adecuada de relación familiar, así como habilidades de afrontamiento, resolución de conflictos, autorregulación de emociones y negociación, entre otras; mediante la exposición de temas reforzados con diversas dinámicas grupales. Para evaluar el impacto del taller, se plantea la utilización de la Escala de Ambiente Familiar (Moos R.H., Moos B.S. & Trickett E.J. Adap. Korban Ch. R. 1984).

INTRODUCCIÓN

La violencia es una conducta que hoy en día es muy frecuente, por lo que se considera de vital importancia analizar los factores que convergen para que se manifieste.

En el presente trabajo el núcleo de la familia se considera como uno de los elementos determinantes, pero no el único, desde el punto de vista social para que el adolescente presente o no conductas violentas. A fin de conocer esta influencia se profundizará sobre este aspecto.

El primer capítulo está centrado en el tema de la adolescencia, conociendo que ésta es una etapa del desarrollo humano que se caracteriza por grandes cambios fisiológicos y psicológicos y que no obstante de manifestarse paulatinamente, no dejan de ser bruscas las transformaciones.

De hecho G. Stanley, Hall (1904, en Papalia, 1975), fue el primero en describir la adolescencia como un período de gran tormenta y estrés, cuyas causas biológicas resultaban de los cambios que tienen lugar en la pubertad. Lo cual descontrola y confunde de mayor o menor grado al joven que atraviesa por dicha etapa, cuyo período comienza a partir de los doce años hasta los dieciocho aproximadamente para dar paso a la etapa de adultez.

En el segundo capítulo, se describen algunas definiciones de violencia, como la de la Organización Mundial de la Salud (OMS, 1996, en Moya 2010), en la que la violencia hace referencia al uso intencional de la fuerza o el poder físico, de hecho o como amenaza contra uno mismo, otra persona o a un grupo o comunidad; que cause o que tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones.

También se revisarán algunas teorías, entre las que destaca Espinoza, Ocharta y Ortega (2003, citado en Garaigordobil, 2010), que han identificado algunas necesidades que cuando no son satisfechas, generan conductas violentas.

En este mismo capítulo se contempla la familia, considerada como un núcleo social cuyo ámbito y vínculo son trascendentales en la vida del ser humano, definiendo en gran medida su personalidad y conducta.

Se abordan distintas definiciones de familia como la de Slusky (2002, en Murueta & Orozco, 2012) quien señala que la familia es un sistema compuesto de un conjunto de personas relacionadas entre sí, que forman una unidad frente a un medio externo; los cuales están organizados de manera estable y estrecha en función de sus necesidades,.

Andolfi y Angelo (1989, citado en Murueta y Orozco, 2012), mencionan que algunas familias enfrentan y perciben los cambios y las crisis dentro de la misma, como una amenaza a la que responden violentando sus interacciones.

Otros autores como Simon, Stierlinn y Wynnie (2002), afirman que los mitos y creencias funcionan en las familias de la misma manera que funcionan los mecanismos de defensa para los individuos.

En el tercer capítulo se presenta una revisión de los programas y modelos de prevención y tratamiento de la violencia en adolescentes que se han implementado en México. Se describen sus objetivos, estrategias y técnicas empleadas.

El análisis teórico documental de los capítulos antes mencionados, permitieron la integración de los elementos para desarrollar la propuesta de un taller, que se expondrá en el cuarto capítulo, como una alternativa para la prevención de manifestaciones de conducta violenta en adolescentes, en cualquiera de los ámbitos en que se desarrolle social, escolar o familiar.

Finalmente se dan a conocer las conclusiones, limitaciones y sugerencias del presente trabajo, mismas que se espera sean de utilidad en la aplicación práctica del taller, así como para futuras investigaciones.

CAPITULO I ADOLESCENCIA

1.1 Definición.

“La palabra adolescencia viene del verbo latino *adolescere*, que significa ‘crecer’ o llegar a la madurez” Golinko (1984, en Rice 1997 p.326).

La adolescencia es el lapso comprendido entre la niñez y la edad adulta; inicia alrededor de los 12 ó 13 años y termina finalizando a los 19 ó a partir de los 20. Su comienzo se ve anunciado por la aparición de la pubescencia, siendo este período que dura cerca de dos años y termina con la pubertad, que da lugar a un rápido crecimiento fisiológico y es, cuando maduran las funciones reproductivas y los órganos sexuales primarios, a la vez que aparecen las características sexuales secundarias (Papalia, 1997).

“La pubertad no solo es acompañada por cambios biológicos, sino también por cambios psicológicos y sociales” Adams, Day, Dyk y Frede, 1992; Lerner, 1992 (en Rice 1997 p. 326).

De hecho G. Stanley Hall (1904), fue el primero en describir la adolescencia; como “un período de gran tormenta y estrés, cuyas causas biológicas, resultaban de los cambios que tienen lugar en la pubertad” (Rice, 1997 p.328).

En torno a ésta idea vemos que se ha abusado mucho en relación al estereotipo negativo del adolescente, por lo que en un estudio transcultural efectuado por Daniel Offer y colaboradores (1988), se analizó la propia imagen que los adolescentes tienen de sí mismos en varios países del mundo (Italia, Estados Unidos, Australia, Bangladesh, Turquía, Alemania, Japón, Taiwan, entre otros) resultando que por lo menos el 73 % de los adolescentes estudiados tenían una imagen positiva de sí mismos y optimismo sobre el futuro. A pesar de algunas diferencias, la mayor parte del tiempo disfrutaban de la vida, se consideraban capaces de tener un autocontrol, valoraban la preparación escolar, expresaban seguridad en su identidad sexual, tenían sentimientos positivos hacia sus familias y además se sentían capaces de afrontar el estrés de la vida. Todos estos resultados no concuerdan con lo que se ha venido diciendo de la adolescencia, como una etapa de estrés y tempestad.

No obstante que algunos adolescentes experimentan mucho estrés: no son un grupo homogéneo. De todas formas, la mejor imagen que podemos tener de la adolescencia, no es

como una etapa de rebelión, crisis, patología y desviación; sino que sería más adecuado describir la adolescencia: como una etapa de evaluación, toma de decisiones, compromiso y búsqueda de un lugar en el mundo. La mayoría de los problemas que tienen hoy en día los jóvenes no son inherentes a la juventud en sí misma. Lo que necesitan los adolescentes, es poder tener acceso a una serie de oportunidades y contar con el apoyo a largo plazo de adultos que estén profundamente comprometidos en su cuidado (Santrock, 2002).

Al respecto Choynowski escribe: “Así, el cuadro de la adolescencia, tal como se desprende de los estudios psicológicos y sociológicos contemporáneos, es rico y variado, coloreado y fascinante, pero tan lleno de contradicciones y generalizaciones temerarias como lo son los mismos adolescentes” (Debesse, 1972, citado en Leif, 1975 p. 55).

En estos términos Mead (1974, citado en Rice 1997), expresó que es necesario estar en diversos lugares y mirar desde muchos puntos de vista, para desarrollar la plena comprensión de los adolescentes.

Por otra parte es muy difícil delimitar el final de la adolescencia; ya que para algunas sociedades termina en la pubertad e intelectualmente se considera que la madurez se logra cuando la persona es capaz de tener un pensamiento abstracto, en cambio sociológicamente, se llega a la edad adulta cuando un individuo se sostiene a sí mismo, ha ejercido una carrera ó ha constituido una familia.

Y desde el punto de vista legal, menciona Papalia (1997) que la edad adulta llega cuando se puede votar (a los 18 años), casarse sin permiso de los padres (por lo común, las mujeres a los 18 años y los hombres a los 21 años) y alistarse en el servicio militar (hacia los 17 años).

Así mismo se considera que la edad adulta psicológica se alcanza cuando se descubre la propia identidad, se adquiere independencia de los padres, se ha desarrollado con un sistema de valores y existe capacidad para establecer relaciones maduras de amistad y de amor.

Tal como conocemos la adolescencia, es un fenómeno relativamente reciente. Antes del Siglo XIX, similarmente no se le consideraba en forma alguna como un estadio del desarrollo ya que los niños pasaban de la pubertad e inmediatamente pasaban a un estado de “noviciado” o aprendizaje del mundo adulto.

De la misma forma teóricos como Freud, Piaget, Blos y Ericson; convergen en considerar a la adolescencia como un período de cambios continuos, durante el cual los jóvenes se enfrentan a una serie de retos a superar y se apoyan en la experiencia adquirida en fases anteriores; pero para resolver de manera más o menos exitosa ese recorrido, se necesita conformar todo un andamiaje que involucra transformaciones físicas, psicológicas, sociofamiliares, etc. que le proporcionen contención al adolescente; puede ser que esto no se logre de manera satisfactoria y ese recorrido se dará con mayor dificultad de lo que ya por naturaleza se espera Yépez (2000).

Por su parte en su teoría psicosexual del desarrollo, Sigmund Freud (1946), consideraba la etapa “genital” o la etapa de madurez sexual adulta, como el punto clave de la adolescencia; como un nuevo despertar de las urgencias sexuales de la etapa “fálica”, orientadas ahora por canales socialmente aceptados: las relaciones heterosexuales con personas extrañas a la familia. Debido a los cambios fisiológicos de la maduración sexual, el adolescente ya no puede reprimir su sexualidad, como lo hacía durante la etapa de “latencia”; sus necesidades biológicas, hacen que esto sea imposible (Papalia, 1975).

Ahora sin embargo; el período entre la pubertad y la adultez es más largo y ha adquirido un carácter propio. Es más prolongado dada la razón física, de que las personas jóvenes maduran hoy más temprano que hace un siglo, y también la razón sociológica de que la sociedad actual cada vez más compleja requiera un período más largo de educación y por tanto; una dependencia financiera por parte de los padres más prolongada. Y más allá de esto Papalia (1975) p. 507 afirma: “Sin embargo, algunas personas nunca salen de la adolescencia, independientemente de la edad cronológica que tengan”.

1. 2 Para la comprensión del factor desarrollo, se subdividirá en: físico, cognoscitivo y socioafectivo.

1. 2. 1 Desarrollo Físico.

El período de la pubescencia se caracteriza por el crecimiento repentino del adolescente; un marcado aumento en la estatura que se produce en las niñas, entre los ocho y medio y los trece años; y en los niños entre los diez y los dieciséis.

En la mujer la menarquía, el comienzo de la menstruación, indican el establecimiento de la maduración sexual. En tanto la presencia de semen en la orina masculina, puede señalar la madurez sexual de los muchachos. Durante esta época ocurren cambios en las características sexuales primarias y secundarias, sin perder de vista que hay variaciones individuales.

Respecto de las características sexuales primarias, son aquéllas directamente relacionadas con los órganos sexuales tales como: el aumento gradual de los ovarios, el útero y la vagina femeninos, así como de los testículos, la glándula prostática y las vesículas seminales masculinos.

Las características sexuales secundarias abarcan otros signos fisiológicos de maduración; tales como el desarrollo de los senos en las niñas y el ensanchamiento de los hombros en los jóvenes. Otras características sexuales secundarias que aparecen en ambos sexos, son: cambios en la voz, cambios en la piel y crecimiento del vello púbico, facial, axilar y corporal. Para ambos sexos el crecimiento repentino de la adolescencia, afecta prácticamente todas las dimensiones esqueléticas y musculares, incluso los ojos crecen más rápidamente durante éste período, ocasionando una repentina aparición de miopía en ésta edad.

Tanto los hombres como las mujeres adquieren una transformación corporal, ellos por lo general son más grandes, sus hombros son más anchos, sus piernas más grandes en relación con su tronco y sus antebrazos más largos en comparación con los brazos y con la estatura. La pelvis de la mujer se ensancha y se forman capas de grasa debajo de la piel, dándole una apariencia más redondeada.

De acuerdo con el teórico Tanner (1964), después del repentino crecimiento de la adolescencia se robustecen los músculos masculinos, el corazón y los pulmones; al mismo tiempo que se aumenta la capacidad para transportar oxígeno a la sangre, dotando su cuerpo de una fuerza y una resistencia considerablemente mayores. (Papalia, 1975).

1.2.2 Desarrollo Cognoscitivo.

La explicación dominante para los cambios en la forma de pensar de los adolescentes, ha sido la de Jean Piaget (1952), quién vio que entraban al más alto nivel de desarrollo cognoscitivo del

que la gente es capaz. A éste nivel caracterizado por la capacidad para el pensamiento abstracto; lo llamó “operaciones formales”. En dicho nivel, el logro de las operaciones formales permite al adolescente contar con una nueva forma de manipular y funcionar con información; no solo piensan en el aquí y ahora; rebasan ese límite y ahora pueden manejar abstracciones, probar hipótesis y ver más posibilidades. Esta capacidad les permite analizar doctrinas filosóficas y políticas y en ocasiones formar sus propias teorías, así mismo pueden reconocer el hecho de que muchas situaciones no tienen respuestas definitivas y se concientizan de cómo podría ser el mundo (Papalia, 1997).

La capacidad para pensar en forma abstracta también tiene vertientes emocionales; mientras que antes el adolescente podía amar a su madre y odiar a su compañero; ahora puede amar la libertad y odiar a cualquier acción de opresión. El adolescente ha desarrollado un nuevo modo de vida; lo posible y lo ideal, cautivan a la mente y los sentimientos. Ginsburg y Operr, (1979, en Papalia 1997).

Los adolescentes, afirman Inhelder y Piaget (1958), son capaces de utilizar la lógica propositiva; en las operaciones formales, pueden razonar, sistematizar sus ideas y construir teorías, probarlas de manera científica y lógica considerando algunas variables y son capaces de descubrir científicamente la verdad.(Rice , 1997).

Según Piaget, los cambios internos y externos en la vida del adolescente, se combinan para llegar a la madurez cognitiva. El cerebro adquiere características de madurez y el ambiente social se amplía para ofrecer más oportunidades para experimentar. La interacción entre las dos clases de cambios resulta esencial, aunque el desarrollo neuronal de la persona joven haya avanzado lo necesario para llegar a la etapa del razonamiento formal; más nunca podrá lograrlo, sino está preparada a nivel cultural y de educación (Papalia, 1997).

En la teoría de Kohlberg (1968), en Rice 1997, el razonamiento moral es una función del desarrollo cognoscitivo y por lo general continúa en la adolescencia, como la habilidad para pensar de manera abstracta, permitiendo a los jóvenes comprender principios morales universales. Se asegura que el conocimiento avanzado, no es una “garantía” de moralidad avanzada (inteligencia y maldad; pueden estar muy unidas), pero según él; éste debe existir para que se dé el desarrollo moral. También asevera que la mayoría de los adolescentes como

la mayoría de los adultos, parecen estar en el nivel II; que es el nivel convencional de desarrollo moral de Kohlberg; en donde, se han internalizado los estándares de los demás, se ajustan a las convenciones sociales, apoyan el “status quo” y piensan en términos de hacer lo correcto para complacer o para cumplir la ley. Papalia (1997).

1.2.3 Desarrollo Socio-afectivo.

Dentro del ámbito familiar, el adolescente demanda de sus padres no ser tratado como niño, pide que lo dejen decidir y vivir su vida; pero a la vez quiere contar con ellos, en caso de necesitar apoyo moral o emocional. Se puede decir que por una parte necesita individualizarse y por otra, mantener sus relaciones intrafamiliares. De manera que para lograr solucionar esto con éxito, deberá mantener en equilibrio estas dos tendencias.

Por parte de los padres, es favorable que ellos brinden a sus hijos la oportunidad de expresar sus ideas, opiniones, así como permitirles ejercer gradualmente su autonomía; a fin de que vayan aprendiendo a usarla responsablemente.

Aunado a todo lo anterior, los adolescentes sienten una necesidad de satisfacción emocional por parte de sus amigos; por lo que éstos pueden ser una fuente valiosa de apoyo social para ellos. Ya que el pertenecer a un grupo y ser aceptados por él, representa la mayor parte de las veces una poderosa motivación en su vida, siendo muy importante para ellos, la opinión y la crítica de los demás; son sensibles al respecto por lo que desean la aceptación y admiración del grupo.

Al respecto algunos adolescentes encuentran aceptación en grupos desviados, al conformarse y aceptar las normas antisociales que adoptan los miembros de estos grupos, pues por lo general es una condición para poder pertenecer a estos grupos o pandillas. Y a través de estos grupos antisociales pueden obtener cierto prestigio o reputación, y lograr cierta popularidad al ser agresivos. Y es por ello que cobra importancia la influencia que ejerce la comunidad donde viven; la influencia antisocial de sus compañeros y a la vez, también están expuestos a ser influidos por tentaciones de opulencia y valores, que observa en otras culturas, siendo vulnerables a la publicidad de algunos medios como es la televisión.

En general, se puede decir que los adolescentes viven un período de intranquilidad, desorganización, corrupción y de rápido cambio cultural; condiciones que tienden a incrementar las tasas de delincuencia (Rice, 1997).

Por otra parte al hablar de género, considerado como el sexo biológico de una persona y tratándose de adolescentes, este término involucra un aspecto muy importante, que es la distinción entre identidad de género vista como la conciencia o la percepción que tiene el individuo de ser masculino o femenino y la identidad de rol de género que se refiere a la expresión externa de la condición masculina o femenina en contextos sociales, ya que saberse hombre o mujer afecta a la gente en su aspecto, en la manera de mover su cuerpo y en su forma de trabajar, jugar o vestir (Rice, 2000).

Al respecto Rice nos dice que el entorno juega un papel muy importante, de tal suerte que algunas cualidades de la virilidad se definen como masculinas no solo por razones biológicas y el sexo asignado; sino también a la forma en que la sociedad prescribe como debería ser un hombre, como comportarse, como debería ser su apariencia, que tipo de personalidad debe tener y las funciones que debe desarrollar. Lo mismo se da para la mujer, que se crea no solo a partir de la concepción genética, sino por las fuerzas psicosociales que moldean y que influyen sobre su personalidad.

En este rubro Kohlberg (1966, citado en Jeffrey J.A. 2008, p.147); explica su teoría diciendo que “el género es una forma fundamental de organizar las ideas del mundo” y que la socialización interactúa con el desarrollo cognoscitivo para crear en los adolescentes ideas sobre género más rígidas.

En esta etapa de la adolescencia, la principal pregunta es: ¿quién soy?. Sabe que dentro de poco será responsable de su propia vida y se cuestiona ¿qué tipo de vida escogerá? ¿en que trabajará? ¿qué decisiones tomará a cerca de las relaciones sexuales? ¿qué valores y creencias regirán su vida?. Tomar estas decisiones no es fácil y con frecuencia van acompañadas de crisis emocionales. De igual manera la identidad y la intimidad, son otras de las mayores preocupaciones que surgen tras los cambiantes estados de ánimo del adolescente. No obstante que la búsqueda de identidad se desarrolla durante toda la vida; es en la adolescencia cuando adquiere mayor intensidad (Papalia, 1997).

En este sentido Erikson (1950-1959) nos dice que la principal tarea psicosocial de la adolescencia, es el logro de identidad (Archer, 1990; Rotheram-Borus, 1990; Waterman (1990, en Rice 1997). Y que “para construirla; el yo organiza las habilidades, las necesidades y los deseos de la persona para adaptarlos a las exigencias de la sociedad” Erikson (1968) citado en Papalia 1997 p. 163). Concluyó que uno de los aspectos importantes en la búsqueda de identidad es la elección de una carrera y explica que cierta muestra de confusión es normal, o que implica el comportamiento caótico de muchos adolescentes y su dificultad para que tomen consciencia de la manera como se ven.

Por su parte Rogow, Maria y Slugoski (1983) mencionan que la identidad tiene muchos componentes, entre estos: las características sexuales, sociales, físicas, psicológicas, morales, ideológicas y vocacionales que integran al yo en su totalidad.

También otro autor sostiene que el pandillerismo y la no aceptación de las diferentes características de la adolescencia son defensas contra la confusión de la identidad (Muus (1988, citado en Rice 1997).

Los adolescentes desean conocer quiénes son y cuál es su lugar en el mundo como personas únicas, con sus características y decisiones propias. En este proceso de búsqueda de identidad, muchos adolescentes adoptan una intensa reflexión interior al tener nuevas experiencias, que le pueden ocasionar cierto grado de ansiedad. Así paulatinamente irán consolidando su identidad encaminados hacia la edad adulta incluyendo la responsabilidad, los compromisos, la toma de decisiones, el significado de los valores propios y formas de expresión sexual que este rol implica (Estévez, 2013).

Mientras que para Erikson, (1986), la búsqueda de identidad es un esfuerzo por darle sentido al Yo y al mundo; es a la vez un proceso sano y vital que contribuye a reforzar el Yo del adulto. Los adolescentes buscan una estabilidad en ellos mismos tratando de evitar la confusión de roles al desconocer cuál es su identidad como personas, seres sexuales, trabajadores y futuros padres. Si fracasan en la búsqueda de su identidad; serán incapaces de querer alcanzar alguna meta. Y lo más importante en ese proceso es la decisión que se toma al elegir una carrera. Afirma también que la tendencia de los jóvenes al reunirse en grupo y la intolerancia hacia todos

los que sean diferentes es una defensa contra la confusión de la identidad Erikson (1950, citado en Papalia 1975).

Este mismo autor, habla de que en la adolescencia hay muchos cambios significativos en toda la persona, especialmente en el Yo; la búsqueda de identidad alcanza su punto crítico, en donde la identidad se refiere a una integración de roles.

En torno al tema; otros autores aseveran que “El adolescente es un sujeto deseoso de encontrar un marco, una identidad, que lo definan y lo integren, en el cual encuentre su papel en el ámbito familiar y fuera de él” (García y Rosas, 1982, citado en Bárcenas 2004 p. 47).

James E. Marcia (1980), amplió la teoría de Erikson, mencionando que para ella la identidad es “una organización interna, dinámica y autoconstruida de impulsos, habilidades, creencias e historia individual” (Papalia, 1997 p.164).

También, la fidelidad implica identificarse con una serie de valores, una ideología, una religión, un grupo político, una búsqueda creativa o un grupo étnico. Se consigue la identificación cuando los jóvenes escogen valores o personas, para serles leales, antes que aceptar los que provienen de los padres (Papalia, 1997).

En términos generales, las conductas adolescentes son polares: tienden a la introversión (aislamiento, indiferencia, entre otras) ó a la extroversión (irritabilidad, rebeldía, entre otras). Lo que no es una casualidad, pues expresa los mecanismos esenciales con los que el Yo adolescente instrumenta sus defensas para elaborar el duelo y asumir su identidad (Fernández, 1986).

En cuanto a las relaciones heterosexuales de los adolescentes, se da una modalidad conocida como citas, cuyo fin es divertirse, recrearse y disfrutar; y a la vez encontrar la intimidad que les permite desarrollar su afecto, respeto y lealtad, confianza mutua, capacidad de compartir sentimientos o pensamientos, sinceridad, amor y compromiso. Roscoe, Kennedy y Pope (1987, citado en Rice 1997).

En tanto que los jóvenes crecen se valen de citas, como un medio de clasificación y elección de pareja sea o no consciente el motivo. La maduración sexual, va aunada, por un mayor interés

por el sexo, centrándose primero en los cambios corporales observándose detenidamente, y está presente el deseo de tener una imagen corporal aceptable (Rice, 1997).

Más adelante su interés lo dirigen hacia el sexo opuesto, tratando de conocer todo lo relacionado a sus características sexuales, así como lo concerniente a la reproducción humana. Exploran sus genitales y por automanipulación, llegan a experimentar ocasionalmente un orgasmo, incrementando su interés por el sexo, como un sentimiento y expresión erótica, y practican regularmente la masturbación como una forma de autoestimularse. No obstante, siendo ésta práctica, parte de su desarrollo y crecimiento, en algunos adolescentes, es común, que genere culpa o temor, por considerarlo indebido.

Entre los 13 y 17 años, es común por lo general, que los adolescentes inicien su actividad sexual, en ello tiene que ver, la socialización entre los jóvenes mayores, también en éste período algunas jóvenes sienten urgencia por expresarse sexualmente, de modo que se establezca la intimidad Stanton, Black, Kaljee y Ricardo (1993, en Santrock, 2002).

Por otra parte ciertos críticos sostienen que la vinculación entre los centros de planificación familiar y los institutos, potencian el sexo prematrimonial y fomentan el aborto entre adolescentes embarazadas; mientras que otros críticos consideran que se debería hacer más hincapié en potenciar la abstinencia sexual de los adolescentes. Los defensores de los centros de planificación familiar vinculados a los institutos argumentan que la actividad sexual ha tendido a ser una práctica habitual entre los adolescentes y que, por lo tanto sus acciones deberían centrarse en enseñar comportamientos sexuales responsables y en facilitar el acceso a los métodos anticonceptivos Dryfoos (1995, en Santrock, 2002).

Al respecto Dittus y Jaccard (2000); Sieving, McNely & Blum (2000) en Santrock 2002 p 293, afirman que “Cuando los adolescentes mantienen una buena relación con sus padres y perciben, que éstos desaprueban el hecho de que mantengan relaciones sexuales, son más inclinados a no tener éste tipo de relaciones”.

Respecto a la sexualidad, “los grupos de iguales y amigos son contextos donde los adolescentes pueden aprender y hablar sobre ella” (Caruthers y Ward, 2002). Ya que por lo general los adolescentes no hablan de sexo con sus padres, prefieren hacerlo con sus hermanos del mismo sexo, los iguales y los amigos (Santrock, 2002 p.293).

Hay que tomar en cuenta que el sexo no es un comportamiento individual sino diático, en donde las relaciones se dan entre miembros del sexo opuesto o del mismo sexo. En este período de la adolescencia, el atractivo y el interés sexuales están relacionados con la popularidad y la aceptación en el seno del grupo de iguales. Por otra parte, el tener amigos mayores se asocia a tener más problemas que el hecho de tener amigos de edades similares. Así mismo, las relaciones de pareja son un elemento importante (sobre todo para las chicas) durante la adolescencia. Siendo el principal ingrediente de las relaciones de pareja durante ésta etapa la atracción sexual, y en esta relación se presentan tanto emociones positivas como negativas. Ellos, los chicos y las chicas desempeñan roles diferentes en las citas, preactivos y reactivos, respectivamente (Santrock, 2002). En un estudio longitudinal hecho recientemente, el que las chicas hubieran mantenido relaciones sexuales durante la adolescencia temprana se vinculó niveles de autoestima más bajos a mayores posibilidades de padecer depresión, mayor actividad sexual así como peores notas durante los años de bachillerato Buhrmester (2001, en Santrock 2002).

Así mismo algunos adolescentes realizan actividad sexual, involucrándose afectivamente, pero otros no; ellos la llevan a cabo sin afecto y sin compromiso alguno Teti, Lamb y Elster (1987, citado en Santrock 2002).

“Las pautas de actividad sexual de los adolescentes de 15 a 19 años son muy diferentes entre ambos sexos, en todas las regiones del mundo” (Singh et al., 2000). En los países en vías de desarrollo, la gran mayoría de los chicos de esa edad, sexualmente experimentados, son solteros, en tanto que dos tercios o más de las chicas de la misma edad, sexualmente experimentadas, están casadas. No obstante en los países occidentales la inmensa mayoría de las chicas de 15 a 19 años están solteras (Santrock, 2002 p. 298).

Los jóvenes al explorar su identidad sexual se guían por los llamados roles sexuales, considerando rol sexual; al patrón estereotipado de pautas acerca de cómo deberían comportarse sexualmente las personas. Así, las mujeres como los hombres han sido socializados para que sigan roles sexuales diferentes. Lo que puede provocar problemas y confusiones en los adolescentes a medida que van construyendo su identidad sexual. Las adolescentes tienden a asociar el hecho de mantener relaciones sexuales con el amor (Michael

et al., 1994). Frecuentemente racionalizan su comportamiento sexual diciéndose a sí mismas que se dejaron arrastrar por la pasión del momento (Santrock, 2002).

En la mayoría de las experiencias sexuales adolescentes, la iniciativa es por parte del chico y la chica la que establece los límites (Goodchilds y Zellman, 1984). Durante la adolescencia, los chicos experimentan una intensa presión por parte de su grupo para mantener relaciones sexuales.

En relación a lo anterior, la falta de madurez para elegir pareja, es un aspecto que afecta y de ello depende que puedan éstos jóvenes manejar los complejos ajustes y problemas del matrimonio. Aunado a esto el aspecto financiero, para el que por lo general los adolescentes no están preparados (Santrock, 2002).

Es de considerarse que la identidad sexual es parte de lo que es la identidad personal (Russell y Truong, 2002) Siendo el aspecto de la intimidad algo muy importante dentro de la naturaleza diádica de la sexualidad adolescente (Santrock, 2002).

En torno a la cultura, ésta impone importantes cánones de comportamiento sexual. En algunas culturas la sexualidad está muy reprimida, mientras que en otras hay modelos de comportamiento sexual mucho más liberales. En lo que respecta a los medios de comunicación, estos suelen presentar la sexualidad adolescente de forma poco realista (Kim, 2002). Siendo cada vez más preocupante el acceso a los adolescentes a los contenidos sexuales en internet (Santrock, 2002).

Respecto a la homosexualidad latente propia de la adolescencia; ésta se limita por lo general a amistades apasionadas repletas de confidencias de juramentos de fidelidad. Pero algunas evolucionan hacia amistades particulares, con una actividad sexual característica de este período consistente en una masturbación recíproca generalmente (Bárcenas, 2004).

Davis y Stewart, 1997; Savin-Williams, 2001, hablan de lo preocupante que significa la falta de apoyo que los *gays* y lesbianas reciben de sus padres profesores y orientadores durante la adolescencia, pues ante el temor de ser estigmatizados, se mantienen en el *closet* por mucho tiempo, sin salir, hasta que adquieren seguridad, situación que se puede prolongar hasta llegar a la universidad (Santrock, 2002).

Independientemente de la orientación sexual que tenga una persona durante la adolescencia, tendrá que enfrentarse a una creciente activación sexual. Muchos jóvenes que no salen con nadie o que eligen conscientemente abstenerse de mantener relaciones sexuales superan esta insistente activación sexual mediante la masturbación o la auto estimulación. La masturbación del latín *manu-aturbatio*; frotar con la mano, que durante toda la infancia y la niñez fue básicamente inconsciente y aplicada a cualquier parte placentera del cuerpo, se convierte durante la adolescencia en un acto consciente, deliberado y buscado, hacia un punto casi exclusivamente genital, que suele ayudar a liberar su excitación sexual Yépez (2000, en Bárcenas 2004).

Es importante ubicar la sexualidad adolescente en el contexto de la cultura norteamericana (Crockett, Raffaelli y Moilanen, en prensa) y de las culturas occidentales. En épocas pasadas el sexo estaba reservado a las parejas casadas, hoy en día, el sexo entre adultos ocurre fuera del matrimonio, entre personas divorciadas, solteras y un largo etcétera. Han aumentado considerablemente los nacimientos en las mujeres adultas solteras. El sexo entre adolescentes solteros no es más que una extensión de esa tendencia general hacia una mayor permisividad sexual en la cultura de los adultos (Santrock, 2002).

Suele suceder que muchas personas tienen actitudes ambivalentes hacia el sexo, la imagen sexual, se utiliza para fines comerciales, para vender prácticamente cualquier cosa, desde coches, hasta detergentes. Una muestra clara se da en el cine, los programas de televisión, los videos, las letras de las canciones, la cadena MTV y las páginas de internet. Entonces ¿por qué nos sorprende que los adolescentes muestren tanta curiosidad por el sexo y quieran experimentar con él? (Santrock, 2002).

Frecuentemente la sexualidad implica más tensión entre padres y adolescentes en la cultura norteamericana que en el resto de las culturas. En un estudio, se concluyó que las tensiones entre padres y adolescentes en lo que respecta al sexo son mayores en Estados Unidos que en Japón porque los adolescentes norteamericanos se involucran en más conductas sexuales y porque en la cultura norteamericana, a la actividad sexual se le atribuye cierta serie de ideas de orden y valor social; como por ejemplo un estatus elevado, entre los miembros del sexo masculino (Rothbaum, et al., 2000).

Algunas diferencias durante el desarrollo entre ambos adolescentes según su género y que se han venido mencionando a lo largo de éste capítulo; se pueden ver ilustradas a continuación en el Cuadro 1.

1. 3 Factores de Riesgo.

Los factores de riesgo pueden ser considerados como predictores de problemas; esto significa que en los grupos de personas, con determinadas características, estas favorecen la aparición de algún problema.

Existen factores que pueden intervenir en la aparición de problemas que suelen presentarse en la población adolescente; siendo algunos de ellos:

Factores biológicos; refiriéndose a un mal funcionamiento del cuerpo por lo que los estudios e investigaciones centran su atención en el cerebro y causas de orden genético.

Los *factores psicológicos*; tales como pensamientos distorsionados, alteraciones emocionales, dificultad para socializar, entre otros.

También *factores socio-culturales*, tales como nivel escolar, religión, estado socio-económico, entre otros, que afectan e influyen en los jóvenes para que manifiesten o sean causa de problemas (Santrock, 2002).

En la población adolescente suelen presentarse situaciones como: pobreza, no contar con alguno de los padres, experiencias afectivas traumatizantes, entre otras; que dan lugar a un amplio número de problemas que varían en gravedad, duración, y a veces puede incidir con todo ello a la delincuencia, adicción a tabaco, alcohol o droga, anorexia y bulimia, embarazos no deseados en forma prematura, violencia, sentimientos de tristeza, depresión, suicidio, abandono del hogar, enfermedades de transmisión sexual, entre otros (Papalia, 1997).

DIFERENCIAS EN EL DESARROLLO DEL ADOLESCENTE ENTRE HOMBRES Y MUJERES

Cuadro 1

DESARROLLO FISICO		DESARROLLO COGNOCITIVO		DESARROLLO PSICOSOCIAL	
HOMBRES	MUJERES	HOMBRES	MUJERES	HOMBRES	MUJERES
<p>La edad promedio del inicio de la pubertad es a los 12 años (Chumea, 1982; Herman Giddens et al., (1997, en Papalia 2001).</p> <p>Así los cambios fisiológicos tienen su inicio entre los 10 y 13.5 años; dando lugar a la manifestación de:</p> <p>Las características sexuales primarias, con la maduración de los órganos necesarios para la reproducción como los testículos, la próstata, el pene y la vesícula.</p> <p>Así como las características sexuales</p>	<p>En promedio comienzan a mostrar cambios de la pubertad entre los 8 y 10 años (Chumea, 1982; Herman Giddens et al., (1997, en Papalia, 2001).</p> <p>Sus cambios fisiológicos comienzan entre los 8 y 13 años; manifestandose las características sexuales primarias en órganos tales como: ovarios, útero y la vagina.</p> <p>Así como las características sexuales secundarias como:</p> <p>Crecimiento de los senos, la aparición</p>	<p>Mejores capacidades matemáticas y espaciales a partir de los 10 u 11 años E. Maccoby & Jacklin, (1974, en Papalia 2001).</p> <p>No presentan dificultades para la solución de problemas superiores J.S. Hyde Fennema & Lamon, (1990, citado en Papalia, 2001).</p>	<p>Capacidad verbal superior E. Maccoby & Jacklin, (1974, en Papalia, 2001)</p> <p>Las niñas son excelentes en computación (sumar. Restar, etc.) J. S. Hyde Fennema & Lamon, (1990, citado en Papalia, 2001).</p>	<p>Los muchachos quieren ser altos, anchos de espaldas y atléticos Siegel (1982, en Papalia 2001).</p> <p>A los muchachos les agrada madurar pronto y quienes lo logran pueden aumentar su autoestima (Alsaker, 1992; Claussen (1975, en Papalia, 2001).</p> <p>Los muchachos tienden a ser más agresivos que las niñas P. J. Turner & Gervai (1995, citado en Papalia, 2001).</p> <p>De acuerdo a su género, socialmente se espera de los adolescentes que</p>	<p>Las niñas esperan ser lindas delgadas, pero torneadas, con piel y cabello hermosos Tobin Richards et al., (1984, en Papalia, 2001).</p> <p>Tienden a pensar que son demasiado obesas cuando en realidad no es así. Esta imagen negativa puede llevarlas a problemas de alimentación Richards, Boxer Petersen & Albrecht (1990, citado en Papalia, 2001).</p> <p>A las jóvenes no les agrada madurar temprano; por lo general ellas son más felices si el momento en que se presenta sus cambios es al mismo tiempo que el de sus compañeras.</p> <p>Las niñas que maduran temprano tienden a ser</p>

<p>secundarias como: el crecimiento de los testículos, el saco escrotal, crecimiento del cuerpo, cambio de voz, aparición de la primera eyaculación, entre otros cambios (Rice, 1997).</p>	<p>de la menarquía, vello axilar y púbico, aumento en la producción de las glándulas sebáceas y sudoríparas y crecimiento del cuerpo (Rice, 1997).</p>			<p>sean hostiles, activos y agresivos.</p> <p>Se espera también de ellos que luchen cuando los provoquen y que hagan frente a los bravucones.</p> <p>Así cuando actúan de acuerdo a las expectativas son apreciados de lo contrario son criticados negativamente (Rice, 2000).</p> <p>Los adolescentes tienen menos contacto con sus familias y mucho mayor contacto con sus pares Schiegel & Barry (1991, en Joffrey J. A. 2008).</p>	<p>menos sociables, menos expresivas y menos equilibradas, son más introvertidas y tímidas M. C. Jones 1958; Ruble & Broks-Gunn, 1982; Stubbs et al., (1989, en Papalia, 2001).</p> <p>Mantienen más empatía, son más colaboradoras con los padres y buscan la aprobación de los adultos en mayor grado que los muchachos (N. Eisenberg Fabes Schaller & Miller 1989; M. L. Hoffman, 1977; E. Maccoby; 1980 P. J. Turner & Gerval, (1995, en Papalia, 2001).</p> <p>A las adolescentes son socializadas de tal manera que se les condena o castiga por ser demasiado escandalosas o agresivas y se les recompensa cuando se comportan amables o muestran una actitud sumisa (Rice, 2000).</p>
--	--	--	--	--	---

Las drogas proporcionan placer induciendo una sensación de paz interior, alegría, relajación, percepciones caleidoscópicas, estados de euforia y sensación de vigor y energía; también se consumen por motivos sociales, ya que proporcionan una sensación de bienestar, pueden facilitar la interacción con otros y satisfacer su curiosidad respecto al efecto de éstas. Pero su consumo implica un precio muy alto: por una parte, la dependencia de la sustancia consumida, la desorganización personal y social y por otra, la predisposición a contraer enfermedades graves y a veces fatales Gullota, Adams y Mointemayor, 1995; Ksir (2000, en Santrock, 2002).

Un peligro es que a medida que los adolescentes continúan consumiendo la misma droga, desarrollan tolerancia de ésta; lo que significa que requerirán cada vez mayor cantidad de la droga para obtener los mismos efectos. Su consumo también puede conducir a la dependencia física, que se refiere a la necesidad de consumirla, acompañada de síntomas desagradables propios del síndrome de abstinencia. Así también puede llevar a la dependencia psicológica, refiriéndose al intenso deseo de consumir una droga por motivos emocionales como disminuir el estrés y sentir bienestar.

Las drogas a las que se hace referencia, van desde las legales como la cafeína, la nicotina y el alcohol hasta las ilegales como la marihuana, el LSD, la cocaína, las anfetaminas, los barbitúricos y la heroína (Papalia, 1975).

Respecto al tabaco, en el que la droga activa, es la nicotina; los adolescentes lo comienzan a fumar entre los 12 y los 15 años, siendo el grupo de iguales en que tiene un papel muy importante en el inicio de este hábito (Mc Ree y Gebelt, 2001).

Se comprobó que el hecho de fumar durante la adolescencia, provoca cambios genéticos permanentes en los pulmones y aumenta el riesgo de padecer cáncer de pulmón, no obstante el consumidor deje de fumar Weincke et al. (1999, en Santrock 2002).

En estudios más recientes el hábito de fumar se asocio con la probabilidad de la aparición de problemas emocionales como la depresión y la ansiedad Goodman & Capitman (2000, citado en Santrock, 2002).

Por otra parte, el consumo de alcohol en grandes cantidades durante la adolescencia se ha asociado a deterioro cerebral: el escáner cerebral, indica lesiones a nivel del hipocampo; región del cerebro que participa principalmente en el aprendizaje y la memoria.

Entre los factores de riesgo que influyen en el consumo de alcohol en el adolescente tenemos: la herencia, las relaciones familiares, influencias de los iguales y los rasgos de personalidad.

La mayoría de los adolescentes consumen algún tipo de droga en algún momento de su desarrollo, independientemente de que este consumo se limite únicamente al alcohol, la cafeína y el tabaco ó a la marihuana, la cocaína o las drogas más fuertes. Algo preocupante es el que su consumo sea como estrategia para afrontar el estrés, ya que ello puede interferir el desarrollo de habilidades y estrategias de afrontamiento adecuados y la toma de decisiones responsables (Santrock, 2003).

Otro problema lo representa la delincuencia juvenil; que se refiere a un amplio conjunto de conductas llevadas a cabo por niños y adolescentes incluyendo el comportamiento socialmente inaceptable como lo es comportarse en forma agresiva o impulsiva, faltas cometidas y por menores, como escapar de casa y los actos delictuosos como robar. Estos actos provocan que el joven a menudo se sienta inferior y desgraciado frente a sus hermanos dentro del hogar y fuera de él también Healy & Bronner (1936, Papalia 1979).

Un problema más, lo es los actos criminales que incluyen: robos, asaltos callejeros, las violaciones y los homicidios. Al respecto podemos decir que entre los predictores de la delincuencia, se encuentran: la identidad negativa, un escaso autocontrol, el inicio temprano de la actividad delictiva, el sexo masculino, las bajas expectativas educativas y el escaso compromiso con los estudios, el bajo rendimiento académico en los primeros años escolares, una gran presión del grupo de iguales y una baja resistencia ante ésta, el nivel socio-económico bajo en lo particular así como el de su barrio (urbano y con altos índices de criminalidad) y las influencias familiares negativas caracterizadas por falta de supervisión paterna falta de apoyo y disciplina poco eficaz (Rice, 1997).

En torno a esto Erikson dice que la delincuencia es un intento de establecer una identidad, aunque en este caso sea negativa. Sin embargo otro autor menciona que algunas causas

biológicas, pueden estar asociadas a la delincuencia, ya que existe la posibilidad de que una demora en la maduración del lóbulo frontal del cerebro ocasione una disfunción neurofisiológica y conducta delictiva Voorhees (1981, en Rice 1997).

Los adolescentes de clase social baja, pueden sentir que una forma de atraer la atención y ganar estatus es realizar actos antisociales. Ser “duro” y “masculino” son rasgos muy valorados en los estratos bajos y esos rasgos suelen evaluar de acuerdo al éxito de los adolescentes al momento de cometer actos delictivos y salir victoriosos (Santrock, 2003). El hecho de vivir en la pobreza, no es deseable y es en este sector donde la violencia juvenil suele presentarse con mayor frecuencia; esta característica urbana, es a su vez frustrante favorece los sentimientos de impotencia y de rabia. La violencia parece armarlos de sensación de poder. Lo mismo se puede decir que éstos jóvenes carecen de la adecuada atención y supervisión paternas (Santrock, 2002).

Numerosa cantidad de adolescentes en riesgo son muy fáciles de provocar, reaccionando con rabia y agresividad ante las ofensas reales o imaginarias a veces con trágicas consecuencias. Interpretan equivocadamente los motivos e intenciones de los demás debido a la hostilidad y a la agitación que llevan en su interior Coie Dodge (1998, en Santrock 2002).

Al igual sucede bajo algunas situaciones en que los adolescentes suelen tener sentimientos depresivos, siendo uno de los principales motivos, el divorcio de sus padres; por lo que acuden a solicitar apoyo psicológico para recibir tratamiento Santrock (2002). Lo mismo sucede tras el hecho de que sus padres no sean accesibles con ellos por estar inmersos en sus problemas conyugales o de orden económico, propiciando que surja un estado depresivo Marmorstein & Shiner, 1996; Sheeber et al., (1997, en Santrock 2002).

En torno a estos estados de depresión; Windle y Dumenci (1998, citado en Santrock 2002 p. 399), explican que: “Tener un progenitor deprimido es un factor de riesgo para la depresión durante la infancia y la adolescencia”.

También es de subrayarse que carecer de una relación estrecha con amigos, o bien ser rechazado por ellos, son factores que aumentan la tendencia depresiva en el adolescente Vernberg (1900, citado en Santrock 2002).

Otro de los aspectos a considerarse es el suicidio, que es raro durante la infancia pero su incidencia crece al llegar a la adolescencia; en donde los factores genéticos, están relacionados con el suicidio al igual que la depresión. Los sentimientos de desesperanza, la baja autoestima y la alta tendencia a culpabilizarse, también se asocian al suicidio Harter y Marold (1992, Santrock 2002), y en este sentido Erik Erick (1960) considera que los adolescentes que no son capaces de resolver su crisis de identidad, pueden sufrir “tan gravemente de un sentimiento de no ser nadie o en realidad de no querer serlo retiran de la realidad y en algunos casos atentan contra su propia vida” (Papalia, 1975, p. 585). Entre otros de los mayores problemas que se presentan en los adolescentes son los trastornos de la alimentación tales como la obesidad, la anorexia nerviosa y la bulimia; principalmente en mujeres (Santrock, 2002).

Más aun los adolescentes que se encuentran en alto riesgo, suelen presentar más de un problema, detectandose que muchas de estas conductas problemáticas de los adolescentes están interrelacionadas Santelli et al., 2001; Tumban, Windle & Windle (1996, Santrock 2002).

En una reciente revisión, se comprobó que el hecho de vivir en un barrio peligroso y/o de bajo nivel socioeconómico eran factores de riesgo para los embarazos adolescentes. Así mismo se identificaron algunos aspectos de la educación paterna asociados a menor riesgo de embarazo adolescente, tales como: estrecha vinculación entre padres y adolescentes, supervisión o regulación paterna de las actividades de los adolescentes y valores paternos contrarios a la práctica de relaciones sexuales precozmente o al hecho de mantener relaciones sexuales sin protección durante la adolescencia Miller, Benson & Galbraith (2001, en Santrock 2002).

En este rubro “Encuestas realizadas en zonas urbanas caracterizadas por la pobreza, en Estados Unidos: revelan una incidencia elevada de las relaciones sexuales precoces” Clark, Zabin y Hardy (1984, citado en Santrock, 2002 p. 29).

Recientemente han aparecido algunos informes sobre el incremento del sexo oral entre la población adolescente (Remes, 2000); Schuster, 2000). Entre las posibles causas de este tipo

de práctica se incluyen el hecho de que se pueda asociar a embarazos y la creencia de que esta conducta no transmite enfermedades, aunque dicha creencia es errónea. Hablar sobre sexo oral se ha convertido en algo habitual en los medios de comunicación, lo que ha expuesto a los adolescentes a esta práctica (Santrock, 2002).

En torno a las enfermedades venéreas, desde finales de la década de los 50, sus tasas en cualquier edad han tenido un aumento desmedido; por lo que los expertos en salud pública han llegado a considerar que se trata de una epidemia.

La ausencia del preservativo ó el reemplazo de éste por otro método no confiable (oral, ritmo, etc.), al momento que los adolescentes practican relaciones sexuales; significa, no estar protegido; por lo que puede ser riesgoso, dando lugar a quedar embarazada la joven o contraer alguno o ambos, alguna enfermedad infecciosa o de tipo venéreo.

De forma similar sucede que algunos jóvenes no usan un método de control y de protección; suponiendo que las jóvenes son las que lo efectúan y el resultado es el mismo que hemos mencionado. Al respecto se dice que son poco realistas (Roscoe y Kruger, 1990; Slonim-Nevo, Ozaga y Auslander, 1991) y no pueden imaginar que llegue a sucederles a ellos algún tipo de enfermedad o infección (Rice, 1997).

En torno a éste tema, en investigaciones transculturales, se reveló que Estados Unidos tiene uno de los índices de embarazos adolescentes más altos de todo el mundo desarrollado (Alan Guttmacher Institute, 2000); Centres for Disease and Prevention (2001, citado en Santrock 2000). Y sin embargo; las consecuencias del elevado número de embarazos entre las adolescentes norteamericanas no es de preocuparse; lo mismo el embarazo, considerado aisladamente no es la causa que se asocia a consecuencias negativas para los padres y sus hijos (Brooks-Gunn y Paikoff, 1997, Feldman, 1999; Pittman (2000, en Santrock 2002).

Se puede agregar que el hecho de quedarse embarazada durante la adolescencia es una circunstancia de alto riesgo y que generalmente a las adolescentes que no tienen hijos les va mejor que a las que los tienen; no obstante algunas madres adolescentes van bien en los

estudios y obtienen un balance positivo de la experiencia de la maternidad temprana Ahn, 1994; Leadbetter & Way (2000, Santrock 2002).

En estos términos una meta de la educación sexual del adolescente, es la prevención de embarazos no deseados y aprender a ser responsables al respecto; ya que la actividad sexual no obstante ser normal y necesaria para la procreación, lleva en sí, riesgos considerables si no se toman las precauciones pertinentes (Zimmer-Gembeck, Doyle y Daniels, 2001). En este sentido, los adolescentes principalmente se enfrentan a dos tipos de riesgo: los embarazos no deseados y las enfermedades de transmisión sexual. Ambos tipos de riesgo se pueden disminuir significativamente utilizando métodos anticonceptivos. Aunque los *gays* y las lesbianas no corren el riesgo de embarazo, pero están expuestos al igual que los heterosexuales al riesgo de las enfermedades de transmisión sexual (Santrock, 2002).

Sin embargo; frecuentemente la joven se embaraza, por lo que generalmente necesita apoyo emocional y es cuando menos lo tiene ya que es posible que su novio la abandone, su familia esté disgustada y queda alejada de sus amistades al dejar de asistir al colegio. Este aislamiento emocional, en un momento de gran tensión, puede llegar a quebrantar la búsqueda de identidad de la adolescente.

En otro de los casos, la joven embarazada puede quedar ante la alternativa de precipitar su matrimonio, recurrir al aborto ó bien quedarse con su bebé y ver por él con sus propios medios; situación en la que a veces puede verse atrapada en un ciclo considerado como autodestructivo, ya que depende de otros para recibir apoyo, esta incapacitada para mantener una vida familiar estable, embarazos repetidos y abandonan sus estudios (Blin, 1990; Ohannesian y Crocket (1993, en Rice 1997).

CAPÍTULO II VIOLENCIA

2.1 Definición.

De acuerdo con Corsi (2001), la raíz etimológica del término violencia, remite al concepto “fuerza” como sustantivo corresponde a los verbos “violentar” “violar” y “forzar”. Es así como la palabra violencia implica siempre aludir al uso de la fuerza para producir daño; es decir a la acción que perjudica, limita o impide la satisfacción de las necesidades humanas de supervivencia, bienestar, posibilidad de desarrollo, identidad y la propia libertad Galtung (citado en Murueta & Orozco, 2012).

En tanto la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2002), ha definido la violencia como: “El uso deliberado de la fuerza física o el poder ya sea en grado de amenaza o efectivo contra uno mismo, otra persona, un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos trastornos del desarrollo o privaciones” Sarmiento (2004 en Garaigordobil, 2010 p. 28).

Por su parte Garaigordobil (2010 p. 28), afirma que “La violencia se expresa mediante el comportamiento agresivo hacia otro injustificadamente ya que es un modo de proceder `contra natura´ no esperado, por lo que se convierte en acto ilegítimo. La puede ejercer una persona, un grupo o una institución, que manteniendo una posición dominante, somete a su víctima mediante el uso directo o indirecto (permitiéndolo) de la fuerza o coacción causándole un daño físico (a su propio cuerpo o a su propiedad), psíquico o de marginalidad social”.

Mientras que Buhlan Husseis (1985), define violencia como: “cualquier proceso, relación o condición, por el cual un individuo o grupo viola la integridad física y/o social y/o psicológica de otra persona o grupo, generando una forma de interacción en la que este proceso se reproduce” (Kalbermatter 2005 p. 14).

Al respecto Cisneros y Cunjama (2010; 95) mencionan que “la violencia se establece como parte de la cultura y es por lo tanto humano; es una fuerza destructiva que resuelve las contradicciones antagónicas, una conducta motivada por cuestiones sociales e ideológicas” (Murueta & Orozco, 2012 p. 143).

Es necesario el reconocimiento de la violencia y el concientizarnos al respecto con el fin de hacerle frente, pues es la única forma de mejorar como sociedad, evitando la deshumanización que actualmente se vive.

Así el acto violento siempre será un fascinante intento de solución caracterizado por la ficción, en donde la tentativa de resolver por esta vía es solo transitoria y falaz (Murueta & Orozco, 2012).

La violencia como producto del lenguaje encuentra formas que se caracterizan por la utilización de los “decires” y el ser; en donde las ofensas e insultos tienen la particularidad de la cotidianidad y como cotidiano, se llega a ver como algo natural, sin embargo deja notar que las palabras hieren tanto, como los actos dirigidos a dañar el cuerpo ¡tu cállate, no sabes nada!; expresión coloquial y violenta, dicho enunciado lleva implícitamente el borramiento del sujeto y la eliminación de la posibilidad de interlocución como ser hablante y sin darle un lugar a su saber.

También Françoise Héritier (1996; 17), por su parte define como violencia “a toda acción de naturaleza física o psiquiátrica susceptible de traer el terror, el desplazamiento, la desgracia, el sufrimiento o la muerte de un ser animado; todo acto de intrusión que tiene por efecto voluntario o involuntario el despojo del otro, el daño o la destrucción de objetos inanimados” (Murueta & Orozco, 2012 p. 55).

A su vez Yves Michaud (1986), señala que la violencia es definida como “el hecho de actuar sobre de alguien o de hacerlo actuar contra su voluntad. La fuerza irresistible de una cosa y el carácter brutal de una acción” (Murueta & Orozco, 2012 p. 55).

Estas concepciones muestran que la violencia es contraria a las normas, reglas sociales y enfatizan su carácter coactivo, ya que el ejercicio de la violencia, implica obligar al otro por medio de la fuerza física. Y según Cabrayen & Barron (2007), actualmente la ola de violencia que aqueja al mundo entero ha rebasado los límites del entendimiento humano, frente a la incredulidad de hechos que atentan contra el bienestar y la dignidad de las personas. Esta situación ha alcanzado gran dimensión y complejidad (Murueta & Orozco 2012).

2.2 Agresión y Violencia

A la fecha no existe una clara definición que sea comúnmente aceptada para los términos de “agresión” como de “violencia” debido a la dificultad de hacerlo con precisión pues se encuentran involucrados para su estudio interdisciplinariamente y cada profesión imprime su punto de vista.

Según Dollard y sus colaboradores, la agresión es “aquella conducta cuyo objeto es lastimar a la persona a la que está dirigida” (Worchel & col. 2002 p. 309).

A su vez, Konrad Lorenz (1968) veía la agresión entre especies como un recurso de adaptación esencial para la supervivencia y así mismo sostenía que la conducta agresiva, no ocurría si no era incitada por claves externas (Cooper, Goethals, Olson & Worchel, 2002).

Sigmund Freud llegó a la conclusión que los seres humanos nacen con el instinto de la agresión. Argumentaba que este impulso violento, procede del interior de nuestra persona y que no es posible eliminar la agresión entre seres humanos; por tanto, sería importante darnos la oportunidad de canalizar nuestra agresión de maneras no destructivas (Cooper, Goethals, Olson & Worchel, 2002).

Warren (1948), define la agresividad como “un tipo de conducta que se caracteriza más por una disposición a atacar que por una tendencia a eludir peligros, dificultades” (Murqueta & Orozco, 2012 p. 54).

Cabe aclarar que la agresividad, se diferencia de la agresión por ser una tendencia, disposición o capacidad que puede materializarse o no en comportamientos específicos y que puede surgir como una forma de resistencia o de ataque frente a un entorno social hostil.

En cambio la agresión, se refiere siempre a todo comportamiento que materialice la capacidad agresiva, por lo que se trata de definir por acciones concretas: golpes, maltrato o vejaciones.

Uno de los rasgos que la definen es que sus acciones no son accidentales, sino intencionales y deliberadas; mostrando escaso interés y menosprecio a los otros sujetos (Murqueta & Orozco, 2012).

Por su parte San Martín (2002), afirma que la agresividad es innata, que los seres humanos somos agresivos por naturaleza; en los seres humanos como en el resto de los animales superiores, la agresividad se encuentra en equilibrio: ya que hay mecanismos innatos que la promueven y hay mecanismos innatos que la regulan o inhiben, en un circuito presidido por la amígdala.

El mismo autor menciona que la violencia es la agresividad descontrolada, y ese descontrol se origina principalmente de la acción de la corteza prefrontal. Por consiguiente, la violencia es en la mayoría de los casos la resultante de la influencia de la razón sobre la emoción; es decir; que la violencia, resulta de la influencia de lo adquirido a lo largo de nuestra historia personal pudiendo tener tanto sobre el curso instintivo de la agresividad como sobre sus potenciales inhibidores de tipo innato.

Explica también San Martín que la razón puede hacernos ver al otro como inferior e incluso como no humano, es decir “la desvalorización del otro”. Cuando la razón toma las riendas sobre la agresividad innata y la hipertrofia; la agresividad, se transforma en violencia. Y que con frecuencia son nuestras emociones incapaces de controlar nuestros actos; Lo que realmente sucede es que la amígdala muy impactada por un determinado estímulo emocional, comienza a bombear fuertemente emociones hacia arriba, hacia la corteza prefrontal. Al igual que la hiperexcitación de esta, torna hipoactiva a la amígdala, entonces el torrente de emociones que llega a la corteza desde una amígdala hiperactiva es de tal magnitud que acaba por embargar la consciencia y obnubila la mente; la excitación de la amígdala es tan grande que la parte del circuito controlado por ella, a saber; el conjunto de mecanismos innatos encargados de regular la agresividad, se ve desbordado por las circunstancias. De esa forma, la agresividad está totalmente descontrolada: no operan ni los mecanismos innatos de regulación de la agresividad, ni el gran controlador que es nuestra razón (San Martín, 2002).

Los defensores de un planteamiento biológico han tratado de identificar regiones cerebrales del sistema nervioso que se vinculen con el comportamiento agresivo, como el sistema límbico que influye en nuestros impulsos y emociones.

Al respecto Hitchcock (1979) y Moyer (1971) piensan que la amígdala, que forma parte del sistema límbico desempeña una función muy importante en la agresión (Cooper, Goethals,

Olson & Worchel 2002). En tanto que la violencia es en la mayoría de los casos el resultado de que factores aprendidos culturales en el sentido amplio del término, alteren el equilibrio natural de la agresividad.

Lo mismo se puede decir de sustancias como el alcohol y las drogas influyen sobre diversos mecanismos implicados en el despliegue agresivo y su inhibición (consciente o no).

Y por otra parte, en otro aspecto Lutzker (2008) nos dice que algunas manifestaciones dan comienzo con formas de agresión, como intimidación escolar y muestra una progresión a peleas físicas y a formas de violencia más graves para la adolescencia y adultez.

Según investigaciones por (Coie & Dodge, 1997; Farrington, 1998; Hawkins et al., 1998; Laeber & Hay, 1997; VSDHHS, 2001) existe una diversidad de factores; algunos residen dentro del individuo, otros en el ambiente social, que se han asociado a la conducta violenta y delictuosa así como a su incremento (Lutzker, 2008).

Así mismo, a su vez se ha asociado la conducta violenta y delictuosa a un número de factores conductuales en la infancia, incluyendo problemas de atención, deficiencias de control conductual y conductas indisciplinarias y antagónicas Klintberg (1997, en Lutzker 2008).

En otro aspecto, el crimen y la violencia se elevan en los vecindarios donde existe una concentración de carencias (Morenoff et al., 2001; Paterson et al., 2001), y caracterizados por hacinamiento de viviendas, redes de distribución de drogas y baja participación comunitaria así como eficacia colectiva (Reiss & Roth, 1993; Sampson et. Al. (1997, en Lutzker 2008).

En lo que se relaciona a las teorías biológicas, estas ubican a la agresión dentro del individuo (Cooper, Goethals, Olson & Worchel, 2002).

Al respecto, otros estudiosos de la materia Wriger y Bear (1988) han asignado un papel semejante a la corteza, donde tienen lugar los procesos superiores de pensamiento, como el acto de decidir si un comportamiento es apropiado. A lo que agregan Heinrichs, 1989; Silver y Yudofsky (1987), que sucede que cuando la corteza se daña o deteriora, las personas llegan a cometer más agresiones impulsivas (Cooper, 2002).

En otro aspecto, numerosas pruebas muestran que los hombres son más agresivos que las mujeres (Bettencourt y Miller, 1996; Knight, Fabes y Higgins (1996, en Cooper 2002).

Lightdale y Prentice (1994), argumentan que las diferencias de género en la agresividad, se deben al aprendizaje y la socialización, más que a variaciones hormonales (Cooper, Goethals, Olson & Worhel, 2002).

La perspectiva de Enggebretson, Matthews y Scheier (1989), sostiene que algunos optamos por expresar nuestra ira y otros a reprimirla. Por tanto la agresión reducirá la excitación de unos pero no de todos; aunque un poco de agresión proporcione sentirse mejor en algunos casos pero en otros da lugar a sentimientos de incomodidad y culpa (Cooper, Goethals, Olson & Worhel, 2002).

Algunas investigaciones analizan el concepto de agresión en el supuesto de que no es la frustración lo que hace que las personas recurran a los actos agresivos; proponen que la agresión está destinada a mostrar control sobre nuestra conducta y ambiente; afirman que los actos vandálicos son una forma de imponer control destruyendo, con la idea de que los hechos evidencian que ejercen control (Allen y Greenberger (1989, citado en Cooper, Goethals, Olson & Worhel 2002).

Y según la teoría del aprendizaje social (Bandura y Walters 1963, Bandura 1973), sostienen que los niños aprenden, cuando, como y a quien agredir. Además que las personas aprenden a ser agresivas por dos mecanismos principales: la primera forma es por reforzamiento, se ve al reforzar muchas veces; es decir son recompensados por agredir, por ejemplo; recibe elogios del padre cuando golpean a un niño mayor. Y la segunda forma, es que se aprende por modelamiento o imitación; la gente imita el comportamiento de otros, como es el usar armas como defensa (Cooper, Goethals, Olson & Worchel 2002).

Por su parte Dollard y sus colaboradores definieron la frustración como: “una interferencia con la secuencia del comportamiento”; afirmaron que interpretaríamos en el sentido de que nos frustraremos sino conseguimos lo que buscamos cuando lo queremos. Idea que fue respaldada por la teoría de Harris (1974) en la que afirmaba que cuanto mayor es la frustración, más intensa es la agresión (Cooper, Goethals, Olson & Worchel 2002).

En tanto que Baumeister y sus colegas responden que la violencia surge cuando se amenaza una sensación elevada de autoestima o “egoísmo”. Según esto; es probable que las personas agredan cuando alguien impugna, se burla, duda o en general pone en peligro sus impresiones favorables de ellas mismas (Baumeister, Smart y Boden (1996 citado en Cooper, Goethals, Olson & Worchel 2002).

Otros estudios han demostrado que los sujetos tienden más a imitar la agresión cuando el modelo es recompensado que cuando es castigado por su violencia (Bandura, Ross y Ros 1963 b, Bandura, 1965; Walters & Willows 1968).

2.3 Tipos de Violencia.

Garaigordobil (2008), define diversos matices relacionados con la violencia humana separando esta conducta en:

- ❖ Violencia en frío.- como el resultado de una preparación y planificación. Aquí la percepción (realista o no) es que está permanentemente presionado, dañado por alguien, por lo que el deseo de venganza es constante. El pensamiento del terrorista, del genocida, o de aquellos que cometen actos de violencia contra personas que no conocen, muestra un gran número de distorsiones cognitivas, tales como pensamiento dicotómico (ellos son los malos, nosotros los buenos) o pensamiento en visión de túnel (la atención se centra en un aspecto del problema, ignorando la información y las experiencias que contradicen su punto de vista polarizado).
- ❖ Violencia en Caliente.- está asociada a un episodio de enfado o ira, pero no tiene ninguna preparación o planificación previa. El individuo siente hostilidad hacia la víctima y esto hace más probable la reacción violenta. En este tipo de violencia, tanto el verdugo, como las víctimas, suelen considerar que la violencia está justificada. Cuando uno está <<en caliente>> es decir enfadado o colérico, el pensamiento llega a estar más polarizado, las inhibiciones disminuyen y los impulsos a actuar violentamente, se incrementan. A veces el resultado es desastroso << en el calor del momento>> los individuos o grupos, pueden cometer actos violentos que después pueden lamentar profundamente.

Coronado (2007), Aresti (2003) y García y Cabral (1999, citado en Murueta & Orozco 2012), proponen categorizar la violencia en tres tipos:

- ◆ **Violencia directa:** se trata de actos propios de la violencia o agresión física propiamente dicha, como la violencia psicológica, es decir todos aquellos actos que comete un sujeto sobre otro, con el fin de someter, humillar o nulificar al individuo (tales como las peleas y los insultos).
- ◆ **Violencia estructural.-** localizada en los sistemas sociales que crean desigualdad entre los diferentes grupos de individuos, (como el que se puede dar en la comunidad social urbana).
- ◆ **Violencia cultural.-** se refiere a aquella que legitima la violencia y la hace parecer como natural, aceptable o hasta necesaria para la resolución de conflictos comunitarios entre grupos de individuos. Este tipo, se caracteriza por sentimientos de superioridad de unos sujetos sobre otros y la deshumanización a la que se enfrentan algunas culturas.

Hasta el momento, la investigación científica ha dado lugar a pocas tipologías generales, la mayoría de éstas, se centra únicamente en algún aspecto de la violencia como por ejemplo las características del acto violento.

Y tanto es más específica la clasificación, es mayor la posibilidad de hacer un diagnóstico más preciso de cada tipo de violencia. Así tenemos:

✚ En función del acto violento:

Sexual, psicológica y negligencia-omisión (no realizar conductas necesarias para el bienestar de otro individuo. Estos tipos de violencia, se matizan con la frecuencia, la intensidad y la duración con que se lleva a cabo.

✚ De acuerdo a quien comete el acto violento:

a) **Violencia dirigida hacia uno mismo.-** es decir el individuo realiza actos que atentan contra sí mismo, como las autolesiones o el suicidio.

b) **Violencia interpersonal.-** en la que el acto violento es cometido por otro individuo o por un pequeño grupo.

c) Violencia colectiva.- se refiere a la efectuada por grupos más grandes, como los Estados, alguna organización política, como las guerras o el terrorismo.

✚ Centrandose en el objetivo principal y el control consciente de la conducta que lleva a cabo el agresor. Según Barrat (1991, citado en Moya 2010); la violencia se clasifica en:

1.- Violencia impulsiva (emocional, reactiva, hostil o afectiva).- es efectuada con el deseo de dañar a otro individuo, considerada como reactiva y caracterizada por ir acompañada de un estado de ánimo agitado o irritado y una pérdida de control sobre la propia conducta . Este tipo de violencia está determinada por altos niveles de activación del SNA y por una respuesta ante la provocación que va asociada a emociones negativas como la ira o el miedo (Blair, 2004; Melody, 2006).

Ante la presencia de una amenaza de peligro inminente, se le puede considerar como una respuesta defensiva que forma parte del repertorio adaptativo de la conducta humana. Y se convierte en patológica cuando las respuestas agresivas son exageradas en relación al estímulo (Siever, 2008).

2.- Violencia premeditada.- también llamada instrumental, proactiva o depredadora; está motivada por objetivos que van más allá de hacer daño a otro individuo, por ejemplo: conseguir dinero; no está relacionada con un estado de agitación, ni va precedida por una potente reacción afectiva, es llevada cabo con una baja activación del SNA y un alto grado de consciencia y planificación. No va asociada a la frustración o a una respuesta inmediata a la amenaza.

Las respuestas agresivas exageradas, pueden aparecer tanto en estados de alta como de baja activación del SNA y estar influidas por diferentes estados bioquímicos y anatómicos.

3.- La violencia relacionada con alteraciones médicas.- lo que implica una patología; se caracteriza por ser un síntoma secundario o una condición médica que incluye alteraciones psiquiátricas (trastorno de personalidad, antisocial, psicopatía, entre otros) y neurológicas (lesión cerebral, tumores, por mencionar algunas).

Estas tres categorías pueden estar combinadas y asociarse a las mismas alteraciones psiquiátricas. Por lo que puede no ser muy claros los límites.

✚ Basándose en las características de la víctima puede ser:

1.- Cuando la víctima guarda alguna relación con el perpetrador; violencia llevada a cabo por uno mismo, por un familiar o por alguien de la comunidad conocido o extraño.

2.- Cuando la víctima se clasifica según la edad: niños, jóvenes, adultos o mayores. O el género: hombres, mujeres.

Por su parte, Ostrosky (2011), establece una separación en lo relativo a la violencia en dos tipos:

Violencia Primaria.-se habla de este tipo, cuando en un individuo de comportamiento violento sus reacciones no están ligadas a factores extraños o patológicos, y se presenta en dos formas: impulsiva y premeditada; difiriendo ambas en varios aspectos entre estos:

- 1.- Los eventos que las provocan.
- 2.-Las reacciones ante ellos.
- 3.-La actividad cerebral relacionada.
- 4.-Los posibles tratamientos médicos y psicológicos.

Violencia Secundaria.- como producto de otras alteraciones, como depresión, abuso de drogas y alcohol, haber sufrido golpes severos en la cabeza, padecer trastornos psiquiátricos (algunos como la esquizofrenia y los estados paranoides), o de personalidad (personalidad limítrofe, antisocial, entre otros).

Además, considera que diversos factores cotidianos pueden agravar la violencia: desde la privación del sueño y el uso de estimulantes (incluso el café), hasta el calor excesivo y las frustraciones cotidianas, entre otros.

Por otro lado; un tipo de violencia a considerar es la Doméstica, que puede ser entendida como un patrón de comportamientos agresivos y coercitivos, ejercidos en el marco de las relaciones familiares; se dirige contra las personas del grupo familiar percibidas como más débiles y dependientes, dañando su integridad, imagen, patrimonio, aspiraciones, reconocimiento, sexualidad y sus relaciones interpersonales. En este tipo, las víctimas más comunes, suelen ser las mujeres y los niños (Muruetta & Orozco, 2012).

2. 4 Violencia y Familia

Cuando uno intenta articular la noción de familia y violencia se generan primordialmente dos figuras al respecto: violencia física (el acto agresivo emitido al cuerpo) y violencia psicológica (producto del lenguaje-discurso) (Murueta & Orozco, 2012).

El medio del niño es en principio su familia; en donde la calidad de sus relaciones hará que su evolución afectiva sea normal o patológica. Según el grado de seguridad que se le brinde, el niño se convertirá en un adulto psicológicamente sano o no Eslava y Ruíz (1998, citado en Bárcenas, Ortíz & Razo 2004).

Se puede decir que el hogar es el primer ambiente del niño donde sienta las normas de las actitudes hacia la gente, hacia las cosas y a la vida en general; así mismo como el niño se identifica con los miembros de la familia que ama, imita sus normas y conductas y aprende a adaptarse a la vida que ellos imprimen y de la manera en que ellos lo hacen Koppitz (1957, cita Bárcenas, Ortíz & Razo 2004).

Por su parte David Cooper (1981), define a la familia como una institución enajenante, que determina al individuo desde la época más temprana de su existencia. Siendo también una abstracción que se encarga de bloquear mediante una serie de condicionamientos propios, el desarrollo saludable de sus miembros (Bárcenas, Ortíz & Razo, 2004).

Siendo el problema central de la adolescencia el definir su identidad independiente de la autoridad y el apoyo de sus padres, se deduce que tiene que romper innumerables lazos con la familia, pero al mismo tiempo se resiste a esa ruptura, creando así, una serie de tensiones (Bárcenas, Ortíz & Razo 2004).

Por lo que esta etapa de la adolescencia es la que demanda una especial capacidad de adaptación de la persona y de aquellas otras personas de su entorno, fundamentalmente: la familia (Estévez, 2013).

Santiago Ramírez (1970), menciona que “el adolescente necesita una identidad que le permita desarrollar su papel sexual, una participación social, y una integración intelectual y económica.

Un grupo dentro del cual pueda mantener su integridad, satisfacer sus necesidades afectivas y de dependencia; un grupo a través del cual pueda encontrar los valores que andan buscando.

Y cuando estos marcos de referencia no se dan adecuadamente por falta de interés por parte de los padres, existe la posibilidad de que el adolescente se integre a una pandilla, en la cual adquirirá identidad y se sentirá aceptado aunque este núcleo resulte negativo para él; ya que la mayoría de las veces, se rigen por normas contradictorias al sistema de valores que rigen nuestra sociedad García & Rosas (1982) citado en Bárcenas, Ortíz & Razo (2004).

Al respecto la familia es a veces el lugar más peligroso para sus miembros, muchos estudios revelan que un elevado porcentaje de crímenes brutales se producen dentro de los muros domésticos.

En cuanto a la violencia hacia los padres, se distinguen cuatro tipos:

- 1.- Física: se trata de comportamientos que implican un contacto directo con la víctima como pegar, empujar o lanzar objetos contra los padres.
- 2.- Psicológica: se refiere a comportamientos de intimidación y humillación por medio más de las veces de violencia verbal.
- 3.- Emocional: implica la utilización de mentiras, chantajes y otros juegos mentales maliciosos como amenazas para manipular a los padres (Estévez, 2013).
- 4.- Financiera: se refiere a conductas que implican robo y venta de posesiones de los padres e incluso la incursión en deudas de las que se desentienden y a las que deben hacer frente los padres.

En ocasiones el maltrato hacia los padres se extiende hacia los hermanos principalmente menores; siendo frecuente como una estrategia más, para intentar llamar la atención de los padres. Mientras que al reverso respecto a los padres maltratadores, se han observado que cuanto mayor número de elementos predisponentes (condiciones económicas desfavorables, conflictos maritales, disciplina física y severa, entre otros), existirá mayor posibilidad de generarse la violencia (Murqueta & Orozco, 2012).

Autores como Burody (2003) y Santrock (2003, en Orozco y Viiruetta 2012), coinciden en señalar que el maltrato infantil puede ocasionar diferentes consecuencias, tanto físicas, como cognitivas, emocionales y sociales que repercuten en el desarrollo de los niños.

La violencia en casa representa una serie de experiencias que el niño o niña tendrán que enfrentar haciendo uso de sus estrategias que son bastante precarias, atendiendo a que son determinadas por las condiciones de vida y el tipo de relación que mantienen con su progenitor; los niños se hallan vulnerables e indefensos.

Las consecuencias de maltrato pueden presentarse en diferentes niveles de gravedad; dependiendo el tipo de violencia, el tiempo en el cual se fue víctima, la edad en que se vivió los episodios, la diversidad de los contextos en los que se desarrolló el niño y de los rasgos de carácter del menor (Muruetta & Orozco, 2012).

En los hogares donde ya existe violencia de género del padre hacia la madre, los chicos aprenden a considerar a la madre como un blanco apropiado para la violencia. Y lo más común es que estos comportamientos de maltrato expliquen por un conjunto de factores que todos unidos, han dado como resultado un “caldo de cultivo” muy peligroso, en el que se pueden encontrar características de la familia donde el adolescente se ha criado, características del adolescente que ha desarrollado un problema de abuso hacia sus padres y características del entorno social como es la escuela y la comunidad donde vive (Estévez, 2013).

Además de características como: provenir de una familia grande, tener bajos ingresos y carecer dentro de un hogar con un progenitor soltero (Farrington, 1998, Wasserman &

Seracini, 2001); los jóvenes que se encuentran en riesgo de violencia, tienden a provenir de ambientes familiares débiles; es decir el ambiente cuyo manejo familiar y prácticas de crianza son deficientes, carentes de comunicación y resolución de problemas, monitoreo y supervisión deficientes, conflicto y violencia familiar, conductas como abuso de alcohol y drogas, así como participación en actividades delictivas. Todos estos factores representan un papel muy importante en el inicio temprano y la persistencia de la conducta violenta y delictuosa (Lutzher, 2008).

Actualmente los adolescentes norteamericanos sufren a menudo de una falta de seguridad y de identidad, debido a los cambios en la calidad de la vida familiar (Dolto, 2004).

Al respecto Ames Garbarino (1999, 2001) afirma que la ignorancia desempeña un papel muy importante de este tipo de situaciones. Los padres a menudo no quieren reconocer lo que puede ser una realidad muy dolorosa (Rice, 1994).

La utilización del castigo físico para corregir comportamientos indeseables en los hijos, se ha estimado como una estrategia de educación ampliamente aceptada en distintas sociedades; donde se justifica la utilización de la imposición autoritaria de padres e hijos aún cuando esta supusiera un contacto físico violento. Este tipo de relación entre padres e hijos o la manera de educar, ha sido cuestionada en numerosos contextos como negativa y marcadamente dañina para los vínculos familiares. No obstante sigue siendo una realidad para algunas familias y culturas (Estévez, 2013).

Por otra parte, la conducta de maltrato se refuerza porque el individuo descubre que es eficaz para influir en el comportamiento de otros miembros de la familia y adquirir poder en ella Walker (1929, citado en Cooper, Goethals, Olson & Worchel 2002).

Dicho maltrato, así como el abuso y la violencia dentro de los círculos familiares, son producto de tensiones al interior de los mismos; todos sus miembros resultan víctimas y generalmente las personas más vulnerables las más indefensas, física y emocionalmente son las más afectadas (Cooper, Goethals, Olson & Worchel, 2002).

La violencia en el seno familiar hace que los jóvenes se sientan más fuertes y poderosos en contraste con la sensación de impotencia que experimentan en el mundo exterior.

En otro plano, la actitud paterna de sobreprotección se vuelve irresponsable y contribuye a dar paso a la violencia del joven reforzando el comportamiento, lo que hace que los padres aparte de ser "víctimas", sean "cómplices". En estos casos, el adolescente desahoga su rabia y su sensación de fracaso, agrediendo sistemáticamente a uno o ambos progenitores que se convierten en el pararrayos de su frustración (Dolci, Balbi, Boggiani & Rinaldi, 2009).

Nardone, Giannotti y Rocchi (2003), nos hablan del modelo familiar conocido como democrático permisivo, en el cual; los adolescentes han aprendido que subiendo el tono del enfrentamiento

se obtiene alguna ganancia, siendo auténticos tiranos para su familia. Al no encontrar límites por parte de los padres, cuya actitud es mantener la paz y evitar el conflicto, el adolescente se torna omnipotente, convirtiendo a los padres en verdaderos súbditos, sabiendo que “si es violento, consigue” (Dolci, Balbi, Boggiani & Ricaldi, 2009).

En otras familias la violencia nace como respuesta a la confusión, se dice que son de tipo “intermitente”; es decir, no existen reglas claras, ni figuras con autoridad necesaria para que el chico o chica supere la etapa de la adolescencia. La conducta violenta del joven es lo único estable y la más fuerte, ya que la respuesta de los padres fluctúa de un lado a otro, impidiendo que el adolescente halle una respuesta firme, decidida y compacta que le permita canalizar de forma constructiva sus emociones; más al contrario, sus soluciones serán fracasadas Nardone, Giannotti y Rocchi (2003, en Dolci, Balbi, Boggiani & Ricaldi, 2009).

En cambio en otras familias, la violencia adolescente se da revelándose contra un sistema familiar excesivamente rígido y cerrado; en cambio, es decir, la familia es “autoritaria” (Nardone, Giannotti y Rocchi, 2003), regida por valores absolutos e inmutables. Si el joven intenta discutir las normas familiares, la respuesta será rígidamente negada y descalificadora, sin dar posibilidad a réplica. Ellos, los hijos se vuelven cada vez más transgresores y los padres más rígidos al igual que los vínculos.

Los buenos padres saben en qué consiste el desarrollo adolescente, supervisan la vida de sus hijos de forma eficaz y van adaptando su comportamiento a medida que estos van creciendo y madurando.

Es de subrayarse lo importante que es tomarse en serio la educación de los hijos, proporcionando como padres; apoyo, afecto y un ámbito seguro y estimulante para poder desarrollar su potencial como seres humanos (Santrock, 2002).

Al respecto Helsen, Vollebergh y Meeus (2000) mencionan que las relaciones padres-hijos influyen en el comportamiento de los adolescentes en otros ámbitos significativos como la interacción con los iguales, favoreciendo su habilidad para desarrollar relaciones sociales positivas (Martínez, Monreal & Musitu 2012).

Respecto a la comunicación existen algunas diferencias y similitudes respecto a la forma como se muestra; en éste sentido Cava et al., (2004), citado en Martínez, Monreal y Musitu (2012), mencionan que chicos y chicas no difieren en sus actitudes hacia las figuras de autoridad. A lo que señalan Emler & Reicher (1995, 2005); Estévez, Murgui, Moreno & Musitu (2007), que los padres como primeras figuras de autoridad son de especial importancia, así como la función socializadora que desempeñan; no obstante respecto a la comunicación con el padre y la madre se ha confirmado que existe una mayor influencia de la figura paterna en la conducta violenta de los adolescentes; y que entre madre e hija la comunicación es más abierta, lo que al parecer hace disminuir la implicación de las chicas en acciones violentas.

En resúmen, se puede decir que las mejores relaciones entre el adolescente y sus padres son cuando estos son moderadamente indulgentes, demócratas, aceptables y afectivamente calurosos, obtenido con esto hijos que generalmente son equilibrados, seguros y felices (García y Rosas, 1982).

Dado que en la actualidad la violencia es uno de los problemas que más preocupan a la sociedad y cada día se ven más adolescentes involucrados en estos actos. Es motivo por el que se considera de gran importancia investigar las relaciones familiares y la forma en que influyen en el comportamiento violento de los adolescentes, ya que a partir de lo que se establezca en el seno familiar, será lo que se refleje en la sociedad (Bárcenas, Ortiz & Razo, 2004).

2 . 5 Violencia en Adolescentes.

Cada vez es mayor la preocupación de los ciudadanos, de las autoridades y los investigadores por responder a las cuestiones derivadas de las situaciones que implican violencia familiar y aunque al respecto se consideran aspectos relacionados al maltrato y abuso infantil y la violencia de género, aún no se ha contemplado suficientemente sobre los hijos que agreden a sus padres; lo que llamamos violencia filio parental (Estévez, 2013).

El parricidio y el matricidio, el asesinato de la madre o el padre, recibe cada vez mayor publicidad, aunque sigue siendo poco frecuente relativamente. Se ha considerado esto, como una respuesta a largo plazo de un problema de larga duración de abuso infantil Toufexis (1992, citado en Rice 1997).

Hay una interrogante al respecto: ¿existe alguna forma de anticipar si un joven se volverá violento?

Se trata de un tema complejo, pero los psicólogos ya han reunido algunos indicadores Cowley (1998, en Rice 1997).

La inmensa mayoría de los jóvenes violentos, son de sexo masculino y muchos de ellos están dominados por sentimientos de debilidad o impotencia, la violencia, parece infundirles una sensación de poder. Las matanzas que acontecen en ciudades pequeñas llaman mucho la atención; pero la violencia juvenil está mucho más extendida en las áreas dominadas por la pobreza de los barrios céntricos de las grandes ciudades.

La pobreza urbana favorece los sentimientos de impotencia y la rabia a ellos asociada, ya que vivir en la pobreza es frustrante y estos barrios de los que hablamos proporcionan oportunidades diarias para observar actos violentos. Muchos jóvenes, que viven en esa pobreza, también carecen de la adecuada implicación y supervisión paternas (Rice, 1998).

Muchos de los adolescentes de riesgo son muy fáciles de provocar, reaccionando con rabia y agresividad, ante las ofensas reales o imaginarias; a veces con trágicas consecuencias. Suelen malinterpretar los motivos e intenciones de los demás, debido a la hostilidad y a la agitación que llevan consigo Coie y Dodge (1998, en Rice 1997).

Otras características que posiblemente distingan a los jóvenes con patrones estables de conducta violenta y delictuosa, se relacionan con rasgos de personalidad, sistema de creencias y procesos socio-cognitivos. Así los jóvenes que presentan actitudes altamente agresivas, que tienen elevados niveles de desconfianza y alejamiento de los demás, que carecen de empatía y sentimientos de culpa y que por otra parte; buscan emociones intensas, se encuentran en mayores probabilidades de participar en conductas violentas y delictuosas (Kosterman et al., 2001; Le Blanc & Lanctot, 1998; Loeber et al. (1998, en Lutzker 2008).

Las investigaciones han mostrado que los niños y adolescentes con alteraciones socio-cognitivas tienen a menudo dificultades para interpretar situaciones sociales; toman decisiones sociales de manera veloz y perciben las acciones o intenciones de los demás, como hostiles (Coie & Dodge, 1997). Cuando se ven confrontados con respuestas agresivas por parte de otros, los jóvenes muy agresivos, tienden a tener dificultades para llegar a soluciones no agresivas, apoyan la agresión vengativa y creen que la agresión reduce el trato hostil por parte de los demás (Lutzher, 2008).

Por su parte Chacón (1992) menciona que la rebeldía, se torna en un problema, cuando el desarrollo natural de la independencia de un joven, se enfrenta con una franca oposición (Bárcenas, Ortíz & Razo 2004).

Algunos estudios como los de Card, StuckySawalani y Little, (2008); Povedano, Estévez, Martínez y Monreal, (2012) citado en Buelga, Carrascosa y Cava (2015), nos dicen que aunque ambos se implican en conductas violentas existen algunas diferencias entre chicos y chicas.

Al respecto algunos estudios señalan que los chicos ejercen violencia directa (que conlleva una confrontación directa con la víctima) e indirecta (se realiza a través del círculo de amistades) con mayor frecuencia e intensidad que las chicas (García & Orellana, 2008).

Por otra parte los autores Sánchez, Sosa, Villareal, Avila, Vera & Musitu 2014; Varela et al., 2013, nos dicen que es de considerarse que la influencia que ambas formas de violencia pueden tener actitudes de los adolescentes hacia las figuras de autoridad y las normas sociales (Buelga, Carrascosa & Cava, 2015).

También se ha destacado la importancia del clima escolar y la calidad de las relaciones que chicos y chicas adolescentes establecen con sus profesores en relación con su ajuste escolar y su implicación en conductas disruptivas Simón, Gómez & Alonso-Tapia, (2013, citado en Buelga, Carrascosa y Cava, 2015).

En la población adolescente, la violencia escolar también llamada acoso escolar, ocupa un lugar muy importante. Para Beane (1999), quién ha estudiado el fenómeno en Estados Unidos, el *bullying* es un abuso que ejerce un grupo de personas contra una víctima o víctimas específicas y que tiene como objetivo humillar y controlar al alumno o grupo abusado. Gálvez-Sobral (2008)

menciona que el acoso escolar comienza desde la educación preescolar y se intensifica en primaria y secundaria (Givaundan, Parra, Pick & Romero, 2010).

Olweus (2003), define las conductas de agresión que intervienen en el *Bullying*, así: “La agresión física” se refiere a empujones, patadas, puñetazos y agresión con objetos. “La agresión verbal” la conforma el menosprecio en público, insultos y hacer notar de forma constante un defecto físico o de acción. “La agresión social” es aquella que pretende aislar al individuo del resto del grupo colocándolo en un status inferior. “La agresión psicológica” es el conjunto de acciones encaminadas a minar la autoestima del individuo y fomentar el temor junto con la sensación de sentirse inferior (Givaundan, Parra, Pick & Romero, 2010).

Bien se puede definir al acoso escolar como una forma de maltrato, normalmente intencionado, perjudicial y persistente de un estudiante o grupo de estudiantes hacia otro compañero, generalmente más débil, al que convierte en su víctima habitual, sin que medie provocación y lo que quizá le imprime el carácter más dramático; es la incapacidad de la víctima para salir de esa situación, acrecentando la sensación de indefensión y aislamiento. El abuso de poder, el deseo de intimidar y dominar, e incluso, la pura “diversión”, figuran entre los motivos que mueven a los agresores a actuar así Díaz-Aguado (1996, citado en Navarro y Viruega, 2014).

Esta práctica tan lamentable es común en los ambientes escolares pues allí precisamente en patios, baños y pasillos se amedrenta a los estudiantes (Medina & García, 2013).

En México, Aguilera (2007), a través del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), realizó un estudio en el que encontró que un 14 por ciento de estudiantes que cursaban secundaria habían padecido abuso físico, 13,36 por ciento habían sido objeto de burlas constantes y un 13 por ciento habían sido amenazados (Navarro & Viruega, 2014).

Algunas acciones en atención a este problema son: la publicación el 11 de octubre de 2011 de la ley contra el Acoso Escolar para el estado de Veracruz, el 12 de diciembre del mismo año se publica la ley de Seguridad Integral escolar para el estado de Puebla y el 31 de Enero del 2012 se publica en la Gaceta Oficial del Distrito Federal la Ley para la Promoción de la Convivencia Libre de Violencia en el Entorno Escolar del Distrito Federal; dichas leyes son llamadas Leyes Antibullying y exponen diferentes formas de conceptualizar la violencia escolar,

por tal, implican distintas maneras de prevenirla, atenderla y erradicarla (Zurita, 2012, en Navarro & Viruega 2014).

Según Blos (2003), la agresión cumple una función esencial en el período adolescente, ya que es un medio que permite al individuo insertarse al ambiente a fin de moldearlo a sus necesidades.

Por lo que sin conflictos y sin la intensificación de la pulsión agresiva y libidinal, no habría reestructuración psíquica; pues para que haya un cambio psíquico deben aparecer estos excesos en acción. Esto se puede observar en adolescentes que mantienen dentro de su repertorio cotidiano conductas agresivas e inadaptadas que representan un esfuerzo intenso y desesperado por superar obstáculos que interfieren con su proceso de individuación (Navarro & Viruega, 2014).

Por otra parte, hablando de acoso; el de orden sexual que se efectúa contra un adolescente, éste, vulnera sus derechos y afecta su desarrollo integral. Es necesario que se aprenda a reconocerlo y prevenirlo, considerando que puede manifestarse de diferentes formas como: acercamientos físicos y conversaciones insinuantes de carácter sexual, amenazas físicas o psicológicas, entre otras.

Siendo también otra modalidad; el uso de palabras de naturaleza sexual, escritas u orales, con frecuencia hostiles, humillantes u ofensivas para quién las recibe. Generalmente en este tipo de acoso, la persona que molesta, tiene mayor edad, una posición de mayor poder o jerarquía sobre la víctima (Medina & García, 2013).

El apoyo percibido de los padres constituye un elemento que favorece la autoestima de los adolescentes, tanto en el contexto familiar como el escolar; recursos que al estar estrechamente vinculados configuran un entramado de relaciones que contribuye o inhibe la participación de éstos jóvenes en conductas violentas Farrington, 2005; Jessor, 1993; Rodríguez et al. , (2012, en Martínez, Monreal & Musitu 2012).

Mientras que unas relaciones parento-familiares hostiles, caracterizadas por problemas de comunicación, conflictos frecuentes y un bajo apoyo parental, se asocia con una baja autoestima familiar Dekovic, Wissink & Meijer (2004); Morales & Costa (2001). Al mismo tiempo

que cuando los adolescentes son aceptados socialmente por sus compañeros de clase, el apoyo del padre disminuye la probabilidad de implicación en actos violentos y, paralelamente, potencia la autoestima escolar, aspecto que a su vez inhibe las conductas violentas. Su vez los adolescentes no violentos presentan actitudes más favorables hacia la autoridad institucional, la escuela y los profesores (Moncher & Miller, 1999). Y por el contrario, cuando los adolescentes presentan unas relaciones sociales problemáticas en la escuela, la figura del padre no incide en su autovaloración en el área escolar, debilitándose por tanto, el efecto potenciador entre ambos recursos, el apoyo del padre y la autoestima escolar. (Martínez, Monreal & Musitu 2012).

Geary (2007) citado en Martínez, Monreal y Musitu (2012), señala que los adolescentes cuyos padres participan en juegos o en actividades sociales con los hijos suelen presentar una mayor competencia social. Y que la figura materna contribuye a potenciar las autoestimas familiar y escolar y a configurar una actitud positiva hacia la institución escolar, elementos clave en la expresión o no de conductas violentas. Al mismo tiempo que los adolescentes violentos tienden a minusvalorar la escuela y a expresar actitudes negativas hacia ésta, hacia los profesores y hacia los estudios (Adair Dixon, Moore & Sutherland 2000); Birch & Ladd, 1998; Emler & Reicher, 1995; Hoge, Andrews & Lescheid, 1996; Jaureguizar & Ibabe, 2012; Molpeceres, Lucas & Pons, 2000), muestran una baja autoestima escolar Andreou, 2000; Cava, Musitu & Murgui, 2006; O'Moore & Kirkham, 2001).

Otro hecho igualmente importante y trascendental lo es la violencia y el maltrato que suele presentarse en la relación de noviazgo. Por razones de cultura los adolescentes usualmente tienen una imagen idealizada del idilio en el noviazgo con una creencia a cerca del amor que: << es para siempre >> ; no obstante en la realidad suceden hechos que generalmente van destruyendo esa creencia al igual que su estado de enamoramiento, va disminuyendo; lo que implica, que algunas parejas, recurran al uso de la coerción a través de acciones agresivas o violentas a fin de intentar modificar su estado de desacuerdo e insatisfacción en su relación. Desafortunadamente ocurre que con frecuencia lejos de mejorar su situación, incrementan sus respuestas cada vez más violentas; alejándose así mismo de obtener una resolución a su conflicto (Castillo, 2009).

Leen et al., (2013), definen violencia en las relaciones de noviazgo como “El abuso Físico, sexual o psicológico emocional de la pareja, incluyendo las amenazas en una relación de noviazgo” (Amor, Carrasco, López y Rubio 2015, p. 48).

Los conflictos son inevitables en cualquier relación de pareja y pueden conducir a interacciones violentas cuando no se resuelven de manera adecuada o cuando alguno de los miembros de la pareja ejerce una función dominante, controladora o de posesividad sobre el otro Makepeace (1981, en Amor, Carrasco, López & Rubio 2015).

La violencia en el noviazgo ocurre de forma muy sutil y más frecuente del hombre hacia la mujer. Esta relación violenta sucede más a menudo de lo que se puede suponer, convirtiéndose de hecho en una situación de maltrato natural y cotidiano caracterizándose por el uso constante de palabras fuertes, empujones y pellizcos. No obstante estos últimos pueden ser considerados como muestras afectivas ya que los adolescentes toleran en nombre del amor (De la Rosa, 2003).

Es por eso, que Gamache (1991), menciona “que los actos de violencia emocional o física por cualquier compañero en una relación de noviazgo no deben excusarse o tolerarse” (Castillo, 2009).

Como sucede ante la presencia de mitos y creencias sobre la relación de pareja, que son elementos favorecedores de la continuidad y permanencia de la violencia en el noviazgo, tal como acontece en las primeras agresiones que no conducen a la ruptura de la relación, sino que estas permanecen sobre la base de ciertas ideas como “el amor lo puede todo” González & Santana (2001, en Amor, Carrasco López & Rubio 2015).

Al respecto, la titular de la Secretaria de Educación Pública (SEP), Josefina Vázquez Mota afirma que en el país existe violencia en las relaciones de noviazgo y que muchas de las veces no se reconoce que se está en un proceso violento; difícilmente es admitido por la víctima, ante el temor y la vergüenza de confesar que han sido maltratadas. Notimex 22 de marzo (2007, en Castillo 2009).

Los tipos de violencia que presentan las parejas de novios, es en primer término la emocional y controladora; en segundo término la física, verbal, sexual y por último menos frecuente la económica (Castillo, 2009).

Por su parte Adame (2003) cita a Daniel Ramírez, asistente del proyecto de jóvenes de APIS, Fundación para la Equidad, A.C. quien explica que hay actitudes que no tienen que ver con jalones y golpes, pero que también causan daño y en este caso se refiere a actos como vigilar, perseguir, humillar, condicionar, intimidar, amenazar y manipular al otro. Violencia que es difícil de aceptar o de sospechar su existencia por parte de la víctima (Castillo, 2009).

Algunos de los motivos que desencadenan conflicto y traen como consecuencia violencia, son: los celos, los amigos, la familia, problemas de comunicación, proyectos de vida y la lucha por el poder (Castillo, 2009).

En este mismo contexto es usual que los jóvenes adolescentes suelen confundir los celos con amor y rechazar la orientación por parte de un adulto para buscar una solución a su problemática y sí dañándose moralmente y afectándose su personalidad.

En torno a ello; el psicólogo León Festinger (en Aguilar, 1987) señala que en los seres humanos existe una tendencia natural para crear justificaciones o “racionalizaciones” y así corregir la incomodidad que se produce ante las discrepancias entre las realidades y los ideales.

Lo mismo pasa que muchos adolescente consideran las agresiones como algo propio a la relación (Avery-Leaf, Cascardi, O’Leary y Cano 1997) minimizándolas e incluso negándolas principalmente cuando son de forma esporádica (Arriaga, 2002). De tal manera que las agresiones físicas (bofetadas, golpes o puñetazos) llegan a considerarse como una forma normal de solucionar conflictos Hird (2000, en Amor, Carrasco, López & Rubio 2015).

Otros autores como Cleveland, Herrera y Stvewig (2003), citados en Amor, Carrasco y Rubio (2015) afirman que un mayor compromiso en la relación puede aumentar el riesgo de violencia al darse emociones más intensas y más oportunidades para que surja el conflicto.

Lo mismo se puede decir que para ciertas parejas; aún ante el daño que se están ocasionando a causa de la violencia, les resulta difícil terminar con la relación ya sea por algún o algunos de

los motivos como: búsqueda de independencia, presión de los pares, falta de información, duda, ejemplo de los padres, miedo de estar solo, lealtad, necesidad de ayudar, miedo de que la pareja se pueda suicidar, negación, culpa, amor, vergüenza y humillación, seguridad, internalización de palabras del agresor y sobrevivencia o la creencia de que va a cambiar con el tiempo (Aguilar, 1987).

A través de sus investigaciones González y Santana (2001), observaron que los datos revelan que la violencia existe entre las parejas jóvenes y que de alguna manera se produce un aprendizaje peligroso para la convivencia posterior.

Estos mismos autores mencionan que es posible predecir la violencia de pareja a partir de algunas variables que son en los varones:

- La violencia de la madre.
- El deseo de que la pareja no defienda sus opiniones.
- Que la pareja sea atractiva.
- El nivel de castigo recibido del padre.

Y en las mujeres:

- La violencia de la madre.
- El castigo recibido del padre.
- El deseo de que la pareja sea atractiva.
- El grado de afecto recibido de la madre.

Ellos mismos González y Santana (2001), nos dicen que en algunas parejas los varones manifiestan su violencia producto de un deseo de control; no obstante ante el hecho del deseo de que la pareja << se lo cuente todo>> puede mediar solo el deseo de intimidad y confianza y no necesariamente el deseo de control.

También afirman que mientras que en otros jóvenes el hecho de que la pareja no alcance el nivel de atractivo puede generar frustración y esta a su vez de paso a la agresión. Sin embargo; el tener una pareja físicamente atractiva es posible que provoque celos e inseguridad en la

pareja, lo que sería motivo de continuos conflictos. Y que al respecto, suele suceder que los jóvenes que otorgan mayor importancia al atractivo físico, descuiden otros aspectos que son esenciales.

En general llegaron a la conclusión de que los jóvenes más agresivos son los que han observado más violencia en sus madres y han recibido más castigo físico de sus padres. Es decir que los jóvenes expuestos a un contexto familiar violento tienen mayor tendencia a mostrarse agresivos en sus propias relaciones de pareja.

No obstante Yanes y González (2000), señalan que los hijos son capaces de someter su experiencia a un proceso de construcción que impida la repetición de las pautas aprendidas. Motivo por el que es de considerarse como prioritario intervenir en el ámbito educativo para que los jóvenes hagan una interpretación adecuada de su experiencia (González y Santana, 2001).

Algunas diferencias en cuanto a conducta violenta se trata entre ambos adolescentes según su género se presentan a continuación en el Cuadro 2.

Cuadro 2

DIFERENCIAS DE CONDUCTA VIOLENTA EN ADOLESCENTES

Aunque ambos se implican en conductas violentas existen algunas diferencias entre los y las adolescentes Card, Stucky, Sawalani & Little 2008; Provedano, Estévez, Martínez & Monreal (2012, en Buelga, Carrascosa & Cava 2015).

SIMILITUDES	DIFERENCIAS	IMPLICACIONES EN HOMBRES	IMPLICACIONES EN MUJERES
<p>La relación con el padre es importante tanto para hombres y mujeres adolescentes Emler & Reicher 2005; Estévez et al., 2007; Jiménez & Lehalle 2012; Moreno et al., (2009, en Martínez, Monreal & Musitu 2012).</p> <p>Las y los adolescentes, no difieren en sus actitudes hacia las figuras de autoridad Cava et al., (2014, en Martínez, Monreal y Musitu 2012).</p> <p>En cuanto a las manifestaciones de conductas violentas en los conflictos de pareja no se indican diferencias significativas entre ambos jóvenes (González & Santana 2001).</p>	<p>Los y las adolescentes difieren en cuanto a la comunicación con la madre Cava et al., (2014, en Martínez, Monreal & Musitu 2012).</p> <p>Cava et al., 2014; Parra y Oliva (2012, en Buelga, Carrascosa y Cava 2015), mencionan que hijos e hijas adolescentes no mantienen los mismos patrones de comunicación con el padre y con la madre.</p> <p>Numerosas pruebas muestran que los hombres son más agresivos que las mujeres Bettancourt & Miller 1996; Knight, Fabes & Higgins (1996, en Cooper 2002).</p>	<p>Los varones más violentos no desean que su pareja defienda sus opiniones, lo que confirma la relación entre violencia y deseo de control de la pareja (González & Santana 2001).</p> <p>La violencia ejercida por los hombres es más peligrosa y las consecuencias para la salud son mucho más graves y devastadoras para las mujeres Archer, 2000; Arriaga & Foshee, 2004; Harned, 2001; Jackson, 1999; Muñoz-Rivas et al., (2007, en Amor, Carrasco, López & Rubio 2015).</p>	<p>La calidad de la relación, específicamente una comunicación abierta y positiva entre madre e hija parecen disminuir la implicación de las adolescentes en actos de violencia indirecta (Martínez, Monreal & Musitu 2012).</p> <p>En las adolescentes las actitudes positivas hacia las figuras de autoridad constituyen una variable relevante para predecir su menor implicación en la violencia de tipo directo Hong & Espelage (2012, citado en Martínez, Monreal & Musitu 2012).</p> <p>Las mujeres han sido socializadas para tolerar las adversidades que afectan a sus relaciones cosa que no ocurre con los hombres (González & Santana 2001). La violencia de las mujeres puede ser una respuesta ante los intentos de su pareja de forzar su comportamiento (González & Santana 2001).</p> <p>Algunas agresiones femeninas pueden obedecer a un patrón relativamente aceptado <<chico besa a chica, chica abofetea a chico>> que sigue siendo potenciado a través del cine y la publicidad (González & Santana 2001).</p>

CAPÍTULO I II PREVENCIÓN Y TRATAMIENTO DE LA VIOLENCIA EN ADOLESCENTES.

3 . 1 Programas y Modelos de Prevención.

El concepto prevención se utiliza para designar las actuaciones orientadas a minimizar el alcance, la severidad o para evitar que se produzca o se repita; en este caso, la violencia. En este rubro Martínez, Monreal y Misitu (2012), llaman la atención al decir que tanto en chicos como en chicas las actitudes hacia la transgresión de las normas sociales son la principal variable predictiva de conductas violentas manifiestas e indirectas en los adolescentes, debiendo ser un indicador muy importante en considerar en los programas dirigidos hacia la prevención y disminución de la violencia en los jóvenes. De la misma forma en que sobresale la importancia de brindar mayor atención al mejoramiento de la comunicación entre padres e hijos para ser incluido este punto como prioritario en los programas a los que nos venimos refiriendo.

Por otra parte el campo de la prevención, comprende medidas o acciones planificadas y realizadas por diversos sectores, organizaciones, instituciones, grupos voluntarios comunitarios a través de programas que pueden ser de tres tipos:

- Programas de *prevención primaria*.-ésta se orienta a las causas y origen del conflicto criminal; para neutralizarlo, antes de que muestre su aparición. En ámbitos como es la educación, la vivienda, el laboral, de bienestar social y calidad de vida; es donde operan éstos programas a corto, mediano o largo plazo y dirigidos a toda la población. Dicha prevención demanda de estrategias de seguridad social García-Pablos (1996, en Lozano 2009).
- Los programas de *prevención secundaria*, se orienta a aquéllos grupos que exhiben mayor riesgo de ser víctimas de violencia; estos programas son aplicados por personas calificadas, con conocimiento previo de los factores de riesgo y de protección.
- La *prevención terciaria*, cuyo objetivo consiste en evitar la revictimización después de haberse cometido la conducta violenta, así como evitar la reincidencia de los agresores. Comprende los programas “rehabilitadores” de los centros de reclusión Torrente (2001, citado en Lozano 2009).

En México la prevención social es insuficiente; ya que el personal especializado es escaso, no existen recursos económicos, ni material médico, medicamentos, ni material didáctico.

Para prevenir la violencia es preciso abordar los dos principales contextos educativos de los jóvenes - escuela y familia - junto con una propuesta de intervención que también incluya a las comunidades. Así mismo, debe considerarse la influencia de los medios de comunicación y las nuevas tecnologías para tratar de desestructurar aquellas relaciones y actividades que reproducen la violencia y hacer énfasis en la importancia de la salud y el bienestar más que en los planteamientos moralizantes (Hidalgo & Valdéz, 2013).

La adolescencia es una etapa esencialmente compleja en la que el joven se enfrenta a obstáculos y desafíos; así también procesos clave como: los duelos, la búsqueda de identidad sexual, lucha por independencia respecto al entorno familiar, rebeldía, agresión y violencia. Estos procesos supondrían el desarrollo de competencias psicosociales importantes para el posterior posicionamiento del adolescente en el medio adulto y de no contar con estrategias adecuadas de afrontamiento para responder a estas situaciones, podría llegar a tener repercusiones en el desarrollo psicológico influyendo en la confianza en sí mismo, los sentimientos de eficacia y la autoestima Frydenberg (1997, en Navarro & Viruega 2014).

Retomando el término afrontamiento del que se habla en el párrafo anterior; diremos que son funciones del afrontamiento, manejar el problema que está perturbando y regular la respuesta emocional que sucede.

En torno a lo anterior, Lazarus y Folkman (1986), realizaron una clasificación de las estrategias de afrontamiento dividiendo en primer lugar, las que *se centran en el problema*: Confrontación, Planificación y Búsqueda de apoyo social. Y en segundo término, las que *se centran en la emoción*: Aceptación de la responsabilidad, Distanciamiento, Autocontrol, Reevaluación positiva y Escape o evitación (Navarro & Viruega, 2014).

Por su parte, Lucio (2012, en Navarro y Viruega 2014), menciona que no existen estrategias de afrontamiento ni mejores ni peores en sí mismas. Su eficacia, debe evaluarse en función de las posibilidades de los resultados en esa circunstancia y no en función de ideales sobre el ajuste emocional. Así se evaluara su éxito o fracaso según factores como las características del

estresor, el contexto, el momento de vida del joven, los objetivos que se persiguen con determinado comportamiento, etc.

El entrenamiento y la capacitación de los padres para producir cambios en el comportamiento parental es una de las estrategias preventivas más utilizadas para la prevención del maltrato físico y el abandono (Olds, Henderson, Chamberlin y Tatelbaum, 1986; Daro, 1991; Butler, Rickel, Thomas & Hendren, 1993; Mac Milan et al., 1993; Arruabarrena, & de Paúl (1994, en Costa & Morales 2001).

Siendo los objetivos de tal entrenamiento:

- Mejorar sus conocimientos del desarrollo y las necesidades de la infancia.
- Mejorar sus habilidades para afrontar el estrés de la educación y la crianza.
- Mejorar los lazos emocionales y la comunicación entre padres e hijos.
- Mejorar el conocimiento y habilidad de los padres acerca de la gestión del hogar.
- Mejorar sus habilidades en la resolución de conflictos con los hijos.

Centrando nuevamente la atención hacia el aspecto preventivo; tenemos como uno de los recursos para ello: el desarrollo de programas.

En México y en algunos de los estados de la república, se han implementado programas dirigidos a la prevención de la violencia; siendo una muestra de esto, el **Programa Especial de Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia** (Secretaría de Seguridad Pública, 2012).

Programa que en primer término tiene como objetivo, establecer las bases para una política pública de prevención sustentable en el tiempo, mediante un programa que fomente la coproducción de seguridad entre la ciudadanía y los órganos del estado en un trabajo coordinado y multidisciplinario.

Fortalecer actividades es su objetivo específico; en particular aquéllas que sensibilicen sobre causas y consecuencias de la violencia; además impulsar iniciativas que combatan estereotipos

y prejuicios que favorecen las prácticas que la detonan para contribuir a una cultura de la equidad.

El programa está formado de tres ejes estratégicos:

El primero se refiere a la **Cohesión Social**, cuyo objetivo específico es fortalecer actividades que sensibilicen sobre las causas y consecuencias de la violencia e impulsar iniciativas que combatan estereotipos y prejuicios que favorecen las prácticas que la detonan para contribuir a una cultura de la equidad.

Este eje se integra de cuatro estrategias y sus respectivas líneas de acción:

- 1ª. Comunicación social efectiva.
- 2ª. Tecnologías de la información y comunicación.
- 3ª. Reinserción.
- 4ª. Cultura y Deporte.

El segundo eje **Instituciones y Educación**, siendo su objetivo diseñar y orientar las políticas contra la violencia desde una visión integral de la prevención a través de las instituciones sociales y del Estado. Contempla cinco estrategias que involucran sus respectivas líneas de acción:

- 1ª- Investigación y reconceptualización de políticas públicas.
- 2ª. Fortalecimiento Institucional.
- 3ª. Educación.
- 4ª. Transparencia y rendición de cuentas.
- 5ª. Armonización y transversalización.

Y el tercer eje **Barrio / Comunidad**, siendo su objetivo el impulsar modelos de intervención con los nuevos enfoques de la prevención, promover el fortalecimiento de los liderazgos comunitarios y los agentes sociales de cambio, para lograr su vinculación; con el objetivo de

establecer procesos de diálogo social a favor de la no violencia e incluye seis estrategias con sus líneas de acción respectivamente.

- 1ª. Modelos de prevención.
- 2ª. Ciudades seguras.
- 3ª. Participación Ciudadana.
- 4ª. Jóvenes.
- 5ª. Violencia de género.
- 6ª. Policía.

A cerca de la aplicación de éste programa, al momento no existe información alguna; ni muestra de resultados al respecto.

Otro programa: **“Yo quiero, yo puedo... prevenir la violencia”**, desarrollado por el Instituto Mexicano de Investigación de Familia y Población A. C. (IMIFAP, 2004), cuyos propósitos son: por una parte transmitir conocimiento sobre la violencia a fin de lograr la identificación, prevención y reducción de los diferentes tipos de violencia; y por otra desarrollar habilidades psicosociales en adolescentes.

El programa está dirigido a la población escolar de niveles primaria y secundaria, consiste en dos modalidades:

La primera: enfocada a la capacitación a docentes para ser los replicadores del programa a sus alumnos, que se lleva a través de talleres de 24 horas, distribuidas en cuatro sesiones de 6 hrs. de duración cada una; para lo cual se emplea un enfoque de educación participativa y aprendizaje activo por medio de estrategias vivenciales grupales. Con esto se pretende que los docentes no solo adquieran conocimientos, sino que también desarrollen, refuercen y pongan en práctica sus aptitudes, habilidades cognitivas, sociales y emocionales dirigidas hacia la prevención de la violencia.

De manera simultánea se transmiten los conocimientos específicos sobre violencia, mediante técnicas receptivas (exposiciones, actividades para casa, trabajos de investigación y lectura de

textos), participativas (discusiones grupales, plenarias y foros, lluvia de ideas y sociodramas) y vivenciales (juego de roles, imaginación guiada, técnicas de movimiento, psicodrama, técnicas auditivas y / o visuales).

Los temas que se abordan durante el taller son:

- a) Derechos humanos y formas de expresión de la violencia.
- b) Actitudes y estereotipos asociados a la violencia de género.
- c) Equidad de género y habilidades para la vida como factores protectores.
- d) Habilidades de réplica.

Una vez terminado el taller, queda el compromiso a cada docente de replicar su formación mediante un taller de 10 horas a 30 alumnos como mínimo y a impartir una conferencia interactiva de 2 hrs a 30 madres y padres de familia.

El material con el que cuentan, es de: un manual de facilitación para llevar a cabo la réplica, cuadernillos de trabajo para los niños (según el grado escolar) y un juego didáctico para niños.

Para los docentes de secundaria cuentan con: un manual facilitador para llevar a cabo la réplica, así como los libros: “Soy adolescente, mis retos, mis riesgos y mis expectativas” para los adolescentes de primero de secundaria y “Violencia, cómo identificar y evitar la violencia en cualquiera de sus formas” para adolescentes de segundo y tercero de secundaria. Así mismo cuentan con una conferencia interactiva en formato Power Point, dirigida a madres y padres de familia. Y otro material son los trípticos sobre “prevención de violencia”, para entregar a cada padre de familia.

Ocasionalmente se debe visitar a los docentes durante su réplica, para brindar asesoría y retroalimentación.

Para evaluar los resultados del programa, se utilizan cuestionarios de autorreporte, con los cuales recogen información cuantitativa la cual se analiza estadísticamente con el Alpha de Cronbach.

Se aplica un cuestionario antes y otro después de la capacitación a cada docente para ser analizada la información obtenida.

La segunda modalidad: consiste en la aplicación de la réplica a los estudiantes de sexto de primaria, primero, segundo y tercero de secundaria; con duración de 10 horas de capacitación consistente de una sesión semanal de dos horas de duración, durante 5 semanas.

Se forma a los estudiantes empleando un enfoque de educación participativa y aprendizaje activo a través de estrategias vivenciales grupales que dependen de las experiencias de los participantes. Se pretende que los adolescentes adquieran conocimientos y que desarrollen y practiquen actitudes, habilidades y conductas dirigidas hacia la prevención de la violencia.

Los conocimientos específicos de violencia que se imparten es mediante técnicas receptivas (exposiciones, actividades para casa, trabajos de investigación y lectura de textos), participativas (discusiones grupales, plenarias y foros, lluvia de ideas, sociodramas) y vivenciales (juego de roles, imaginación guiada, técnicas de movimiento, psicodrama, técnicas auditivas y / o visuales), con la ayuda de un cuadernillo de trabajo.

Los temas que se abordan durante el taller son:

- A) Habilidades para la vida.
- B) Autoconocimiento, manejo de emociones y relaciones interpersonales.
- C) Comunicación y toma de decisiones.
- D) Violencia y equidad de género.
- E) Derechos humanos.

Para la evaluación se utiliza una escala diferente a la utilizada para los docentes, el instrumento tiene una sección de siete ítems de datos sociodemográficos de la persona, tales como: nombre, sexo y edad entre otros.

Las otras secciones las preguntas están redactadas en forma de historias o situaciones en las que los adolescentes eligen una opción de respuesta acorde con su opinión sobre la situación planteada.

Otra parte del instrumento contiene conocimientos sobre violencia, con preguntas cuya respuesta debe ser de acuerdo a tres opciones: cierto, falso y no sé.

Otra sección contiene conocimientos sobre discriminación y rechazo: mediante tres preguntas mide el conocimiento acerca de la violencia de género y acoso escolar; a través de situaciones de exclusión y rechazo o indiferencia hacia otras personas; aquí las opciones de respuesta son: cierto, falso y no sé.

Posteriormente se analizan los resultados estadísticamente con Alpha de Cronbach, Prueba "t" de student y análisis factorial de varianza (ANOVA) de test (antes y después del taller).

Este programa fue aplicado en la ciudad de Mérida, Ciudad Juárez y la ciudad de México: a 178 docentes y a 1052 estudiantes del último grado de primaria y de secundaria, que fueron evaluados antes y después del programa. Además, participaron 718 estudiantes como grupo control.

Resultado de esta aplicación fue el incremento significativo de sus conocimientos sobre violencia, los derechos de los niños y adolescentes, así como de equidad de género. De igual forma mejoraron significativamente su desempeño en asertividad, toma de decisiones y expresión de emociones en comparación con el grupo control.

En el año 2004, el subdirector técnico de la Secretaría de Educación Pública en México, Edgar Montalvo Gutiérrez y el asesor Adrián Castelar y representantes de 21 países latinoamericanos fueron invitados por el movimiento Euro-social a Málaga, España, para observar cómo se trabajaba la Educación para la Paz.

Posterior a esta visita, se ha puesto interés en el desarrollo de:

Programas integrales de Formación Cívica y Ética, para primaria y secundaria, cuyos objetivos primordiales son:

1.-Habilitar en capacidades que permitan a los estudiantes aumentar su potencial personal, de manera sana, placentera y responsable, libres de violencia y adicciones.

2.- Fortalecer en la niñez una cultura política democrática, con su participación activa en asuntos de interés colectivo, para la construcción de formas de vida: incluyentes, equitativas, interculturales y solidarias, que enriquezcan el sentido de pertenencia a su comunidad, país y humanidad.

Al respecto, desde el 2008 se ha hecho la entrega de libros de texto gratuito a alumnos de primaria y secundaria.

También se ha contemplado el programa **“Contra la violencia eduquemos para la paz: por mi, por ti y por todo el mundo”**, que la Secretaria de Educación Pública, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y la organización civil Grupo de Educación Popular con Mujeres (GEM), han venido promocionando desde el año 2000 al interior de algunas escuelas primarias de la ciudad de México (en particular las más marginadas) , que suman 1461 hasta el 2006 (González, et al., 2006).

Siendo su objetivo, el desarrollo de habilidades sociales y afectivas para frenar la violencia, el insulto y la discriminación, que suponen una realidad cotidiana para muchos niños, en un país en donde la mitad de la población es pobre.

Respecto a la implementación del programa algunos directores de las escuelas primarias opinan que: se necesita reforzar el desarrollo de habilidades en el maestro, que muchos de ellos no están preparados para aplicar el programa. Otros directores no desean participar. Algunos más opinan que no basta una hora a la semana, ni dos horas mensuales y que una escuela conflictiva de la capital dedica a asesorar a los padres (González, et al., 2006).

Hasta la fecha en México aún cuando se tienen propuestas amplias y ambiciosas, no se han concretado en su totalidad, se han aplicado en las escuelas de nivel básico; a docentes y alumnos, algunas veces solo a docentes y otras solo a alumnos. No obstante las personas que participan en el programa, han podido reflexionar y sensibilizarse a cerca del tema de la violencia y la manera como se presenta en sus familias, la escuela y su comunidad.

3 . 2 Programas y Modelos de Tratamiento.

El Programa de intervención “**Dando pasos hacia la paz**” promovido por el Departamento de Educación Universidad e investigación del gobierno Vasco, desde el 2008; ha consistido en 10 sesiones de intervención, una sesión semanal de 90 minutos de duración, por un período de 3 meses.

Las sesiones del programa están dirigidas a población adolescente y están distribuidas en dos bloques:

El bloque I “*Construyendo valores*” cuyos objetivos son:

- Ampliar las perspectivas de análisis y vivencia de la realidad del país como una sociedad multifactorial, multicultural y diversa.
- Identificar los diferentes tipos de violencia y valorar los derechos humanos como marco para la superación de la violencia.
- Adquirir una visión humana de los conflictos y transformarlos en oportunidades para el crecimiento personal y grupal.
- Desarrollar aptitudes y comportamientos de reflexión, búsqueda de alternativas y compromiso con el uso de estrategias no-violentas.
- Rellenar de sentido la paz y sus ámbitos, tanto desde la ética de la justicia como desde la ética del compromiso personal.
- Apostar por un proyecto de vida que contemple entre los valores elegidos la justicia, la solidaridad, el respeto a la diferencia, la sensibilidad y la autonomía de criterio.

El bloque II “*Estamos con las víctimas*”, tiene como objetivos:

- Generar actitudes de empatía y escucha activa hacia quienes han sufrido directamente la violencia político-terrorista.
- Desarrollar actitudes y comportamientos de reflexión, búsqueda de alternativas y compromiso con el uso de estrategias no-violentas.

- Generar la capacidad de soñar nuevos marcos de relación con las víctimas de la violencia para que recuperen la confianza en una sociedad y unas instituciones que no sienten suficientemente cercanas.
- Valorar las actitudes de apertura hacia la reconciliación.
- Descubrir formas de cuidar y ser justo con las personas que sufren.

El programa utiliza distintas técnicas de dinámica de grupos, debates, representación de papeles, videos, torbellinos de ideas y testimonios de víctimas de la violencia.

Los resultados de la aplicación del programa reportan efectos estadísticamente significativos; así mismo una mejora importante en cuanto a dimensiones socio-emocionales tales como: comunicación, conducta social, autoconcepto, concepto de los demás, emociones, violencia, solución de conflictos, valores prosociales, derechos humanos y bienestar psicológico.

El modelo de intervención en línea denominado **“Sin Violencia es mejor”**, se deriva de la investigación psicosocial desarrollada en el Instituto Nacional de Psiquiatría “Ramón de la Fuente Muñiz”; cuyo objetivo es: que los participantes de ésta intervención en línea, adquieran o consoliden sus conocimientos sobre los elementos que permiten reconocer si viven o ejercen violencia, y por decisión propia o mediante una intervención externa, podrán modificar las actitudes asociadas con la violencia.

Los resultados tras la aplicación de este programa, indican el cumplimiento del objetivo del programa y la observación de menores niveles de intolerancia a la igualdad entre hombres y mujeres (Flores y Cols., 2014).

El **“Programa de Prevención de Montreal”** diseñado por Richard Tremblay, Frank Vitaro y colaboradores de la Universidad de Montreal en 1985, es uno de los que ha demostrado mayor éxito a nivel mundial en prevención de la delincuencia y la violencia. Y cuyo objetivo es prevenir el desarrollo de comportamientos delictivos y violentos.

Este programa fue aplicado en Colombia a estudiantes agresivos de 2º y 3er grado de primaria. Se llevaron a cabo:

- Actividades para desarrollar sus competencias a una muestra de alumnos que mostraban conductas agresivas.
- Sus familias fueron visitadas repetidamente durante dos años con el fin de ayudarlos a desarrollar habilidades para la crianza de sus hijos tales como:
 - Manejar constructivamente crisis y conflictos familiares.
 - Administrar incentivos.
 - Dar seguimiento a los comportamientos de sus hijos.

Este programa logró disminuir los comportamientos agresivos y delictivos así como varios comportamientos riesgosos en los alumnos.

CAPITULO IV PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.

4 . 1 Taller para padres para prevenir la conducta violenta de sus hijos adolescentes

Justificación.

Es una realidad que la violencia se ha incrementado considerablemente en México, tal como lo muestran las cifras reportadas por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2010), en cuanto a la tasa de homicidios; esto es por citar alguna de las modalidades de la conducta violenta, que dice que por cada 100 mil habitantes ha aumentado de 8.4 en 2007 a 23.8 en 2010.

Particularmente en México las cifras muestran la situación de violencia en la que se vive: en el año 2011 de acuerdo con el estudio realizado por Molzahn, Rios y Shirk (2012), el crimen organizado terminó con la vida de 47 personas cada día, una cada 30 minutos, de las cuales 3 eran mujeres, 10 eran jóvenes y cuatro fueron torturados y 2 fueron decapitados (Ortíz, 2013). Esta situación y sus consecuencias, señalan la necesidad de dar solución; ya sea por parte de instituciones gubernamentales, como la Secretaría de Educación Pública y otras que han hecho esfuerzos por dar atención al problema, a través de algunos programas; más aún falta mucho por hacer.

Por otra parte Cava et al. (2014); Parra y Oliva (2002) citado en Buelga, Carrascosa y Cava (2015), mencionan que hijos e hijas no mantienen los mismos patrones de comunicación con el padre que con la madre en esta etapa de la adolescencia.

Por tal motivo, conscientes de la dimensión de la problemática en la que se ven inmersos los padres al desconocer en qué forma pueden dar solución y encausar positivamente la conducta de sus hijos adolescentes y en el mejor de los casos evitar reacciones o manifestaciones violentas provenientes de alguna o ambas partes; se considera conveniente coadyuvar con la aportación de un taller dirigido a ellos.

Al respecto es difícil distinguir entre conductas que se consideran como “normales”; como la actitud rebelde y desafiante de los hijos adolescentes; así como conflictos y discusiones familiares sin graves repercusiones Cattell (2001, citado en Estévez, 2013).

Cabe subrayar que la violencia tiene diferentes formas de manifestarse y todas son igualmente dañinas Ortega, Del Rey, Córdoba y Romera (2008, en Garaigordobil 2010). Gallagher (2004), comenta que las madres suelen ser más débiles desde el punto de vista físico que los padres, suelen pasar más tiempo a solas con los hijos y se ven atrapadas en una situación donde se dificultan las expresiones tanto de disciplina como de afecto, haciendo que ellas se encuentren en mayor riesgo frente al abuso de sus propios hijos.

Desde el punto de vista cognoscitivo, la familia es un elemento fundamental en el desarrollo del adolescente, ya que es el grupo primario Berger y Luckman (1968, en Murueta y Orozco 2012), que le provee: tanto información (actitudes, valores, creencias) , así como herramientas socializadoras; proceso que asimilará incorporándolas para enfrentarse a la realidad social, lo que implica una tarea cognitiva abstracta; por el hecho de que lo aprendido en casa, es puesto en contraste con lo que observa en su interacción social, lo que le proporciona nuevos instrumentos socializadores y la solidificación de lo adquirido en casa (Murueta & Orozco, 2012).

Hay que tomar en cuenta que mientras en las familias con una adecuada comunicación entre padres e hijos y en las que existe apoyo mutuo entre sus miembros, se favorece un mayor bienestar psicosocial en los hijos (Cava, Buelga & Musitu, 2014), en las que existe falta de apoyo, los hijos adolescentes muestran mayores problemáticas (Estévez et al., 2014; Povedano, Jiménez, Moreno, Amador & Musitu, 2012).

Es por ello que se considera que el taller que aquí se propone puede contribuir a que los padres identifiquen lo que es una conducta violenta y actuar apropiada y anticipadamente a su presencia, a través de la orientación, comunicación libre de falsas percepciones y primordialmente, los padres contarán con el conocimiento de estrategias que les conducirá a lograr formas adecuadas, convenientes y ante todo no violentas de dar solución a las situaciones conflictivas en el seno familiar.

Para Berger y Luckman (1968, en Murueta y Orozco 2012), la familia desde un enfoque cognitivo, es vista como un escenario proveedor de información, en el que después se elaborará una reconstrucción de lo social. Proceso que permitirá a los padres así como a los adolescentes, tener expectativas de un futuro pleno y exitoso.

Por consiguiente, el presente taller es una forma por medio de la cual, el profesionalista de la psicología, podrá aportar el conocimiento y técnicas puntuales para contribuir al logro de los objetivos que aquí se plantean.

Objetivo General.

Al término del taller, los padres conocerán y aplicarán estrategias para prevenir que sus hijos adolescentes presenten conductas violentas.

Objetivos Específicos.

- 1.- Que los padres estén informados a cerca de la etapa de desarrollo de la adolescencia, para comprender sus cambios físicos y emocionales.
- 2.- Que conozcan estrategias que les permitan identificar actitudes en riesgo de convertirse en conductas violentas.
- 3.- Lograr que los adolescentes encuentren oportunamente en su ambiente familiar; el apoyo y comprensión que requieren a sus necesidades.

Participantes:

- Grupos de 10 a 15 padres y /o madres de familia.
- Facilitador: un psicólogo.

Duración:

El taller constará de 10 sesiones, distribuidas cada 15 días, con duración de 2 horas.

Materiales:

Cartulinas, plumones pizarrón, trípticos, tarjetas, DVD, discos compactos cuestionarios y otros; los cuales se especifican en cada una de las sesiones.

El contenido temático y las actividades a realizar en cada una de las sesiones; se detallan en las cartas descriptivas de estas.

Sesiones:

- 1.- La importancia de la relación familiar, en la prevención de la violencia en los adolescentes.
- 2.- Habilidades: cognitivas y sociales (autoconocimiento, creatividad, toma de decisiones, comunicación asertiva, dirigidos hacia la prevención de la violencia en adolescentes.
- 3.- Resolución de conflictos, tendientes a la prevención del uso de la violencia en los adolescentes como medio para ese fin.
- 4.- Habilidades: emocionales (empatía, manejo de emociones y control de estrés; dirigidas hacia la prevención de la violencia en adolescentes.
- 5.- Estrategias de afrontamiento (búsqueda de apoyo, distanciamiento, autocontrol y autoestima), como una alternativa dirigida hacia la solución de conflictos en el seno familiar.
- 6.- Valores y principios, enfocados hacia un cambio de pensamiento positivo.
- 7.- Normas, límites, gratificación, reconocimiento y sanciones. Para la prevención de conductas violentas en los hijos adolescentes.
- 8.- Derechos y responsabilidades. Cuyo conocimiento conducirá hacia conductas más justas y trato democrático.
- 9.- Acoso escolar y estrategias de afrontamiento; para prevenir el involucramiento y participación del adolescente en dichas conductas.
- 10.- Evaluación del taller.

Instrumentos de evaluación:

Para evaluar el impacto del taller se aplicará una de las escalas del Ambiente Social que es la Escala del Ambiente Familiar de los autores: Moos R. H., Moos B. S. & Trickett E. J. adaptada para México por Rosa Korban Ch. en 1984; misma que permitirá hacer una comparación pre y post.

Además para conocer la satisfacción de los padres respecto a los contenidos, materiales, dinámicas, efectividad respecto al taller; se aplicará un cuestionario de satisfacción, diseñado por la autora de la presente tesina (Ver anexo 1).

Escenario:

Se sugiere que el espacio destinado para el desarrollo del taller sea preferentemente un auditorio o un aula de clase, que cuente con iluminación y ventilación necesarios, además de mobiliario como sillas, mesa y pizarrón.

Desarrollo:

A continuación se presentan los temas, actividades, materiales y tiempo de realización de cada una de las sesiones:

SESIÓN 1

TEMA	ACTIVIDADES	MATERIALES	DURACION
Registro de integrantes.	Los padres de familia se anotarán en una hoja.	Hojasenblanco. Bolígrafo.	10 min.
Aplicación de un cuestionario.	Los asistentes al taller contestarán la “Escala de ambiente familiar”, según instrucciones (Ver anexo 1.1)	Formatos de cuestionario (según número de asistentes). Lápices.	15 min.
Contenido, lineamientos y encuadre del taller.	Se dará a conocer los temas a tratar y las condiciones de participación en el taller.	Un rotafolio.	20 min.
Dinámica grupal de confianza.	Los integrantes del taller anotarán su nombre en una tarjeta y se la prenderán con un seguro y actuarán la dinámica “El nombre cantando” (Ver anexo 2.1)	Seguros. Tarjetas. Plumones.	15 min.
La importancia de la relación familiar en la prevención de la violencia en adolescentes.	En mesa redonda se expondrá el tema, y con tarjetas se hará alusión a los tipos de violencia (Ver anexo 3. 11).	Tarjetas. Plumiles.	25 min.

Continuación de la sesión 1.

TEMA	ACTIVIDADES	MATERIAL	DURACION
Dinámica de Empatía.	Se hará una representación de "Juego de roles" (Ver anexo 2.2).	Prendas de vestimenta juvenil masculina. Cajetilla de cigarros.	15 min.
Reflexión y cierre.	<p>Debate de preguntas:</p> <p>¿Cómo se sintieron con la representación?</p> <p>¿Observaron alguna actitud violenta?</p> <p>El psicólogo concluirá comentando que todos como padres quizá han tenido esa experiencia o podrían tenerla en un futuro cercano ¿Entonces qué harían?</p> <p>Se les solicitará recordar cómo fue ese comportamiento de su hijo y que sucedió después.</p>	Ninguno.	20 min

SESIÓN 2

TEMA	ACTIVIDADES	MATERIAL	DURACIÓN
Dinámica de distensión.	“Canasta de frutas” (Ver anexo 2.3).	Una sala amplia. Sillas para sentarse (según número de participantes menos una).	15 min.
Habilidades cognitivas y sociales	Exposición del tema por el psicólogo.	Rotafolio.	35 min.
Dinámica de comunicación.	“La historia” (Ver anexo 2.4)	Una copia de “La historia” y una de “Conceptos de la historia” para cada participante. Clave de respuestas para el instructor. Un salón amplio e iluminado. Mesas de trabajo. Lápices.	15 min.
Debate	Se formularán preguntas al grupo: ¿Cómo les pareció el mensaje? ¿En qué afecta un mensaje confuso? ¿Qué se puede hacer ante esto?	Ninguno.	20 min.

Continuación de la sesión 2.

TEMA	ACTIVIDADES	MATERIAL	DURACION
Dinámica de comunicación.	“Espejos” (Ver anexo 2.5).	Una sala amplia.	10 min.
Reflexión.	Concluir que las percepciones distorsionadas o confusas son raíz de muchos problemas.	Ninguno.	15 min.

SESIÓN 3

TEMA	ACTIVIDADES	MATERIAL	DURACIÓN
Dinámica de reflexión.	“Vivencia musical” con el tema “No basta” de Franco De Vita (Ver anexos 2.6 y 3.1).	Disco compacto. Grabadora. Letra de canción impresa y copias según número de participantes.	10 min.
Solución de conflictos (técnicas)	Exposición del tema por el psicólogo.	Rotafolio.	30 min.
Ejercicio de solución de conflictos.	“Estableciendo consenso” (Ver anexos 2.7 y 3.2).	Fotocopias de imagen (una para cada participante). 2 fotocopias de imagen en tamaño grande. 2 cartulinas. Hojas en blanco. Lápices. Pizarrón. Marcador para pizarrón.	30 min.
Dinámica de cooperación.	“Rompecabezas” (Ver anexo 2.8)	Cartulinas. Esquema grande de rompecabezas. Pegamento Fotocopias del esquema del rompecabezas en tamaño carta (una para cada participante). Cinta adhesiva.	15 min.

Continuación de la sesión 3:

TEMA	ACTIVIDADES	MATERIAL	DURACIÓN
Audio-visual con el tema “Violencia familiar”.	Proyección de un fragmento del video “El hijo incontrolable” del programa de T.V. “El que oye consejo” (Ver anexo 2.9).	DVD para reproducir video. Disco compacto con el video grabado. Monitor.	25 min..
Reflexión.	El psicólogo invitará a los participantes a reflexionar sobre la pregunta: ¿Ha pensado en modificar su forma de solucionar los problemas y que su hijo aprenda lo mismo?.	Ninguno.	10 min.

SESION 4

TEMA	ACTIVIDADES	MATERIAL	DURACIÓN
Dinámica de empatía.	“¿Como vemos a los adolescentes desde fuera?” (Veranexo 2.10)	Ropa y accesorios que usan los adolescentes. Sala amplia.	10 min.
Habilidades emocionales.	Exposición del tema a cargo del psicólogo.	Laptop. Cañón.	25 min.
Debate.	Cuestionar a los participantes ¿Les quedó claro lo que se explicó? ¿Tuvieron alguna dificultad? ¿Cómo reaccionarían ante una ofensa de su hijo?. ¿Cómo disminuiría su estrés?	Ninguno.	30 min.
Dinámica de manejo de emociones.	“La carta anónima” (exteriorizar sentimientos reprimidos (Ver anexo 2.11)	Hojas en blanco.	15 min.

SESIÓN 5

TEMA	ACTIVIDADES	MATERIAL	DURACIÓN
Dinámica de cohesión.	“A reír toca” (Ver anexo 2.12).	Un zapato.	15 min.
Estrategias de afrontamiento.	Exposición del tema a cargo del psicólogo.	Cartulinas y plumones ó rotafolio.	30 min.
Dinámica musical.	Escuchar el tema musical “Mother” de John Lennon (Ver anexos 2.13, 3.3 y 3.4)	Fotocopias con letra impresa de la melodía (una para cada participante). Reproductora de Disco compacto, Disco compacto con melodía grabada.	15 min.
Dinámica de autoestima.	“Aprendiendo de otros” (Ver anexo 2.14 y 3.5).	Hojas de trabajo (una para cada participante).	15 min.
Debate y cierre.	Preguntas a los participantes: ¿Qué piensan de lo que se ha tratado? ¿Han experimentado alguna situación similar? ¿Qué han hecho? ¿Qué harían si se presentara dicha situación?	Ninguno.	15 min.

SESIÓN 6

TEMA	ACTIVIDADES	MATERIAL	DURACIÓN
Dinámica de comunicación.	“Recuerdo de adolescencia” (Ver anexos 2.15 y 3.6).	Reproductora de disco compacto. Disco compacto con melodías grabadas.	15 min.
Valores y principios éticos.	Exposición del tema por el psicólogo.	Pizarrón. Gises.	25 min.
Dinámica de valores.	“La isla” (Ver anexo 2.16).	Hoja con la historia de “La isla” impresa. Hojas con los nombres de los personajes de la historia de “La isla” (una para cada participante). Lápices. Hojas en blanco (una para cada participante).	15 min.
Video-debate.	Proyección de un fragmento de la película “El castillo de la pureza” (Ver anexos 2.17 y 3.7) o fragmento de la película “Perfume de violetas” (Ver anexos 2.17 y 3.8). De les preguntará: ¿Les agradó la proyección? ¿Observaron algunos valores o principios? ¿Había violencia?.	Monitor. DVD para reproducir. Disco DVD con película grabada. Hojas en blanco (una para cada participante). Lápices.	45 min.

SESION 7

TEMA	ACTIVIDADES	MATERIAL	DURACIÓN
Dinámica de confianza.	“Espacio vital” (Ver anexo 2.18).	Hilos.	20 min.
Normas, límites, gratificación, reconocimiento y sanciones.	Exposición del tema por el psicólogo.	Rotafolio.	30 min.
Dinámica de valores.	“Nuestros valores” (Ver anexo 2.19).	Fotocopias con lista de valores impresa (Una para cada participante). Hojas en blanco (Una para cada participante). Lápices.	15 min.
Debate.	El psicólogo realizara las preguntas: ¿Qué es más eficaz el premio o el castigo?. ¿Es positivo que haya normas en el hogar?. ¿Porqué?.	Pizarrón y gises o panel y marcador.	30 min.
Cierre.	Reflexionar acerca de cómo piensa actuar con su hijo adolescente, en lo relacionado al tema tratado.	Ninguno.	10 min.

SESIÓN 8

TEMA	ACTIVIDADES	MATERIAL	DURACIÓN
Dinámica de afirmación.	“Eficiencia máxima” (Ver anexo 2.20).	2 recipientes pequeños de plástico. Clips (o clavos). Cronómetro o reloj. Una hoja para anotaciones. Lápiz.	15 min.
Derechos y responsabilidades.	Exposición del tema.	Pizarrón y gises o panel y marcador.	30 min.
Dinámica de asertividad.	“Derechos asertivos” (Ver anexo 2.21).	Una sala amplia e iluminada. Hojas tamaño carta. Lápices. Fotocopias de los formatos “Hoja de participante” y “Hoja para el participante” (Un juego para cada participante).	45 min.
Reflexión y cierre.	Se motivará a los participantes a reflexionar sobre las preguntas: ¿Es justo lo que quiero como derechos y la forma como los pido? ¿Estoy dispuesto a dar y cumplir con mis responsabilidades?.	Ninguno.	25 min.

SESIÓN 9

TEMA	ACTIVIDADES	MATERIAL	DURACION
Dinámica de cooperación.	“Vayazapatones” (Veranexo 2.22).	Un lienzo para tapar los ojos.	20 min.
Acoso escolar y estrategias de afrontamiento como espectador.	Exposición del tema por el psicólogo.	Laptop. Cañón.	25 min.
Dinámica de empatía.	“Situación con empatía” (Ver anexo 2.23).	Sillas según número de participantes.	20 min.
Dinámica de valores.	“Técnica de barco” (Ver anexo 2.24).	Un pizarrón. Gises. Hojas de papel. Lápices.	15 min.
Debate.	Reflexionar a cerca de las siguientes cuestiones: ¿Qué se incrementa con el silencio o una actitud pasiva? ¿Si su hijo estuviera en situación de acoso, cree que le gustaría que lo ayudaran?. ¿Qué se teme si se muestra asertivo?.	Ninguno.	25 min.

SESION 10

TEMA	ACTIVIDADES	MATERIAL	DURACIÓN
Dinámica de comunicación.	“Opticas diferentes” (Veranexo 2.25).	Hoja con un cubo impreso. Hojas en blanco (una por participante).	15 min.
Viviendo sin violencia.	Tema musical “Imagine” del autor John Lennon (Ver anexos 2. 26, 3. 9 y 3.10)	Fotocopias con letra de melodía impresa. Reproductora de disco compacto. Disco compacto con melodía grabada.	10 min.
Evaluación.	Aplicación de “Cuestionario de satisfacción” a los participantes del taller (Ver anexo 1. 2). Simultaneamente aplicación de la “Escala de ambiente familiar” a los integrantes del taller y a sus hijos adolescentes (Ver anexo 1. 1).	Formatos con cuestionarios impresos. Lápices.	30 min.

Continuación de la sesión 10:

TEMA	ACTIVIDADES	MATERIAL	DURACION
Dinámica de comunicación.	<p>El micrófono mágico”, con preguntas como:</p> <p>¿Qué aprendieron del taller?.</p> <p>¿Qué les pareció el taller? (Ver anexo 2.27).</p>	<p>Micrófono.</p> <p>Sillas (Una para cada participante).</p>	20 min.
Cierre.	Agradecimiento a los participantes del taller y despedida.	Ninguno.	10 min.

CONCLUSIONES

La información obtenida a través de la investigación documental para la elaboración de esta tesina, permitió conocer la importancia que tiene el aspecto de la relación familiar como el elemento fundamental del cual parten o se derivan las actitudes que se pudieran caracterizar como conductas violentas.

Tal como afirmaron Simons, Lin y Cols. (1998, en Bárcenas, Ortiz y Razo, 2004) a través de sus estudios tratando de explicar que los actos de violencia se aprendían en la familia de origen.

De igual forma Pick y Fischer (1993), hacen referencias a que los padres y su actitud van siendo una serie de obstáculos para los adolescentes en la expresión a sus inquietudes que a través de su desarrollo se ha venido generando y que justo es en esta etapa, decidir revelarse y luchar por sus ideales y que en muchas de las veces, lo realizan a través de conductas violentas Yopez, G. (2000, citado en Bárcenas, Ortiz & Razo, 2004).

Por su parte los padres ante estas situaciones en que los adolescentes muestran su inconformidad, actúan en forma violenta a su vez; para mantener el control y ejercer su autoridad.

Al respecto la Encuesta Nacional Demográfica y Salud Familiar (2000), señalaba que para ese año 2000, un 41 % de los padres biológicos, recurren a los golpes para corregir o castigar al adolescente (ENDES, 2000).

Tal parece que es un círculo vicioso en donde se trata de encontrar el origen y nos cuestionamos ¿de quién debe partir el cambio de actitud?, ¿es cuestión de sensatez?, o bien la forma asertada de ejercer un trato adecuado y equilibrado del padre al hijo o viceversa.

La respuesta hasta aquí no obstante la complejidad y magnitud de que en la realidad se manifiesta como una aparente o verdadera confusión de sensaciones y sentimientos contenidos en ambas partes, como si se retaran; es la actitud de los padres que desde el primer contacto con el hijo debe ser lo más apropiada posible.

Durante la investigación en busca de modelos y programas que existen y que tuvieran como principal objetivo prevenir la violencia, se encontró que son numerosos y que gran parte de éstos, se desarrollan a través de talleres; cada uno con diferentes perspectivas y enfoques; por lo general hacia un factor en particular, es decir, unos a la comunicación, otros a la solución de problemas, algunos más a desarrollar habilidades; como otros, a estrategias de afrontamiento, entre otros.

También se diferencian entre sí, en lo que se refiere a la población a la que van dirigidos, es decir, unos a escolares niños y adolescentes, otros a padres de hijos con adicción, algunos más a población abierta, a jóvenes en noviazgo o a docentes, entre otros.

Asimismo, los conductos utilizados para lograr sus objetivos y sus acciones, son diversos: unos son en línea, otros se desarrollan en coordinación con organismos e instituciones gubernamentales; y los más, a través de talleres con sesiones igualmente muy diversificados en lo relativo a número de sesiones, duración, calendarización, dinámicas, métodos de evaluación, entre otros.

Entre éstos modelos y programas a continuación se citan aquellos cuya metodología y resultados están ampliamente documentados:

- ◆ “Taller para favorecer la comunicación asertiva entre padres e hijos adolescentes” (Soriano, 2010).
- ◆ “Programa de prevención de la violencia, inclusión social y empleabilidad en jóvenes” (Gallo & Molina, 2011).
- ◆ “Taller de orientación a padres con hijos que presentan adicciones” (Hernández, 2011).
- ◆ “Taller de prevención de la violencia en el noviazgo y la promoción de las relaciones sociales en jóvenes universitarios “ (López, Pozos & Vargas, 2011)
- ◆ Modelo de intervención en línea “Sin violencia es mejor” (Flores, Fuentes, Ramos & Ruíz, 2014).
- ◆ “Taller de comunicación para prevención de la violencia de padres de niños y adolescentes” (Rodríguez, 2009).

- ◆ “Programa de Prevención de la Violencia y resolución de conflictos” (Fernández, 1998).
- ◆ “Programa CIP para la prevención de la violencia en escolares” (Cerezo, 2011).
- ◆ “Taller sobre asertividad, dirigido a comunidad abierta” (Padilla, 2011).
- ◆ Programa “Contra la violencia eduquemos para la paz: por mi, por ti y por todo el mundo” (Cárdenas, et al., 2006).

La propuesta del éste taller aquí expuesto, se caracteriza por cumplir con su objetivo primordial, ya que es de índole preventivo esencialmente; otros de sus atributos son:

Que está dirigido a padres de hijos adolescentes, que contempla no solo un aspecto en particular, sino que aborda diversos temas; entre ellos el fortalecimiento de habilidades cognitivas, sociales y emocionales (autoconocimiento, comunicación asertiva, resolución de conflictos, manejo de emociones, empatía, entre otros temas), así como estrategias de afrontamiento.

Éste taller, asimismo adquiere importancia, ya que trabaja la negociación, en relación a las posibilidades y normas de la propia familia; al mismo tiempo que brinda la oportunidad rescatar las costumbres (positivas), cultura y valores de la misma.

De igual forma, permite desaprender conductas y hábitos, para aprender nuevas formas de actuar más adecuadas y favorables para los miembros de la familia.

A este mismo respecto, el presente taller coadyuva a la integración y relación armónica familiar que evitará invariablemente recurrir a formas violentas en el trato de sus integrantes.

De tal forma se pretende que éste taller, sea un instrumento de aprendizaje, de reflexión y cambio de actitud entre los integrantes de la familia; particularmente en el adolescente, siendo siempre oportuno dicho cambio y enseñanza para él.

LIMITACIONES Y SUGERENCIAS DEL TALLER PROPUESTO

Una limitación que podría suscitarse, es el tiempo disponible de los padres, para poder asistir al taller, considerando que actualmente un gran número de parejas trabajan ambos padres, y aún menos disponibilidad en el caso de padres solteros, quienes no pueden acudir, por ser los únicos proveedores económicamente hablando, en la familia y difícilmente obtendrían permiso laboral, justificado por estos fines. Además de no contar con su pareja, quien podría asistir al taller.

Otra limitación sería, que el plantel educativo no contara con recursos humanos para que un psicólogo fuera el encargado de llevar a cabo el taller, ya que ésta opción es la forma óptima de su aplicación.

Que tanto padres, como las autoridades educativas; menosprecien estas acciones preventivas ante ésta problemática de riesgo, sin ser por el contrario considerada como una condición grave, por la gran dimensión de sus consecuencias y alcances, es así mismo otra limitante y que por ello, en cambio, se deben sumar esfuerzos y ser conscientes de la situación asumiendo una disposición para mejorar en contra de la violencia.

Como primera sugerencia, es complementar la información adquirida a través de éste taller, en relación al contenido temático con otro u otros talleres, que traten particularmente sólo acerca de un tema, esto en base al carácter de éste taller, en el que se contemplan varios temas en forma concisa y realmente, son temas muy amplios. Lo anterior estaría sujeto o dependería según el interés que expresaran en sus observaciones en la hoja de evaluación del taller, los padres que asistieran al mismo.

Se sugiere también, videografiar las sesiones desarrolladas en el taller, para posteriormente subirlas a la página web de la escuela con la finalidad de que un gran número de padres puedan beneficiarse de ellas y al menos sensibilizarse e identificar ésta problemática, desde otros espacios, sin la necesidad de la presencialidad y con las correspondientes medidas de seguridad en su acceso.

Realizar en los planteles educativos de nivel secundaria, a través de los docentes, una labor motivacional hacia los padres de los estudiantes acerca de la necesidad e importancia de participar en el taller aquí propuesto.

REFERENCIAS

- Aguilar, K. E. (1987). Como elegir bien tu pareja. Editorial Pax. México.
- Amor P. J., Carrasco M. A., López G. M. & Rubio G. F. (2015) Factores asociados a la violencia en el noviazgo entre adolescentes: una revisión crítica. Anuario de Psicología Jurídica 25 pp. 47-56.
- Bárcenas, A. L. Ortiz R. P. & Razo, G. J. (2004). La Conducta Agresiva del Adolescente y la Influencia de las Relaciones Familiares. Tesis de Licenciatura. UNAM.
- Barreto, A. (2001). Dinámica para Grupos. C.C.S. Madrid.
- Buelga S., Carrascosa L. & Cava M. J. (2015) Actitudes hacia la autoridad y violencia entre adolescentes: diferencias en función del sexo. Suma Psicológica No. 22 pp. 102-109. www.elsevier.es/sumapsicol/.
- Cárdenas et al., (2006). Contra la Violencia Eduquemos para la Paz "Por mí, por ti y por todo el mundo". SYCSA.
- Cascón, P. & Beristain, C. M. (1995). La Alternativa del Juego en la Educación para la Paz y los Derechos Humanos. Impresora Finis S. A. México.
- Castaño, F. J. (2001). Juegos y Estrategias para la mejora de la Dinámica de grupos. Deportiva S.L. España.
- Castillo F. Y. & Montoya R. M. (2009). Aproximación cualitativa al estudio de la violencia en el noviazgo. Tesis licenciatura. UNAM.
- Cerezo R. F., R. Calvo & Sanchez L. C. (2011). Intervención Psicoeducativa y Tratamiento Diferenciado del Bulling. Pirámide. Madrid.
- Costa C. M. & Morales G. J. M. (2001) La prevención de la violencia en la infancia y la adolescencia: una aproximación conceptual integral. Intervención Psicosocial Vol. 10 No. 2 pp. 221-230.

- Cooper J., Goethals, G., Olson J. M. & Worchel, S. (2002). *Psicología Social*. International Thomson Editores. México.
- Chaux E. (2005) *Violencia y prevención*. Programa de prevención de Montreal. *Revista de Estudios Sociales* No. 21 pp. 11-25.
- Dolto F. (2004). *La Causa de los Adolescentes*. Paidós. Buenos Aires.
- Dolci, M., Balbi, E., Boggliani, E. & Rimaldi, G. (2009). *Adolescentes Violentos*. Herder. Barcelona.
- ENDES (2000) *Encuesta Nacional Demográfica y Salud Familiar*. Perú. Pág. 220-221. [catalog.ihnsn.org>Home>IHSN Survey Catalog](http://catalog.ihnsn.org/Home>IHSN Survey Catalog)
- Estévez, E. (2013) *Los Problemas en la Adolescencia*. Síntesis S.A. Madrid.
- Fernández I. (1998). *Prevención de la Violencia y Resolución de Conflictos*. Narcea S. A. Madrid.
- Fernández M. O. (1986). *Abordaje Teórico y Clínico del Adolescente*. Nueva Visión. Buenos Aires.
- Flores, C. Fuentes, P. Ramos, L. & Ruíz P.E. (2014). *Evaluación de una Intervención en Línea para Prevenir la Violencia en Población Juvenil y Adolescente; Resultados preliminares sobre su efectividad con profesionales de la salud*. México. URL: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_artextL&pid=SO18533252914000300003&tng=en&ting=en n. Recuperado 13/08/15.
- Gallo, N. E. & Molina, A. N. (2012). *Línea de Base del Programa “Prevención de la Violencia, Inclusión Social y Empleabilidad en Jóvenes”*. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales. Niños y Juventud*. 10 (1), pp. 415– 426.
- Garaigordobil, M. (2008). *Evaluación de un Programa “Una sociedad que construye la Paz”* Bakea Eraikitzen Doengizartea. Victoria. Servicio de Publicaciones del Gobierno Vazco.

- Garaigordobil, M. (2010). Efectos del Programa "Dando Pasos Hacia la Paz" sobre factores Cognitivos y conductuales de la Violencia Juvenil. *Psicología Conductual*. Vol. 18 No. 18 No 2 pp. 277- 295.
- Garaigordobil, M. & Onederra J. A. (2010). *Violencia Entre Iguales*. Pirámide. Madrid.
- García, V. & Rosas, R. (1982). *Desintegración Familiar en el Menor Infractor*.
- Givaundan, M., Parra, C. A., Pick, S. & Romero, A. (2010). Evaluación del impacto de un Programa de Prevención de Violencia en Adolescentes. *Revista Interamericana de Psicología* 44 (2) pp. 203–212. <http://www.redalic.org/articulo.oa?=28420641001>.
- González M. R. & Santana H. J. D. (2001). La violencia en parejas jóvenes. *Psicothema* Vol.13 No. 1 pp. 127-131.
- Grados, E.J. (2006). *Proceso de Comunicación. Dinámicas de Creatividad Intelectual*. Trillas. México.
- Hernández, J. R. (2011). *Taller de Orientación a Padres con Hijos Adolescentes que presentan adicciones*. Tesina Licenciatura. UNAM.
- Hidalgo & Valdez (2013). *Salud Pública*. Vol. 55 (Sep. 2) www.INPS.mx
- IMIFAP (2004). Instituto Mexicano de Investigación de Familia y Población. "Yo quiero, yo puedo... prevenir la violencia". México. D.F: Autor recuperado de: <http://www.imifap.org.mx>
- INEGI (2007) Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática. Recuperado de <http://www.inegi.org.mx>
- INEGI (2010) Instituto Nacional de Estadística Geografía e informática. <http://www.inegi.org.mx>
- Jefrey J. A. (2008) *Adolescencia y Adultez Emergente*. Trad. Ortiz S. M. Pearson Educación. México.
- Leif, J. P. (1975). *Textos de Psicología del Niño y del Adolescente*. Narcea. Madrid.

- López, P. M., Pozos, G. J. & Vargas, N. B. (2011). Violencia Doméstica Talleres Preventivos. Miguel A. Porrúa. México.
- Lozano, C. M. (2009). Estudio y Prevención de la Violencia Intrafamiliar Hacia la mujer. Plaza Valdéz. México.
- Lutzker, R. J. (2008). Prevención de Violencia. Manual Moderno. México.
- Margain, J. (2015). Programa Televisivo “El que Oye Consejo”. Canal Mexiquense. México. www.elqueoyconsejo.com
- Martínez F. B., Monreal G. M. & Musitu O. G. (2012). Estatus sociométrico y violencia escolar en adolescentes: implicaciones de la autoestima, la familia y la escuela. Revista Latinoamericana de Psicología Vol. 44 No. 2 pp. 55-66.
- Medina, D. J. & García, C. M.J. (2013). Formación Cívica y Ética. Santillana. México.
- Moos R. H., Moss B. S. & Trickett E. J. (1989) Escalas del Clima Social. Adap. Rosa Korban Ch. 1984. 3ª. Edición. TEA. Madrid.
- Moya, A. L. (2010). Psicobiología de la Violencia. Pirámide. Madrid.
- Murueta, M. E. & Orozco, G. M. (2012). Psicología de la Violencia Tomo I y II. Arte gráfico “Alejandro Dávila”. México.
- Navarro, Q. R. & Viruega, M. M. (2014). Percepción del Acoso Escolar, Estilos de Afrontamiento y Sintomatología Ansiosa y Depresiva en estudiantes de una Secundaria de Atizapán de Zaragoza. México. Tesis de Licenciatura. UNAM.
- Ortíz, G. H. (2013) Control Económico del Crimen. Variables para la Sociedad en México. Tesis de Maestría. Universidad Iberoamericana. México. www.bibvia.mx/tesis/pdf/015740/015740pdf.
- Ostrosky, F. (2011). Mentas Asesinas. Quinto Sol S. A. México.

- Padilla, C. B. (2011). Evaluación de un Taller sobre Asertividad Dirigido a Comunidad Abierta. México. Tesis de Licenciatura. UNAM.
- Papalia, D. E.(1975).Psicología del Desarrollo. Libros McGraw Hill México.
- Papalia, D. E. (1997). Fundamentos de Desarrollo Humano. McGrawHill Interamericana.México.
- Rice, F. P. (1997) Desarrollo Humano. Trad. Ortiz S. M. Prentice Hall Hispano Americano S. A. México.
- Rice E. P. (2000). Adolescencia. Trad. González S. C. Madrid.
- Ripstein, A. (1972). El Castillo de la Pureza "Cine mexicano. Cineteca Nacional. Cinema 22 canal22.org.mx/sinopsisphp?id=276&barra=mexicanoE
- Rodríguez, V. L.(2009). Taller de Comunicación para la Prevención de la Violencia de Padres de Niños y Adolescentes. Tesina de Licenciatura. Ciudad Universitaria.
- Rozenblum, de H. S. (2008). Mediación en la Escuela. Alque. Buenos Aires.
- San Martín, J. (2002). La Mente de los Violentos. Ariel Barcelona.
- Santrock, J. W. (2002). Psicología del Desarrollo.Mc. Graw Hill. New York.
- Santrock, J. W. (2003). Psicología del Desarrollo en la Infancia. Trad. Brenda Navarro. McGraw Hill. Madrid.
- SEP (2012). Secretaria de Educación Pública y Procuraduria General de Justicia. Programa Especial para la Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia. Edo. De Saltillo Coahuila. México.www.coahuila.gob.mx
- Sistach, M. (2002).Perfume de Violetas. Cine mexicano. Cineteca Nacional. Cinema22canal22.org.mx/sinopsis php?id=276&barra=mexicano

Soriano, N. Y. (2010). Importancia de la Comunicación Asertiva entre Padres e Hijos Adolescentes. Tesina Licenciatura. UNAM.

ANEXOS

ANEXO 1

CUESTIONARIOS

Anexo 1.1

ESCALA DEL AMBIENTE FAMILIAR

Nombre _____

Fecha _____

INSTRUCCIONES:

Conteste verdadero (V) o falso (F) en cada una de las preguntas.

- 1.- ¿Los miembros de la familia realmente se ayudan y apoyan entre sí? ()
- 2.- Con frecuencia parece que estamos matando el tiempo en casa ()
- 3.- Nos esforzamos mucho en todo lo que hacemos en casa ()
- 4.- Existe un sentimiento de unión y cohesión en nuestra familia ()
- 5.- Rara vez nos ofrecemos voluntariamente a hacer algo en casa ()
- 6.- Los miembros de la familia realmente se apoyan los unos a los otros ()
- 7.- Hay muy poco espíritu de grupo en nuestra familia ()

- 8.- Realmente nos llevamos bien unos con los otros ()
- 9.- Hay mucho tiempo y atención para cada quien en nuestra familia. ()
- 10.- Los miembros de la familia con frecuencia se guardan sus sentimientos sí mismos. ()
- 11.- Podemos decir lo que queremos en casa ()
- 12.- Es difícil “explotar” en casa sin molestar a alguien ()
- 13.- Nos platicamos nuestros problemas personales los unos a los otros ()
- 14.-Si se nos antoja hacer algo al momento simplemente lo hacemos sin pensarlo mucho Mucho. ()
- 15.- Alguien generalmente se ofende si te quejas en nuestra familia ()
- 16.- En nuestra familia se habla abiertamente del dinero y de las deudas ()
- 17.- Generalmente somos cuidadosos acerca de lo que nos decimos los unos a los otros. ()
- 18.- Hay muchas discusiones espontáneas en nuestra familia ()
- 19.- Peleamos mucho en nuestra familia ()

- 20.- Los miembros de la familia casi nunca se enojan abiertamente ()
- 21.- Los miembros de la familia a veces se enojan tanto que avientan las cosas ()
- 22.- Los miembros de la familia rara vez se exasperan y se salen de sus casillas ()
- 23.- Los miembros de la familia frecuentemente se critican unos a los otros ()
- 24.- Los miembros de la familia a veces se voltean los unos contra los otros ()
- 25.- Si hay un desacuerdo en nuestra familia nos esforzamos en poner las cosas en claro y mantener las cosas en paz. ()
- 26.- Los miembros de la familia frecuentemente tratan de ganarle uno al otro ()
- 27.- En nuestra familia creemos que no se llega a ningún lado levantando la voz ()

(KORBAN CH. R. 1984).

Anexo 1.2

CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN

Nombre: _____

Fecha: _____

Para conocer su opinión ya que es muy importante para nosotros, se le solicita contestar éste cuestionario.

1. - ¿Le pareció interesante el Taller? SÍ () NO ()

2.- ¿Los temas fueron expuestos con claridad? SÍ () NO ()

3.- Destaque 3 temas que más le agradaron:

4.- ¿Las dinámicas fueron un aspecto positivo en las sesiones? SÍ () NO ()

5.- ¿Tuvo alguna duda acerca de lo tratado en los temas? SÍ () NO ()

¿cuál?

6.- ¿Considera que aplicará lo aprendido en el taller? SÍ () NO ()

7.- La participación del expositor fue:

Muy mala () mala () regular () buena () muy buena ()

8.- ¿Le agradecería participar en otro taller como éste? SÍ () NO ()

9.- ¿Qué temas le gustaría que se trataran?

10.- ¿tuvo algún obstáculo para asistir a las sesiones?

11.- Mencione usted alguna observación o sugerencia:

LE AGRADECEMOS SU COLABORACION

ANEXO 2

DINÁMICAS

ANEXO 2.1

DINÁMICA:

“EL NOMBRE CANTANDO”

OBJETIVOS:

- Desarrollar la creatividad
- Que el individuo adquiera confianza

TIEMPO:

15 min.

MATERIAL:

- Una sala amplia.
- Sillas para sentarse (según número de participantes, menos una).

DESARROLLO:

Los componentes se dividen en pequeños grupos de cinco o seis personas, según sea conveniente. Se sientan en círculos, y cada uno de los componentes dice su nombre, pero de una forma un tanto especial: como si estuviera cantando una canción. Por ejemplo si se llama Ana :*Yo me llamo Ana, soy la mejor de todas y tengo mucha fama.*

Y así sucesivamente lo ejecutarán todos los integrantes del pequeño grupo, hasta que llegue al primero que lo canto.

Fuente: (Castaño, 2001)

ANEXO 2.2

DINÁMICA:

“JUEGO DE ROLES “

OBJETIVO:

Que los participantes perciban los sentimientos de los otros a través de la dramatización.

TIEMPO:

15 min.

MATERIAL:

- Prendas de vestimenta juvenil masculina.
- Cajetilla de cigarros.

DESARROLLO:

Se solicitará a tres voluntarios del grupo a los cuales, se les dará la instrucción a dos de ellos de representar el papel de padres y el otro, tomar la actitud del hijo adolescente, después de haber llegado a casa más tarde de la hora establecida y con una cajetilla de cigarros en el bolsillo.

Fuente: (Fernández I,1998).

ANEXO 2.3

DINÁMICA:

“CANASTA DE FRUTAS”

OBJETIVO:

Fomentar la distensión y favorecer la rigidez de reflejos.

TIEMPO:

15 min.

MATERIAL:

- Una sala amplia.
- Sillas para sentarse (según número de participantes menos una).

DESARROLLO:

Las/os participantes se sientan cada una/o en una silla formando un círculo menos una/o que queda en el centro. Los/as jugadores/as estarán repartidos en grupos de frutas (manzanas, peras...). La persona del centro gritará dos clases de frutas y éstas tendrán que cambiar mientras que el del centro intentará ocupar una de las sillas que quedaron libres. Quien queda sin silla repetirá la operación. También se puede gritar ¡CANASTA DE FRUTAS! y entonces todos cambian de lugar.

Fuente: (Cascón & Beristain, 1995).

ANEXO 2. 4

DINÁMICA:

“LA HISTORIA”

OBJETIVOS:

- Observar la confusión de las diferentes percepciones de los hechos.
- Ejemplificar las barreras de comunicación que se dan a partir de los prejuicios que los participantes tienen.

TIEMPO:

15 min.

MATERIAL:

- Un salón amplio e iluminado.
- Copias de los textos: “La historia” y “Conceptos de la historia” para cada participante.
- Clave de respuestas para el instructor.
- Mesas de trabajo.
- Lápices.

DESARROLLO:

El facilitador invitará a los participantes a iniciar la discusión sobre “La historia”, con el objeto de encontrar fallas en la comunicación, enfatizando que a partir de la experiencia previa, de los estereotipos sociales, de aspectos significativos de nuestro propio desarrollo vamos a interpretar los hechos desde una óptica personal.

El facilitador leerá “La historia” detenidamente. Cada participante procederá a contestar los “Conceptos sobre La historia”. El facilitador iniciará una discusión con base en la “Clave de

respuestas” y reforzará la discusión, con un examen teórico a cerca de las fallas de comunicación.

Comentario:

Se puede manejar sin cuestionario, esto es, dejando sólo el mensaje de modo tal que los participantes se lo comuniquen verbalmente y, posteriormente, hacer las preguntas directamente. Otra alternativa es contar con un acetato de la “Clave de respuestas” y de los “Conceptos sobre La historia” y emplearlos durante el ejercicio.

Esta dinámica es recomendable para cursos que analicen el proceso de comunicación y barreras de comunicación.

Esta dinámica permite a los participantes darse cuenta de los prejuicios que poseen y que inconscientemente utilizan en el proceso de comunicación. Además, pueden observar diferentes puntos de vista y aproximaciones sobre un mismo hecho. Cada persona le da una interpretación particular a pesar de ser la misma situación.

La historia

Un hombre de negocios acababa de apagar las luces de su tienda, cuando un hombre apareció y demandó dinero. El dueño abrió una caja registradora, el contenido de la caja registradora fue extraído y el hombre salió corriendo. Un miembro de la policía fue avisado rápidamente.

Conceptos sobre La historia.

Instrucciones: A continuación encontrará una serie de preguntas relacionadas con “La historia”. Marque la respuesta que considere correcta a cada pregunta: “V” si la oración es verdadera, “F” si es falsa o “?” si hay duda en la respuesta.

V F ?

- 1.- Un hombre apareció después de que el dueño apagó las luces de su tienda. () () ()
2. - El ladrón era un hombre () () ()
- 3.- El hombre que apareció no demandó dinero () () ()
- 4.- El hombre que abrió la caja registradora era el dueño. () () ()
- 5.- El dueño de la tienda extrajo el contenido de la caja registradora y salió corriendo. () () ()
- 6.- Alguien abrió una caja registradora. () () ()
- 7.- Después de que el hombre que demandó dinero, extrajo el contenido de la caja, huyó a toda carrera. () () ()
- 8.- Aunque la caja registradora contenía dinero, la historia no dice cuanto. () () ()
- 9.- El ladrón demandó dinero del dueño. () () ()
- 10.- Un hombre de negocios acababa de apagar las luces cuando un hombre apareció dentro de la tienda. () () ()
- 11.- Era plena luz del día cuando el hombre apareció. () () ()
- 12.- El hombre que apareció abrió la caja registradora. () () ()
- 13.- Nadie demandó dinero. () () ()
- 14.- La historia se refiere a una serie de eventos en los

cuales únicamente se mencionan tres personas; el

dueño de la tienda, el hombre que demandó el

dinero y un miembro de la fuerza policiaca.

() () ()

15.- Los siguientes eventos ocurrieron: alguien demandó

dinero, una caja registradora fue abierta, su contenido

fue extraído y un hombre huyó de la tienda.

() () ()

Clave de respuestas

1.- ¿Está seguro de que el “hombre de negocios” y el “dueño” son la misma persona? (V)

2.- ¿Puede hablarse de un “robo” necesariamente? tal vez el hombre que demandó dinero era el casero o el hijo del dueño. Ellos a veces demandan dinero.

3.-F

4.- V El artículo “el” que antecede al sustantivo “dueño” no deja lugar a duda.

5.- Podría parecer poco probable pero la historia no necesariamente lo excluye.

6.- V. La historia dice que el dueño abrió la caja registradora.

7.- No sabemos quién extrajo el contenido de la caja, ni es necesariamente cierto que el hombre haya huido.

8.- La afirmación es dudosa, la caja registradora, pudo o no pudo, haber contenido . dinero.

9.- Un robo, ¿de nuevo?.

10.- ¿No es probable que el hombre haya aparecido frente a una ventana, o haya . quedado en la puerta, sin haber realmente entrado a la tienda?.

11.- Las luces de las tiendas generalmente permanecen prendidas durante el día.

12.- F. El hombre de negocios apagó las luces de “su” tienda; el “dueño” abrió una caja registradora.

13.- F. La historia dice que el hombre que apareció demandó dinero.

14.- V.

15.- ¿Huyó? ¿Qué no pudo haberse alejado a toda carrera en un automóvil? ¿O en algún otro medio? ¿Correr significa huir?.

Fuente: (Grados, 2006)

ANEXO 2.5

DINÁMICA:

“ESPEJOS”

OBJETIVO:

-Desarrollar la concentración y la comunicación no verbal. Preparación para un juego de rol, teatro, etc.

TIEMPO:

10 min.

MATERIAL:

-Una sala amplia.

DESARROLLO:

Se dará la instrucción a los participantes de situarse en dos filas distantes entre sí, 2-3 metros, una frente a otra. Guardar silencio y evitar la risa. Hacer hincapié en la lentitud y sincronía (no importa “hacerlo difícil”, sino comunicarse).

Los participantes de una fila comienzan haciendo una serie de gestos que son copiados, como en un espejo, simultáneamente por sus parejas de la otra fila. El animador, da la señal de comienzo y de fin. Al terminar, los participantes permanecen un rato en su sitio observándose. Luego cambian los papeles.

Fuente: (Cascón & Beristain, 1995).

ANEXO 2. 6

DINÁMICA:

“VIVENCIA MUSICAL”

OBJETIVO:

Reflexionar sobre la responsabilidad de ser padre.

TIEMPO: 10 min.

MATERIAL:

-Copias de la letra impresa de la melodía (una para cada participante).

- Grabadora.

- Disco compacto de la melodía.

DESARROLLO:

El facilitador entregará a cada uno de los integrantes del grupo, la letra impresa de la melodía “No basta” (ver anexo 3.1) y les pedirá que la lean y que los que quieran dar su opinión lo hagan.

Finalmente se pondrá la melodía completa de “No basta” en la grabadora.

Fuente: (Rodríguez, 2009).

ANEXO 2. 7

DINÁMICA:

“ESTABLECIENDO CONSENSO”

OBJETIVO:

Captar las dificultades para establecer consenso cuando las partes en conflicto perciben hechos divergentes y a veces opuestos.

TIEMPO:

30 min.

MATERIAL:

- Fotocopias de imagen (una para cada participante).
- 2 fotocopias de imagen en tamaño grande.
- 2 cartulinas.
- Hojas en blanco.
- Lápices.
- Pizarrón.
- Marcador para pizarrón.

DESARROLLO:

En este ejercicio, el factor sorpresa es importante; si algunos participantes conocen el dibujo, solicíteles que participen sin hablar. Explique que va a ser un ejercicio de consenso, sin dar más explicaciones. Recuerde que éste es un ejercicio de alto impacto emocional.

1.- Prepare fotocopias del dibujo (ver anexo 3.2) una para cada participante, y péguelas en la cartulina.

- 2.- Entréguelas boca abajo.
- 3.- Dé la indicación de que pueden dar vuelta al dibujo y mirarlo 40 segundos, y luego volver a darlo de vuelta.
- 4.- Retire los dibujos.
- 5.- Pida a cada participante que anote en una hoja la edad de la persona del dibujo.
- 6.- Pregunte las edades y anotarlas en un pizarrón. Los participantes verán edades que oscilan entre los 15 y los 80 años.
- 7.- Divida a los participantes en grupos por la cercanía, cuidando que haya en cada grupo participantes que percibieron edades diferentes.
- 8.- Pídales que traten de consensuar la edad de la persona del dibujo; no es obligatorio lograrlo.
- 9.- Deles 5 minutos para consensuar.
- 10.- Pasado ese tiempo, pregunte quiénes consensuaron.
- 11.- De los grupos que no consensuaron, elija un participante que vio una mujer de edad avanzada y un participante que vio una mujer joven. Procure que se sepan expresar con facilidad.
- 12.- Pídale a la persona que vio a la vieja, que explique a la que vio a la joven qué detalles lo llevaron a esa conclusión. (Seguramente la persona dirá que no tenía dientes, que tenía piel arrugada, etc.)
- 13.- Solicite a la persona que vio a la joven, que trate de convencer a la otra, que le explique los detalles que lo llevaron a tal conclusión. (Seguramente hablará del sombrero con plumas, del cuello juvenil, etc.).
- 14.- Pregunte a ambas personas si se convencieron una a la otra.

Cambie de participantes y repita el ejercicio.

15.- Proyecte la imagen, o ponga en distintos lugares del aula fotocopias, de la figura en tamaño grande y muestre las dos figuras. Permita que los participantes, hagan comentarios y descompriman sus emociones.

Fuente: (Rozenblum, 2008).

ANEXO 2. 8

DINÁMICA:

“ROMPECABEZAS”

OBJETIVO:

Lograr la colaboración de todos en una tarea en común.

TIEMPO: 15 min.

MATERIAL:

- Cartulinas.
- Esquema grande de rompecabezas.
- Pegamento.
- Copias del esquema del rompecabezas en tamaño carta, una para cada participante.
- Cinta adhesiva.

DESARROLLO:

Previamente se elaborará con cartulina un rompecabezas grande de 1 X 1 m para ser armado sobre una mesa.

Repartir a cada miembro del grupo una o dos piezas, del total de las 20 piezas de un rompecabezas, el grupo debe intentar reconstruir el esquema de la figura (que también se le entregara en una hoja impresa a cada uno).

El facilitador les recordará que hay una regla estricta de que cada persona solo tocará la o las piezas que le dieron.

Fuente: (Cascón & Beristain, 1995).

ANEXO 2. 9

DINÁMICA:

“EL HIJO INCONTROLABLE”

OBJETIVO:

Conocer algunas características de la conducta que manifiesta el adolescente.

TIEMPO:

25 min.

MATERIAL:

- Monitor.
- DVD.
- Disco “DVD” con capítulo grabado.

DESARROLLO:

Se proyecta en monitor el capítulo “El hijo incontrolable” del programa de televisión abierta canal mexiquense, “ El que oye consejo” (www.elqueoyeconsejo.com).

Una vez terminado el capítulo, se solicita a los participantes del taller, que expresen sus comentarios, los que así lo deseen.

Fuente: (Margain, 2015).

ANEXO 2. 10

DINÁMICA:

“COMO VEMOS A LOS ADOLESCENTES”

OBJETIVO:

Facilitar la comprensión y aceptación de las inquietudes y necesidades de los hijos.

TIEMPO:

15 min.

MATERIAL:

- Sala amplia.
- Ropa y accesorios que usan los adolescentes.

DESARROLLO:

El facilitador solicitará la ayuda de 3 o 4 voluntarios a los cuales se les pedirá que representen diferentes estereotipos de adolescentes, utilizando para este fin, la improvisación de ropa y accesorios que usualmente estos jóvenes portan.

A continuación iniciaran una conversación estereotipada entre los voluntarios, por ejemplo:

Adolescente 1: “¿sabes? hoy me enoje con mi mamá. No me entiende, no sabe lo que necesito. Cree que solo quiero andar de reventón, salir con chavas(os) y fumar. No me escucha ¡Estoy desesperado!”.

Adolescente 2: “Yo de aquí no me muevo. Me encierro con mi música, pienso en él (ella) y así me la paso super bien;¿para qué ir a la escuela?”.

Adolescente 3: “Nunca le diría a mis papás lo que siento por él (la)chavo (a) que me gusta, son muy anticuados y no entenderían”.

Una vez terminada la conversación, el facilitador solicitara que el resto del grupo, piensen en el lugar de sus hijos adolescentes; y les preguntará que sienten cuando no tienen la oportunidad

de expresar sus necesidades, su verdadera forma de ser y sus sentimientos, al ser prejuizados y estereotipados.

El facilitador concluirá la dinámica comentando con el grupo “que todos hemos sido adolescentes y que muchas veces olvidamos lo que sentimos en esta etapa”.

Fuente: (Rodríguez, 2009).

ANEXO 2. 11

DINÁMICA:

“LA CARTA ANÓNIMA”

OBJETIVOS:

- Lograr que los sentimientos reprimidos puedan exteriorizarse.
- Evidenciar la existencia de estados de tensión entre los miembros del grupo y descubrir conflictos que no han logrado ser verbalizados.

TIEMPO:

15 min.

MATERIAL:

- Una sala amplia e iluminada.
- Sillas.
- Mesas.
- Hojas blancas.
- Lápices.

DESARROLLO:

El instructor deberá aclarar que la tarea será anónima, con el fin de liberar tensiones y establecer confianza para la libre expresión, lo que ayudara a detectar conflictos e inhibiciones.

Posteriormente le dará a cada participante hojas y lápices para que expresen en las hojas lo que deseen, por ejemplo: como se sienten ellos mismos en relación con otra persona y en relación con el grupo. Enfatizando que el ejercicio es anónimo. Se dispondrá de 10 minutos para elaborar la carta.

Ya terminada la carta, el instructor solicitará a los miembros que se levanten, cambien de posición y que dejen su hoja en otra mesa, regresando discretamente a su lugar original.

El instructor mezclará las hojas y las distribuirá al azar, solicitando a los participantes que lean las hojas que hayan recibido; entonces formará tres o cuatro equipos de cinco personas cada uno, para que dialoguen entre ellos sobre las anotaciones hechas.

Cada equipo manifestará sus conclusiones y de manera conjunta se obtendrá una conclusión final, en la cual el facilitador tomará como punto base el objetivo de la dinámica.

Comentario: con esta dinámica se hace patente el conflicto, las actitudes negativas y positivas de los participantes y las situaciones que vive el grupo. Reclama la atención del instructor y una supervisión constante de modo tal que encamine a los participantes a buscar soluciones y no a encontrar culpables.

Además le permite detectar el clima del grupo y a los que lo dirigen, puede observar las virtudes y carencias de los participantes e incrementar las potencialidades del grupo y sus aspectos positivos. Este ejercicio requiere de un facilitador hábil y con experiencia, contando con el apoyo suficiente de un coordinador.

Por otro lado, el instructor debe cuidar que no existan materiales que se identifiquen fácilmente, porque se puede detectar al autor de la carta. Es conveniente que insista en el uso de las hojas y los lápices que se les proporciona para el ejercicio.

Se recomienda aplicar ésta dinámica después de tener cierto conocimiento del grupo para evitar formar alianzas al integrar los equipos, por ejemplo que en uno queden solamente personas negativas o con diferencias significativas, las cuales pueden ser ventiladas en otra situación y no en esta sesión de trabajo.

Variantes: Se puede utilizar un buzón y se reparten las cartas al azar, para evitar que los participantes estén prejuiciados respecto de quién ha puesto la carta en su lugar, casi delante de ellos.

Fuente: (Grados, 2006)

ANEXO 2. 12

DINÁMICA:

“A REIR TOCA”

OBJETIVOS:

- Crear un ambiente lúdico y distendido.
- Favorecer la cohesión del grupo.

TIEMPO:

15 min.

MATERIAL:

- Un zapato.

DESARROLLO:

Los participantes se separan en dos filas iguales, una frente a la otra a dos metros de distancia. Quién dirige el juego tira al centro de un zapato. Si cae boca abajo, los jugadores deben permanecer serios y los de la otra deben reír muy fuerte; si cae boca arriba, es al contrario.

Los que ríen cuando deben estar serios, salen de la fila y se repite el juego.

Causa gran hilaridad, distensión y unión en el grupo.

Con anterioridad, se informa a cada equipo, que debe hacer (serio, reír), si cae de una u otra manera el zapato.

Fuente: (Castaño, 2001).

ANEXO 2. 13

DINÁMICA:

“TEMA MUSICAL”

OBJETIVO:

Hacer patente la necesidad del vínculo afectivo “padres –hijos”.

TIEMPO:

15 min.

MATERIAL:

- Copias con letra impresa de la melodía (una para cada participante).
- Grabadora.
- Disco compacto con la melodía grabada.

DESARROLLO:

El facilitador hará entrega a cada uno de los integrantes del grupo la letra de la canción de “Mother” de John Lennon en inglés y su traducción al español (Ver anexos 3.3 y 3.4).

Posteriormente pondrá el tema musical “Mamá” en la grabadora.

Al finalizar de escuchar el tema, exhortará a los participantes, a leer detenidamente la letra de la canción (en español) y exponer sus puntos de vista.

Fuente: (Rodríguez, 2009).

ANEXO 2. 14

DINÁMICA:

“APRENDIENDO DE OTROS”

OBJETIVO:

Analizar la importancia de las diferencias individuales.

TIEMPO:

15 min.

MATERIAL:

-Hojas de trabajo (una para cada participante).

- Lápices.

DESARROLLO:

El facilitador en forma previa a la sesión en donde se realizará la dinámica formará una lista con los nombres de personas famosas (los nombres de los hijos de cada participante).

Después el facilitador distribuye los formatos al grupo (ver anexo 3.5) y les explica que la dinámica consistirá en que mencionará el nombre de una persona y cada uno en forma individual anotará el nombre en la hoja de trabajo y llenará las columnas correspondientes.

El facilitador menciona uno a uno los nombres de los personajes y permite que los participantes llenen la hoja de trabajo .

Una vez terminada la actividad anterior, el facilitador integra grupos de trabajo de cuatro personas.

Cada subgrupo elige un coordinador y un secretario.

El facilitador pide a los subgrupos que compartan con los demás integrantes sus anotaciones con relación a cada personaje y juntos traten de obtener un consenso.

Al terminar la actividad anterior el facilitador solicita a los subgrupos que se integren en una sesión plenaria y les solicita que nombren un representante para que presente al grupo sus conclusiones.

Finalmente cada uno de los representantes presenta las conclusiones de su equipo de trabajo.

El facilitador guía un proceso de cierre para que el grupo analice la importancia que tiene el aprender de otras personas y dirige al grupo a enfatizar la importancia de respetar las diferencias entre las necesidades y las formas de experimentar las etapas. Lo que para una persona es un problema, para otra puede significar una ventaja o un reto para buscar la solución.

Finalmente deberá el facilitador comentar “que cada etapa y cada persona tiene situaciones difíciles, pero también formas de enfrentarlas y solucionarlas, cada individuo puede ser creativo, constructivo y positivo al encarar problemas y de esta manera resolverlos y que cada etapa tiene partes agradables que son o pueden ser fuente de placer y alegría”.

“El medio familiar es determinante para la salud mental de los hijos, si el ambiente es agresivo, hostil, irrespetuoso y rechazante; serán inseguros y tendrán una baja autoestima”.

Fuente: (Rodríguez, 2009).

ANEXO 2. 15

DINÁMICA:

“RECUERDO DE LA ADOLESCENCIA”

OBJETIVO:

Reconocer la importancia que tiene la comprensión y tolerancia hacia los hijos adolescentes.

TIEMPO:

15 min.

MATERIAL:

-Grabadora.

-Disco compacto con melodías grabadas.

DESARROLLO:

El facilitador pondrá una mezcla de música desde los años 70's, 80's y 90's y actuales, la cual estará conformada de la siguiente manera (ver anexo 3.6), cabe mencionar que de las canciones sugeridas se deberá realizar una mezcla de cada uno para ajustarse al tiempo correspondiente en donde solo se pueden utilizar los coros principales de cada una.

El instructor pedirá a los integrantes del grupo que cierren los ojos, respiren profundo y que recuerden algún momento alegre, travieso, pícaro, que tuvieron en su adolescencia.

Se sugerirá que recuerden escenas , lugares, sensaciones , personas, música, moda y amigos relacionados con esa etapa de su vida.

Solicitará que echen una última mirada a sus recuerdos, al final el facilitador preguntará:

- 1.- ¿Cómo se sintieron?
- 2.- ¿Fue difícil recordar?
- 3.- ¿Qué cosa tenían presente en ese momento?

Finalmente el facilitador deberá terminar con esta dinámica” resaltando la importancia de entender a los hijos e hijas adolescentes y de ser tolerantes con los altibajos (completamente normales) que se tienen durante ese período de desarrollo”.

Fuente: (Rodríguez, 2009).

ANEXO 2. 16

DINÁMICA:

“LA ISLA”

OBJETIVO:

Observar como cada persona experimenta y determina valores desde su propia perspectiva.

TIEMPO:

20 min.

MATERIAL:

- Hoja con la historia de “La isla” impresa.
- Copias con los nombres de los personajes de la historia de “La isla” (una para cada participante)
- Lápices.
- Hojas en blanco (una para cada participante).

DESARROLLO:

Permitir que cada participante manifieste sus razones para cada valor que se maneje.

El facilitador invitara a los participantes a hacer un razonamiento ante determinados valores desde su propia perspectiva, pero teniendo respeto ante opiniones diferentes a la suya, con el fin de que se logre un mejor acuerdo.

Deberá observar el nivel de solidaridad que se presente entre los miembros con los acuerdos grupales que se tomen.

El facilitador, formará los equipos al azar y los colocará separadamente uno del otro, proporcionando a cada equipo una hoja conteniendo a los personajes de la historia y a cada participante una hoja blanca y un lápiz.

El facilitador narrará la siguiente historia:

Hay dos islas separadas por un mar lleno de tiburones. En la primera isla viven una muchacha de 22 años de edad y su mamá.

En la segunda isla viven el novio de la muchacha y un amigo del novio. La única forma de pasar de una isla a otra, es en una barca a cargo de un lanchero.

Un día que la muchacha quería ir a la otra isla para casarse con su novio, fue a ver al lanchero para que la llevara. El lanchero le dijo que con mucho gusto la llevaría, con la condición de que tuviera relaciones sexuales con él. La muchacha le contó a su mamá y le preguntó qué es lo que debería hacer. La mamá le dijo: Hija esta decisión te corresponde a ti; haz lo que creas más conveniente.

La muchacha pagó el precio del lanchero y éste la llevó a la otra isla. Apenas llegó ahí la muchacha, le contó todo a su novio. Entonces éste le dijo a la muchacha: así que ya no me puedo casar contigo. En ese momento se acercó a la muchacha el amigo de su novio y le dijo: mira, yo siempre te he querido mucho, me da tristeza que te hayas quedado así, cástate conmigo. Fin de la historia.

El facilitador plantea la pregunta: ¿ustedes que habrían hecho en el caso de cada uno de los personajes?, y se discute en plenaria.

El facilitador solicitará que cada persona se identifique con cada uno de los personajes, escribiendo por orden jerárquico el número 1 para aquél personaje con el que más se identifique, el número 2 para aquél personaje con el que se identifique después y así sucesivamente.

Ya hecha la jerarquización personal, cada equipo procurará ponerse de acuerdo con una sola escala de valores, a partir de decisiones razonadas en las actuaciones correctas y en las que todos estén de acuerdo. El facilitador solicitará que cada persona explique porque hizo su jerarquización.

El facilitador después de 30 minutos, en plenaria solicitará que se expongan las razones de las diferentes jerarquizaciones. Después de la plenaria, el facilitador otorgará cinco minutos para que cada quién realice una nueva jerarquización personal. Hecha ésta, se compararán las tres decisiones de cada persona y se evaluará la rigidez y la flexibilidad de cada uno de los miembros a lo largo del proceso.

De manera conjunta, se harán los comentarios referentes a los objetivos de la dinámica.

Comentario:

En este tipo de dinámica se manifiestan los intereses generacionales en el seno de la familia, el medio en el que se desenvuelven los participantes, denotando en el tipo de decisiones tomadas. Se vé el tipo de negociación las argumentaciones que se dan para fundamentar las decisiones.

El peligro y bondad que ofrece ésta dinámica es que cuando hay sólo mujeres o sólo hombres, se identifiquen con el rol de algún personaje y no permitan la negociación. Además de que se tocan temas tabúes en una sala de capacitación, de una manera muy sociabilizada y que se marquen actitudes y posiciones. También puede observarse la actitud de formalidad o alegría de los subgrupos, suscitando con esto las discusiones, detectándose divergencias al estar en los subgrupos.

En la discusión grupal se dan ganadores y perdedores porque deben ponerse de acuerdo sobre la jerarquización. Se detecta la flexibilidad o rigidez de las personas al tomar una decisión. El facilitador observa las elecciones en subgrupos y dirige la discusión, encaminándola finalmente hacia la idea de que no hay respuesta correcta.

Por lo anterior, esta dinámica permite que se manifieste mucha energía en el grupo, reflexionando sobre la diferencia de los valores individuales, destacando que éstos son aprendidos en la familia, en donde se enseña lo que es bueno y malo, manteniéndose o modificándolo según la experiencia propia.

Personajes de “Islas”

- Muchacha de 22 años
- Lanchero
- Novio de la muchacha
- Mamá de la muchacha
- Amigo del novio

Fuente: (Grados, 2006).

ANEXO 2. 17

DINÁMICA:

“EL CASTILLO DE LA PUREZA”

OBJETIVO:

Observar la interrelación familiar e identificar la existencia de algún tipo de violencia en la familia del fragmento fílmico.

TIEMPO:

45 min.

MATERIAL:

- Monitor.
- DVD.
- Disco DVD con película grabada.
- Hojas en blanco (una para cada participante).
- Lápices.

DESARROLLO:

El facilitador proporcionará a los participantes hojas en blanco y un lápiz a cada uno de ellos.

Después presentara un fragmento de la película “El castillo de la pureza” (Dir. Arturo Ripstein) o un fragmento de la película “Perfume de violetas” (Ver anexos 3.7 y 3.8).

Una vez terminada la proyección, el facilitador solicitará que anoten en la hoja en blanco sus observaciones de cómo percibieron la relación familiar entre los miembros de los personajes de la película; y así mismo mencionar si identificaron algún tipo de violencia o si consideraban que no hubo tal.

Posteriormente, el facilitador pedirá a los participantes que lean sus anotaciones a los que voluntariamente quieran hacerlo y comentarlo con el resto del grupo.

Fuente: (Ripstein, 1972).

ANEXO 2. 18

DINÁMICA:

“ESPACIO VITAL”

OBJETIVO:

Lograr la comprensión del crecimiento de los hijos y la necesidad de respetarlos.

TIEMPO:

20 min.

MATERIAL:

- Hilos.

DESARROLLO:

El facilitador divide al grupo en parejas y les entrega a cada pareja un hilo.

Posteriormente solicita a los miembros de cada pareja que se coloquen uno frente al otro y cada uno tome uno de los extremos del hilo.

El facilitador explica a los participantes que a una señal empiecen a enrollar el hilo hasta que alguno de los miembros diga “basta”. Cada pareja mide el trozo de hilo que tiene sin enrollar.

El grupo se reúne en mesa redonda y se analiza el espacio vital de cada persona y que sucede cuando éste es invadido.

El facilitador guía un proceso, para que el grupo analice que “siendo padres es difícil aceptar el crecimiento de los hijos, el simple hecho de que cambien, se independicen y cuestionen los valores y las reglas que han seguido hasta el momento, también implica un cambio y cuestionamiento para ellos, debemos aprender a dar espacio a los jóvenes, esto les proporcionará confianza, presionarlos para que se comuniquen como uno quiere los lleva a dudar de sus propias sensaciones”.

“Una relación adecuada implica respetar los momentos de privacidad necesarios para todos, confiemos en la relación que hemos establecido con ellos y dejemos que asimilen lo que les ha pasado hasta que quieran decirlo”.

Fuente: (Rodríguez, 2009).

ANEXO 2. 19

DINÁMICA:

“NUESTROS VALORES”

OBJETIVO:

Reconocer que nuestro interés por las cosas o eventos, implican una inversión de tiempo para ejercer algún tipo de dominio o influencia sobre las mismas.

TIEMPO:

25 min.

MATERIAL:

- Copias con lista de valores impresa (una para cada participante)
- Hojas en blanco (una para cada participante).
- Lápices.

DESARROLLO:

Un preámbulo.

“ Los psicólogos han demostrado que el ocio agota más que el trabajo. Toda actividad física o intelectual, comporta un gasto de energía que asegura al hombre el equilibrio psíquico y la consiguiente satisfacción. Al contrario, un estado pasivo, durante el cual la energía se acumula sin objeto, genera a la larga una tensión nerviosa o un sentimiento de frustración. El espíritu humano está estructurado en tal forma que no se acomoda en el reposo. Requiere cambio, búsqueda, estímulos y ocasiones para empeñarse. Condenado a la inacción, envejece y perece. Aprendamos desde la juventud a rodearnos de determinados elementos espirituales que se hagan indispensables”.

RayJosephs

1.- El animador expone al grupo que los valores por diversos que sean, es decir aquello que constituye una prioridad en nuestras vidas, requieren de un tiempo y una serie de acciones para que sean reales en nuestro existir. Por ello, dará a cada integrante una copia de los siguientes valores, de acuerdo a Gérard Hochapfel y sus colaboradores.

¿CUALES SON SUS VALORES?

He aquí una lista de valores. ¿Cuáles son, para usted los tres primeros y en qué orden los clasifica?

Su estatus	
El dinero	
El éxito social	
El poder	
La aprobación de los demás	
Su independencia	
El interés por un trabajo	
La amistad y la camaradería	
La audacia y la aventura	
El conocimiento y el saber	
El desarrollo espiritual	
El entorno	
La honestidad	

Ser útil a los demás	
El saber vivir	
Una vida sana y deportiva	
Lo concreto	
La creatividad	
La familia	

2.- El siguiente paso es que cada integrante socialice sus tres principales valores, de modo que usted, como conductor grupal, obtenga una estadística de su grupo.

3.- Ahora cada integrante escogerá sus tres máximos valores y explicará que tiempo dedicará en adelante a la vivencia de dichos valores o prioridades.

Tenga en cuenta el ejemplo del mismo formato:

VALORES	TIEMPO / DEDICACION
Ser útil a los demás.	Todo el tiempo que lo recuerde y esté a mi alcance.

4.- Estas preguntas pueden llevarle a un diálogo grupal interesante:

___ ¿A qué otras actividades usted le dedica tiempo?

___ De una explicación conceptual entre la relación tiempo y valores.

Fuente: (Barreto, 2009).

ANEXO 2. 20

DINÁMICA:

“EFICIENCIA MÁXIMA”

OBJETIVO:

Valorar y plantear la seguridad en si mismo en relación a las presiones sociales y del grupo.

TIEMPO:

15 min.

MATERIAL:

-2 recipientes pequeños de plástico.

- Clips o clavos.
- Cronómetro o reloj.
- Una hoja para anotaciones.
- Un lápiz.

DESARROLLO:

Definición: se trata de transferir de uno en uno a un pequeño recipiente , el mayor número posible de clips (o clavos) contenidos en un recipiente más grande, en un tiempo determinado (20 segundos).

Seis voluntarios son invitados a dejar la sala. La experiencia se explica al resto del grupo. Después los voluntarios son llamados uno por uno y se les pide someterse a un test de destreza manual (capacidad de movimientos rápidos y precisos). A los dos primeros voluntarios se les afirma que es generalmente posible transferir alrededor de 25 clips en 20 segundos, mientras

que a los dos siguientes se les dice que esta cifra es alrededor de 40. A los dos últimos se les dice que es también de 40 y se añade un factor más, por ejemplo “una prenda” o un premio.

Antes de empezar cada vez, se pregunta al voluntario cuantos clips cree poder transferir a la caja ; después del ejercicio se le pide que establezca un segundo pronóstico para el siguiente.

Fuente: (Cascón & Beristain, 1995).

ANEXO 2. 21

DINÁMICA:

“DERECHOS ASERTIVOS”

OBJETIVOS:

- Desarrollar el autoconocimiento y ejercitar la asertividad para incrementar la autoconfianza.
- Propiciar en el participante la exploración de la autoafirmación, sus alcances y limitaciones.

TIEMPO:

45 min.

MATERIAL:

- Una sala amplia e iluminada.
- Hojas tamaño carta.
- Lápices.
- Copias de los formatos: “Hoja de participante” y “Hoja para el participante” (un juego de éstas hojas para cada participante).

DESARROLLO:

Instrucciones: el facilitador hace una reflexión sobre el intercambio que se da en cualquier relación interpersonal: con la familia, con la pareja, con los amigos, con los hijos, en fin con cualquier persona con la que se entable una relación se establecen obligaciones y derechos. También se invitará a los participantes para que piensen en su propia situación, lo cual les va a permitir un autoconocimiento, mencionando que ésta es una experiencia de crecimiento.

Después el facilitador dará a cada participante la “Hoja del participante” en donde escribirá de manera individual los derechos que crea tener en su casa, en su trabajo, grupo de amistades y con la pareja. Terminada ésta línea de trabajo, el facilitador remarcará el sentido de los derechos, es decir, lo que el participante pide a los demás.

El facilitador explica que dado que lograron determinar sus derechos individuales, ahora determinen los derechos que tienen los miembros de su familia, de su trabajo y de su grupo de amistades y su pareja en relación con ellos mismos. Terminada la segunda fase, mencionará la diferencia entre los derechos que pide la persona a los demás y lo que los otros piden de él.

También invitará al grupo a llegar a una conclusión con base a lo que uno debe dar y en la manera de solicitar sus derechos.

Comentario: este ejercicio permite que los participantes evalúen sus derechos y obligaciones, que observen sus discrepancias entre lo que piden de los demás y lo que se dice es la preocupación que el participante manifiesta, por ejemplo: el que demanda atenciones, el que pide tiempo, el que pide afecto, el que pide dinero, aquél que pide reconocimiento, etc.

Es un ejercicio de reflexión, en donde el participante se percató qué da derecho para ser apoyado, ayudado, atendido, etc. En ocasiones los derechos que uno pide a los otros no corresponden con lo que a los otros se les da. Puede cambiar la importancia en cada una de las áreas, por ejemplo, puede pedir mucho de la familia y dar poco.

Es necesario que el grupo esté sensibilizado para la reflexión, para tocar cada uno de éstos puntos, debido a que los valores se ponen de manifiesto en cuanto a la familia, el trabajo, los amigos y la pareja, quedando al descubierto las situaciones que se dan en este tipo de relaciones interpersonales.

Considerar los derechos y las obligaciones permite ubicar a la persona en el aquí y el ahora.

Variantes: si el grupo está muy sensibilizado se puede pedir que se lean las respuestas a cada uno de los grupos, trabajando en subgrupos, buscando similitudes y diferencias, para después hacer los comentarios en plenaria, de ésta manera la reflexión no sólo cae en el facilitador, sino que la comparte con el grupo, haciendo que ésta se enriquezca, ya que se habla sobre hechos concretos y de los mismos participantes.

Hoja del participante

Yo tengo derecho:

En mi casa a: _____

En mi trabajo a: _____

En mi grupo de amistades a: _____

Con mi pareja a: _____

Hoja para el participante

Los otros tienen derecho a recibir de mí:

En mi familia: _____

En mi trabajo: _____

En mi grupo de amistades: _____

Mi pareja tiene derecho a recibir de mí: _____

ANEXO 2. 22

DINÁMICA:

“VAYA ZAPATONES”

OBJETIVOS:

- Crear un ambiente de cooperación y ayuda.
- Potenciar la capacidad de retención visual.

TIEMPO:

20 min.

MATERIAL:

- Un lienzo para tapar los ojos.

DESARROLLO:

Todos están en círculos, se quitan los zapatos y los echan al centro, formando una montaña de zapatos de todas clases y colores. A un voluntario se tapan los ojos, y debe encontrar y ponerse bien un par de zapatos iguales.

Los demás le animarán y le guiarán gritándole para que se ponga un par igual.

Al final el facilitador les preguntara individualmente:

¿Qué tiempo han tardado?

¿Han tenido ayuda? ¿poca o mucha?

Fuente: (Castaño, 2001).

ANEXO 2. 23

DINÁMICA:

“SITUACIONES CON EMPATIA”

OBJETIVO:

Lograr que comprendan la importancia de la empatía en la comunicación.

TIEMPO:

20 min.

MATERIAL:

-Sillas (una para cada participante).

DESARROLLO:

Los participantes formarán parejas y cada uno se sentará frente a frente, ambos expresarán cómo se sienten en ese momento. El facilitador señalará que participantes del equipo deberán de no prestar toda la atención a lo que su compañero (a) les comenta.

Al final el facilitador preguntará ¿Cómo se sintieron al tener a un compañero que cuando quiere expresar sus sentimientos o ideas no le prestó la atención que uno espera?

Fuente: (Rodríguez, 2009).

ANEXO 2. 24

DINÁMICA:

“TÉCNICA DEL BARCO”

OBJETIVOS:

- Reflexionar sobre la importancia de los valores personales en la sociedad actual.
- Incrementar la sensibilidad en los integrantes.

TIEMPO:

15 min.

MATERIAL:

- Un pizarrón.
- Gises
- Hojas de papel.
- Lápices.

DESARROLLO:

El conductor de la dinámica dibuja un barco en la pizarra, con su tripulación viajando por el mar. Se explica que ésta, está compuesta por un alcohólico, un enfermo de sida, un deportista de élite, un sacerdote, un pedagogo, un trabajador social, un yupi, etc.

Pero cuando pasa cierto tiempo, el barco choca contra un Iceberg y naufraga. Sólo caben dos personas uno que la maneja y otro que pertenece a la tripulación.

Se pregunta al grupo las siguientes cuestiones:

¿A quién y por qué salvarían?

Primero se trabaja individualmente, después por subgrupos y finalmente por grupo completo.

Fuente: (Castaño, 2001).

ANEXO 2. 25

DINÁMICA:

“ÓPTICAS DIFERENTES”

OBJETIVO:

Comprobar que para todo hay diferentes puntos de vista.

TIEMPO:

15 min.

MATERIAL:

-Hojas en blanco (una para cada participante.

- Hoja con un cubo impreso.

- Lápices.

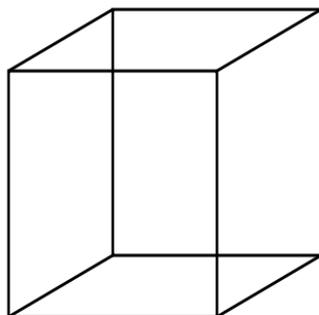
DESARROLLO:

Cada quién dibuja en una hoja de papel un cubo. Después lo mira atentamente durante un minuto con los ojos fijos en el centro. La mayoría tendrá impresión de que el cubo cambia de orientación varias veces por minuto, según sea el cuadrado que ocupe la cara anterior. Hay dos posibilidades, comparar las reacciones individuales de los(as) participantes:

- Cerrando un ojo.
- Con otro dibujo en tres dimensiones.

Evaluación:

Observar que nuestro ojo no funciona como una cámara, sino como un sistema de búsqueda y tratamiento activo de la información que CONSTRUYE y RECONSTRUYE la realidad. Analizar de que manera vemos cada uno/a las cosas, si como cada uno sabe que son, como quiere que sean o como piensa que son. Entender qué es la objetividad.



Fuente: (Cascón & Beristai1995).

ANEXO 2. 26

DINÁMICA:

“TEMA MUSICAL”

OBJETIVO:

Reflexionar a cerca de la convivencia sin violencia.

TIEMPO:

10 min.

DESARROLLO:

El facilitador hará entrega a cada uno de los integrantes del grupo la letra de la canción de “IMAGINE” (de John Lennon) en inglés y su traducción al español (Ver anexos 3.9 y 3.10).

Posteriormente pondrá el tema musical “IMAGINE” en la grabadora.

Al finalizar de escuchar el tema, exhortará a los participantes, a leer detenidamente la letra de la canción (en español) y exponer sus puntos de vista.

Fuente: (Rodríguez, 2009).

ANEXO 2. 27

DINÁMICA:

“EL MICRÖFONO MÁGICO”

OBJETIVO:

Animar a los tímidos a hablar. Favorecer la cooperación en el uso de la palabra, la escucha, etc. En situaciones de diálogo de sordos...

TIEMPO:

20 min.

MATERIAL:

- Un micrófono.
- Sillas (una para cada participante).

DESARROLLO:

Consigna: sólo se puede hablar a través del micrófono. Hay que irlo pasando constantemente.

Se sientan en círculo. El objeto que hace de micrófono se pasa de una persona a otra. Los participantes deben decidir por sí mismos si desean hablar, pasar el objeto o no hacerlo. Se puede compartir el micrófono (cooperación).

Al término de esta dinámica. El facilitador les preguntará:

¿ Te obligó a hablar el hecho de que te pasaran el micrófono?

¿ Cómo has vivido el hecho de no poder hablar en algunos momentos al no poder tener el micrófono.

Fuente: (Cascon & Beristain, 1995).

ANEXO 3

MATERIAL DE APOYO

ANEXO 3. 1

VIVENCIA MUSICAL

NO BASTA (Franco De Vita)

No basta, traerlos al mundo porque es obligatorio
Porque son la base del matrimonio
O porque te equivocaste en la cuenta

No basta, con llevarlos a la escuela a que aprendan
Porque la vida cada vez es ms dura
Ser lo que tu padre no pudo ser

No basta, que de afecto tu le has dado bien poco
Todo por culpa del maldito trabajo y del tiempo

No basta, porque cuando quiso hablar de un problema
Tu le dijiste niño será mañana, es muy tarde
Estoy cansado

No basta, comprarle todo lo que quiso comprarse
El auto nuevo antes de graduarse
Que viviera lo que tu no has vivido

No basta, con creer ser un padre excelente
Porque eso te dice la gente
A tus hijos nunca les falta nada

No basta, porque cuando quiso hablarte de sexo
Se te subieron los colores al rostro y te fuiste

No basta, porque de haber tenido un problema
Lo habrá resuelto comprando en la esquina
Lo que había, lo que había

No basta, con comprarle curiosos objetos
No basta, cuando lo que necesites es afecto
Aprender darle valor a las cosas
Porque tu, no le serás eterno

No basta, castigarlo por haber llegado tarde
Si no has caído ya tu chico es un hombre
Ahora más alto y más fuerte
Que tu, que tu
No basta, no basta, No Basta.

ANEXO 3. 2

ESTABLECIENDO CONCENSO



ANEXO 3. 3

TEMA MUSICAL

Mother (JOHN LENNON)

(clock chiming)

Mother, you had me but I never had you,
I wanted you but you didn't want me,
So I got to tell you,
Goodbye, goodbye.
Farther, you left me but I never left you,
I needed you but you didn't need me,
Mother, You had Me I never had you
I wanted you but you didn't want me
So I got to tell you
Goodbye , Goodbye

Father, You left me but I never left you
I needed you but you didn't need me
So I just got to tell you
Goodbye , Goodbye

Children, Don't do what I have done
I couldn't walk so I tried to run
So I got to tell you
Goodbye , Goodbye.



Sorvari

ANEXO 3.4

TEMA MUSICAL

MAMÁMOTHER (JOHN LENNON).

TRADUCCIÓN EN ESPAÑOL

(SE ESCUCHA EL TIC-TAC DE UN RELOJ)

MADRE, TU ME TUVISTE PERO YO NUNCA TE TUVE

YO TE QUISE PERO TU NUNCA ME QUISISTE

ASÍ QUE DEBO DECIRTE

ADIÓS, ADIÓS

PADRE, TÚ ME DEJASTE PERO YO NUNCA TE DEJE

TE NECESITE PERO TU NUNCA ME NECESITASTE

ASÍ QUE DEBO DECIRTE

ADIÓS, ADIÓS

NIÑOS, NO HAGAN LO QUE YO HICE

NO PUDE CAMINAR, ASÍ QUE TRATE DE CORRER

ASÍ QUE DEBO DECIRTE

ADIÓS, ADIÓS

MAMA NO TE VAYAS

PAPI VEN A CASA

ANEXO 3. 5

APRENDIENDO DE OTROS

NOMBRE DEL PERSONAJE	¿QUE PODEMOS APRENDER DE EL?

ANEXO 3.6

RECUERDO DE LA ADOLESCENCIA

MELODIA	INTERPRETE	AÑOS
"No se ha dado cuenta"	Juan Gabriel	70's
"25 or 6 to 4"	Chicago	70's
"El me mintió"	Amanda Miguel	80's
"Billie Jean"	Michael Jackson	80's
"El frijolero"	Molotov	90's
"La chica material"	Madona	90's
"La dosis perfecta"	Panteón Rococó	2000
"Eres"	Café Tacuba	2000
"Angel Cruel"	DC-9	Actual
"Butterflies and Hurricanes"	Muse	Actual

ANEXO 3. 7

EL CASTILLO DE LA PUREZA



SINOPSIS

Gabriel Lima, fabricante de raticida, decide mantener a su esposa e hijos lejos de la corrupción que hay afuera de los muros que protegen su casa. Por ello, durante 18 años, ninguno de los suyos ha mantenido contacto con el exterior.

Dentro del hogar reinan la tranquilidad y la disciplina, forjada gracias al estricto carácter del padre que castiga la menor de las fallas. Así Beatriz, una mujer sumisa cuida de sus vástagos: Utopía y Porvenir, unos adolescentes y la pequeña Voluntad. En conjunto, la familia trabaja preparando y empaquetando el raticida que el padre sale a vender.

Sin embargo, el encierro provoca situaciones extremas como el incesto. Además, la desesperación de los jóvenes provoca que escriban un mensaje que termina en manos de la policía. El castillo de la pureza está a punto de derrumbarse.

Cabe destacar que la trama de la cinta surgió a partir de una historia real sucedida a finales de los 50 en los que un hombre fue acusado de secuestrar a su familia. A partir de ese hecho, Ripstein, al lado de José Emilio Pacheco, desarrolló el guión.

(Ripstein, 1972).

ANEXO 3.8

PERFUME DE VIOLETAS: NADIE TE OYE



SINOPSIS

Jessica llega a la mitad del curso a una secundaria pública, en algún barrio pobre de la Ciudad de México. Rápidamente se **hace** notar por su conducta conflictiva e indisciplinada, debido en parte a que su vida familiar es sofocante, pues su madre la maltrata y la obliga a cuidar a sus hermanos menores, mientras que su padrastro la discrimina y su hermanastro, cobrador de un microbús, la acosa sexualmente. No obstante, las cosas parecen ir mejor cuando Jessica se hace amiga de Miriam, una adolescente más inocente y estudiosa. Su relación se vuelve muy estrecha, al punto que Jessica comienza a mejorar en la escuela. La momentánea estabilidad de Jessica se quiebra cuando es violada por su hermanastro a bordo del microbús. Entonces comienza a envidiar la vida familiar de su amiga, quien vive sola con su madre protectora, empleada de una zapatería. Poco a poco su relación con Miriam y con la gente que la rodea se va deteriorando hasta que pierde toda la confianza. Una segunda violación agudiza aún más esa crisis. Un enfrentamiento verbal con su amiga en el baño de la secundaria deriva en un accidente trágico.

(Sistach, 2000).

ANEXO 3. 9

TEMA MUSICAL

IMAGINE

(John Lennon)

Imagine there's no Heaven
It's easy if you try
And no Hell below us
Above us only sky

Imagine all the people
Living for today
Imagine there's no country
It isn't hard to do

Nothing to kill or die for
And no religion too
Imagine all the people
Living life in peace

You may say I'm a dreamer
But I'm not the only one
I hope someday you will join us
And the world will be as one

Imagine no possessions
I wonder if you can
No need for greed or hunger
Or Brotherhood of Man

Imagine all the people
Sharing all the world
You may say that I'm a dreamer
But I'm not the only one

I hope someday you will join us
And the world will be as one

ANEXO 3.10

TEMA MUSICAL

IMAGINA (Traducción de Imagine de John Lennon)

Imagina que no hay paraíso,
Es fácil si lo intentas,
Ningún infierno debajo de nosotros,
Arriba de nosotros, solamente cielo,
Imagina a toda la gente
Viviendo al día...

Imagina que no hay países,
No es difícil hacerlo,
Nada por lo que matar o morir,
Ni religiones tampoco,
Imagina a toda la gente
Viviendo la vida en paz

Imagina que no hay posesiones,
Me pregunto si puedes,
Ninguna necesidad de codicia o hambre,
Una hermandad del hombre,
Imagina a toda la gente
Compartiendo todo el mundo...

Tu puedes decir que soy un soñador,
Pero no soy el único,
Espero que algún día te nos unas,
Y el mundo vivirá como uno solo.

Fuente: musica.com

Letra añadida por lau vico

¿ QUÉ ES LA VIOLENCIA ?

La violencia es según Domenach (1991 pág. 246) la acción o efecto físico o psíquico que tiene como consecuencia que otras personas contra su voluntad sufran un tipo de quebranto.

TIPOS DE VIOLENCIA

Violencia Familiar

La finalidad es imponer la voluntad de quien ejerce dicha fuerza o amenaza sobre aquel o aquéllos integrantes de la familia.

TIPOS DE VIOLENCIA

Violencia de género: Es todo acto de violencia basada en especial en la mujer lo que la condena a vivir una educación típica en donde las mujeres aparecen en un lugar desventajoso ante la sociedad.

TIPOS DE VIOLENCIA

Violencia Doméstica: Se refiere a las diferentes formas injustas que se caracterizan de forma permanente en las relaciones familiares ya sea por una conducta implantada a uno o bien a varios miembros de la familia.

TIPOS DE VIOLENCIA

Violencia Sexual: Se caracteriza por el control dominante que se ejerce sexualmente sobre las mujeres o niños. Mujeres y niños que pueden ser de la misma familia o bien completamente extraños.

TIPOS DE VIOLENCIA

Violencia Conyugal La cual se divide en tres fases: 1.-
Fase de celo: en donde la violencia se va produciendo de forma paulatina. 2.Fase aguda: en la que toda la tensión se va acumulando gradualmente y termina expresándose en forma violenta. 3.-
Fase de Luna de Miel: aquí se produce el arrepentimiento y se aceptan las típicas disculpas.

TIPOS DE VIOLENCIA

Violencia Económica:

Ésta se realiza por medio de un acto consciente para someter a otra persona y tener el control de determinados recursos materiales (dinero, bienes, valores etc.).

TIPOS DE VIOLENCIA

Maltrato Físico: Es toda acción intencional de agredir físicamente con algún objeto o arma alguna parte del cuerpo o bien a través de cualquier tipo de sustancia para lograr controlar y causar daño a la integridad física del otro enfocado al sometimiento y control.

TIPOS DE VIOLENCIA

Maltrato Psicoemocional

Son las conductas que consisten en llevar a cabo de manera constante y repetitiva diferentes formas de expresar prohibiciones

amenazas, actitudes humillantes o de abandono familiar ya sea por una conducta implantada a uno o bien a varios miembros de la familia.

TIPOS DE VIOLENCIA

Violencia Infantil

Se refiere a todo acto u omisión orientada a hacer daño y que perjudique el desarrollo normal del menor y cuando el niño alcanza su adolescencia viene ya con un patrón definido desde el hogar.

TIPOS DE VIOLENCIA

Violencia de Medios de Comunicación Más que tener la facilidad de canalizar la energía agresiva de forma diferente; la violencia en los medios desarrolla e incita al comportamiento violento, produciendo un efecto de imitación en la audiencia.