



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

**FACULTAD DE PSICOLOGÍA
SISTEMA UNIVERSIDAD ABIERTA**

**“PROPUESTA DE UN TALLER DE RECONOCIMIENTO Y
AUTOCONTROL DE EMOCIONES, APOYADO CON
ACTIVIDADES ARTÍSTICAS, PARA ADOLESCENTES
QUE PRESENTAN CONDUCTAS AGRESIVAS”**

TESINA

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA**

PRESENTA:

MARÍA ELIZABETH NÁJERA MATA

DIRECTORA DE TESINA:

MTRA. GABRIELA ROMERO GARCÍA



**FACULTAD
DE PSICOLOGIA**

OCTUBRE 2013



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.

DEDICATORIA

Gracias Mamá por alentarme siempre a seguir adelante, en las buenas y en las malas, a tener en claro que no hay que dejar nada a medias y todo terminar.

Gracias Lupita y Martín por el apoyo que me brindaron cuando lo necesitaba y confiar en mí.

Gracias Abril y Samuel por estar conmigo en todo momento y siempre darme las herramientas necesarias para sacar adelante esta carrera.

Gracias Alberto por tus enseñanzas y alentarme a continuar en todo momento por este camino.

Gracias Martincito por tu alegría y por enseñarme que en esta vida todo se puede.

Gracias Pame y Quetza por llenarme de energía, felicidad y cariño, por ayudarme a desarrollar nuevos juegos, ideas, metas.

Gracias Andrea por tu ternura y porque confías en mí.

Gracias a mis compañeros de la facultad Paty, Tania, Juan de Dios, Enrique Alma, Rosy, Felipe, Nidia, Tere, por acompañarme en este proceso.

Gracias Liz y Sergio por estar a mi lado en las buenas y en las malas.

Gracias Azu y Miriam por confiar en mí, por su cariño y aprecio que me han demostrado día con día.

Gracias Mtra. Gaby Romero por su apoyo, tiempo y dedicación, por motivarme a seguir adelante.

Gracias a mis sinodales Mtra. María Luisa Herrán, Mtra. Ana María Bañuelos, Mtra. María Teresa Gutiérrez y Lic. Mario Pérez, por aceptar hacer parte de este logro.

Gracias a cada profesor del SUA por sus enseñanzas, tareas y retos que fomentaban para seguir adelante, especialmente a la Mtra. Karina Torres y a la Dra. María del Carmen Montenegro.

Gracias tía Elvira, Lic. Santana y familia Sarmiento Mata, por impulsarme a seguir en mi preparación profesional.

Gracias al Dr. Sandoval y Julieta por permitir reforzar mis conocimientos y habilidades.

A mis compañeros de trabajo que también fueron una parte importante en mi desarrollo profesional; Gris, Eli, Rodrigo, Silvia, Paty, Fabiola, Lucy[‡].

Gracias Universidad Nacional Autónoma de México por acogerme en su casa y ahora formar parte de ella.

Gracias Dios que me has permitido vivir, disfrutar y experimentar la vida en todo momento.

Gracias a todas las personas que estuvieron en el transcurso de la licenciatura por aprender de ellas y continuar.

A todos y cada uno de ustedes,
mi más sincero agradecimiento y cariño

Por mi raza hablará el espíritu

Contenido

Resumen.....	3
Introducción	4
Capítulo I	7
Conducta agresiva en la adolescencia.....	7
Términos y conceptos relacionados con la conducta agresiva	7
Agresión.....	7
Violencia	10
Maltrato a Menores	11
Conflicto	12
Conducta Antisocial.....	12
Factores que Influyen en la Agresividad	13
Familia	13
Genética de la conducta agresiva.....	14
Construcción de la personalidad	15
Sociedad	16
Medios de comunicación	16
Escuela.....	18
Evaluación de la conducta agresiva.....	22
Tratamiento de la conducta agresiva.....	24
Capítulo II	28
Las emociones y sus componentes	28
Aspectos fisiológicos de las emociones.....	30
Aspectos culturales de las emociones.....	32
Regulación de las emociones	33
Inteligencia emocional	35
Técnicas de manejo de las emociones	37
Técnicas de autocontrol	38
Relajación	38
Respiración	39
Imaginación	39
Ejercicios físicos.....	40
Técnica de la tortuga	40

Expresión de la emociones a través de las artes.....	41
Definición de la educación artística	41
Propuestas de intervención de la Secretaría de Educación Básica	46
Talleres para adolescentes en donde se trabaja; la expresión de emociones, la expresión corporal y las actividades artísticas.	48
Habilidades para la vida	48
Contra la violencia, eduquemos para la paz. Por ti, por mí y por todo el mundo	50
Capítulo III	54
Propuesta del taller	54
Conclusiones.....	94
Referencias.....	97
Anexos	112

“PROPUESTA DE UN TALLER DE RECONOCIMIENTO Y AUTOCONTROL DE EMOCIONES, APOYADO CON ACTIVIDADES ARTÍSTICAS, PARA ADOLESCENTES QUE PRESENTAN CONDUCTAS AGRESIVAS”

Resumen

México ocupa el primer lugar en las manifestaciones violentas entre los menores de 14 años de edad, se considera que existen varios factores que intervienen en el desarrollo de la conducta agresiva o antisocial del adolescente, como la familia, la escuela, los medios de comunicación y la sociedad. Por ejemplo, la familia como primera institución con la cual el joven tiene contacto, es la que moldea la conducta, pensamientos, emociones y costumbres, el adolescente que presenta conductas violentas muchas veces es porque está reflejando parte de las conductas practicadas en casa o en su entorno social. Para lograr regular el comportamiento agresivo, existen diversos tratamientos integrales, uno de ellos son las habilidades de negociación, así mismo la incorporación de algunas técnicas de autocontrol y actividades de expresión corporal. Las técnicas de autocontrol, son empleadas para regular la propia conducta y así disminuir algunas consecuencias aversivas. Las actividades artísticas, como la expresión corporal, involucra a los adolescentes en el manejo de conocimientos, habilidades, valores y actitudes no violentas. El objetivo de este trabajo es identificar y documentar los aspectos básicos de la conducta agresiva que presentan los adolescentes para desarrollar un taller de reconocimiento y autocontrol de emociones, apoyado con actividades artísticas. Está diseñado para llevarse a cabo en el contexto escolar, por lo que se sugiere una organización para insertarlo dentro de las actividades de apoyo académico.

Introducción

La Secretaría de Educación Pública manifestó que la población adolescente representa el 33 por ciento de la ciudad de México, aunado a este punto algunos autores consideran que el “ser joven es estar expuesto a la violencia”. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO), señala que México ocupa el primer lugar en las manifestaciones violentas entre los menores de 14 años. Por otra parte el Instituto Nacional de Estadística Geográfica e Informática (INEGI), informó que en México la niñez invierte al año en promedio dos mil horas frente al televisor, mientras que asiste a la escuela solo setecientas horas, en este sentido los adolescentes con una edad promedio de 15 años han visto siete mil trescientos crímenes por ese medio, por tal motivo se considera que la programación ha elevado el umbral de tolerancia frente a los hechos sociales violentos de la vida cotidiana. Asimismo el Secretario de la Comisión de Puntos Constitucionales, José María Martínez, declaró que en el año 2012, murieron al menos cinco mil menores por causas relacionadas con el *bullying*. Ante este problema algunos autores proponen implementar programas que permitan un manejo adecuado de las emociones en la adolescencia.

Por lo anterior en el presente trabajo se abordarán temas relacionados con la agresividad, las emociones y la educación artística, cada una relacionada con el entorno en que se encuentra el adolescente, principalmente en los centros escolares. Este trabajo tiene como objetivo hacer una investigación documental, para identificar los aspectos de la conducta agresiva de los adolescentes, y de esa manera desarrollar diversas actividades para el manejo adecuado de las emociones. La investigación contempla tres capítulos, capítulo I “Conducta agresiva en la adolescencia”; capítulo II “Definición de las emociones”; y el capítulo III “Propuesta del taller”.

Con respecto al primer capítulo se define la agresividad, la violencia, el maltrato, el conflicto y la conducta antisocial. Se revisará de manera específica algunos elementos de la agresión como emoción, ya que en muchas ocasiones es promovido o mantenido por el entorno familiar o por la

propia genética. Se propondrán algunos instrumentos de evaluación como historiales clínicos, informes, registros observacionales, para determinar la conducta agresiva en el adolescente. Por último se mencionarán algunos tratamientos de intervención cognitivo - conductual que generan en los adolescentes habilidades de negociación, de autocontrol del enojo, sociales y de solución de problemas.

En el capítulo II se abordarán la temática de las emociones, primeramente se definirá a la emoción, así como a sus componentes. Se describirán algunas clasificaciones de las emociones, las cuales se constituyen en tres categorías, así como algunos elementos biológicos o psicológicos que se involucran para regular las emociones, de la misma manera la Inteligencia Emocional apoya estas acciones, controlando discriminando y usando información.

Aunado a esto se vinculará a las emociones con las artes; las artes como la educación artística, son métodos que apoyan el aspecto emocional en el adolescente, algunos autores consideran que la enseñanza del arte tiene como objetivo que los alumnos lleguen a entender los mundos sociales y culturales en el que se encuentran, otros autores mencionan que la finalidad de la educación artística es lograr en los alumnos, el manejo intencional del lenguaje artístico, fortaleciendo la autoestima, los valores y el respeto en las diferentes expresiones *artístico-culturales* a nivel personal y comunitario. En este trabajo se expondrá la técnica de expresión corporal, como uno de los elementos principales para el desarrollo de *habilidades, actitudes, conocimientos y experiencias significativas*.

Se hablará de dos talleres para el manejo adecuado de las emociones, los cuales se enfocan a adolescentes que cursan la educación básica, estos son: “*Habilidades para la vida*” impulsado por la Organización Mundial de la Salud (OMS) y el de “*Contra la violencia, eduquemos para la paz, por ti, por mí y por todo el mundo*”, desarrollado este por el Grupo de Educación Popular con Mujeres, A. C., (GEM).

En el tercer capítulo se desarrollará la propuesta del taller denominado “*Taller de expresión y manejo de las emociones, apoyado con actividades artísticas, para adolescentes que presentan conductas agresivas*”, el taller tiene como objetivo “implementar diversas actividades de expresión corporal, en conjunto con técnicas cognitivo-conductuales, y de esa manera lograr en el alumno un manejo adecuado de sus emociones.

Se desarrollará el taller en escuelas secundarias que estén dentro del Programa de Tiempo Completo que implementa la Secretaría de Educación Pública, el cual busca fortalecer *competencias, habilidades, valores y actitudes* en los estudiantes, aunado a esto la materia de Orientación y Tutoría, pretende impactar en la formación integral del alumnado, como por ejemplo en *la autorregulación*, en el desarrollo de *habilidades, asertividad, escucha activa*, entre otros.

Capítulo I

Conducta agresiva en la adolescencia

En las escuelas públicas de la ciudad de México se considera que la violencia va en aumento sobre todo en los salones de clases, según la Secretaría de Educación Pública se incrementó el maltrato físico, emocional y el abuso sexual, manifestándose 12 denuncias en el ciclo escolar 1999 – 2000, alcanzando 482 denuncias en el ciclo escolar 2000-2003 (Solis, 2007).

En la página del Fondo de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), así como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), señalan que México ocupa el primer lugar en relación a la violencia física, abuso sexual y homicidios entre los menores de 14 años, estos generados principalmente por parte de los padres (UNESCO, 2011). Una de las formas más brutales de violencia es el homicidio, en el Informe Nacional sobre la Violencia y Salud 2007, indica que durante 25 años, 2 niños con menos de 14 años, murieron asesinados (Ramos, 2007).

A continuación se definirán algunos conceptos en relación a la violencia, agresión, conflicto, maltrato, así como la conducta antisocial.

Términos y conceptos relacionados con la conducta agresiva

Agresión

Lorenz citado por Routledge (2005) define a la agresión como un instinto, el instinto de lucha dirigida contra los miembros de la misma especie de los animales, así como personas. Para Aisenson (1994) la *agresividad humana* es un sello cuando se presenta el *conflicto*, considera la agresión como la vinculación que sustenta el origen y los efectos del mismo; dicho efecto suele variar en forma “biologista” o “culturalista”, en donde puede haber un desajuste en el comportamiento, generando actitudes agresivas. Connor citado por Routledge (2005) define a la

agresión que es una conducta inapropiada, desadaptada y disfuncional, que se altera ante una reacción o ante un peligro y que también puede incluir el tener una conducta depresiva.

Aunque forma parte del *ímpetu* de crecimiento o autorrealización Aisenson (1994) perciba a la *agresión* como una forma defensiva y de rivalidad entre los hombres por prejuicios, manifiesta que esta actitud en el ser humano es porque posee bienes que el agresor ambiciona, o por otros motivos inspirados en “sentimientos de odio”, “envidia”, “deseos de venganza”, o “irritación”. Carthy (1996) describe a la agresión como una forma de conducta en términos de frustración, temor, desplazamiento, elección de chivos expiatorios, racionalización, proyección, compensación, entre otros conceptos pertinentes.

Aisenson (1994) señala que el agredir muchas veces distrae de las propias angustias que aquejan al ser humano o simplemente por obtener el poder. El daño que se llega a generar apunta según Aisenson (1994) a personas físicas (muerte, lesión, reducción a la impotencia) al bienestar moral (burlas, desprecio, marginaciones) o dirigirse a poseer materiales o de otro tipo (condiciones de vida, jerarquía social, ascendente, buen hombre, etc.), considera a la agresividad como una disposición y actitud duradera, estas actitudes suelen intervenir en los rasgos “temperamentales”, el tipo de “crianza”, “mandatos culturales”, así como algunas circunstancias o hechos.

Berkowitz (1993) define a la agresión como una forma de “conducta que pretende herir física y psicológicamente a alguien”. Asimismo reconoce que son varios investigadores que concuerdan esta definición, presentando diferentes significados en la comunicación científica, así como en las conversaciones cotidianas. Refiere que el diccionario define a la agresión como una manera de “violentar por la fuerza los derechos ajenos, en un procedimiento o acción ofensiva”.

Berkowitz (1993) considera otros componentes con respecto a la definición de la “agresión”, identifica la “agresión instrumental, en donde existe un agresor y tiene un objetivo diferente (asaltar un banco) más que causar daño o destruir algo, lo contrario a la agresión hostil, que su principal objetivo es el “daño o la muerte de la víctima”.

Para lograr claridad y precisión en las definiciones *ira*, *hostilidad* y *agresión*, que para Berkowitz (1993) son parte importante la conducta agresiva, se definen a continuación: *ira*, la interpreta como un discurso cotidiano en el cual se tienen sentimientos concretos, respuestas corporales motoras, reacciones psicológicas concretas, así como provocaciones de forma física y verbal; *hostilidad*, la define como una actitud negativa que desfavorece a una o más personas, ésta va acompañada normalmente por el deseo de ver sufrir al sujeto y *agresividad*, que la presenta como una disposición relativamente permanente de ser agresivo en diversas situaciones.

Connor señalado por Routledge (2005) detectó cuatro subtipos de comportamientos agresivos: la agresión *defensiva*, la agresión *ofensiva*, la agresión *racional* y la agresión *perjudicial*. Con respecto a la agresión *defensiva*, la considera como una reacción que se altera ante el peligro real o percibido, la cual surge como respuesta ante las amenazas o la frustración. Diversos estudios encontraron que está asociada con el rechazo de los pares y a la manifestación de la violencia (en lugar de beneficiar al agresor su intención es la de defenderse ante la amenaza). Esta puede incluir conductas como la depresión, el aislamiento social, la ansiedad, el miedo o enfrentamientos con otros, como por ejemplo la lucha contra la autoridad. La agresión *ofensiva*, se caracteriza por ataques no provocados con la intención de beneficiar al agresor, está motivado por la recompensa, como el dominio, delimitación territorial, la alimentación o la adquisición de objetos. Los estudios han encontrado correlaciones de agresión con expectativas positivas y la dominación social: La agresión *racional*, tiende a ser insensibles e incapaz de sentir empatía, estos agresores conspiran contra las víctimas (en el uso de la fuerza para salirse con la suya), también procuran ocultar su agresividad y protegerse de lesiones; tanto la agresión *racional* como la *perjudicial*, es a partir de la relación que la víctima tiene con los agresores.

Violencia

De acuerdo con datos de la Encuesta Nacional de Epidemiología Psiquiátrica efectuada en 2006, los adolescentes son el grupo poblacional más expuesto a la violencia, junto con los niños. La Secretaría de Educación Pública notificó que los adolescentes representan el 33 por ciento de la población del país (Medina, 2008; Nieto, 2011).

Rollo May citado por Aisenson (1994) vincula el concepto de violencia con “la voluntad de poder”, en el sentimiento de que la sociedad no logra ser “autoasertiva. Considera a la *agresividad violenta*, como un recurso en algunos individuos o grupos. La Organización Mundial de la Salud (2002) define a la violencia como el “uso intencional de la fuerza o el poder físico, de hecho o amenaza, contra uno mismo u otra persona o un grupo o comunidad, que promueva o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, o trastornos del desarrollo o privaciones”.

La OMS (2002) divide a la violencia en tres categorías generales, según las características de los que cometen el acto de violencia:

- la violencia autoinfligida (comportamiento suicida y autolesiones),
- la violencia interpersonal (violencia familiar, que incluye a los menores, a las parejas y a los ancianos; así como violencia entre personas sin parentesco),
- la violencia colectiva (la social, la política y la económica).

Aisenson (1994) así como la OMS (2002) identifican diferentes tipos violencia: “física”, “sexual”, “emocional” y “económica”.

American Psychological Association (2013) define a la violencia como una forma extrema de agresión, como es el “asalto”, la “violación” o el “asesinato”. Considera que la violencia que tiene diversas causas como la “frustración”, la “exposición a medios violentos”, la “violencia en el hogar

o en el vecindario”, así como una tendencia a ver las acciones de los demás como hostiles e incluso cuando no lo son; asume que en algunas situaciones llega a aumentar el riesgo de *agresión* y lo traslada en el consumo de “alcohol”, en “insultos”, o en “provocaciones” y “factores ambientales”, como son el *calor* y el *hacinamiento*.

Maltrato a Menores

El maltrato infantil en México está socialmente permitido colocando a más de 39 millones de niños y adolescentes (35 por ciento de la población del país con menos de 18 años) en situación de vulnerabilidad. De acuerdo con datos de UNICEF - México – la representación del Fondo de las Naciones Unidas para Ayuda a la Infancia, en el país seis de cada 10 niños y adolescentes han vivido directamente alguna forma de violencia en casa o en la escuela. El maltrato físico constituye su expresión más común y está vinculado con el emocional. En México han establecido prácticas de comunicación y de expresión (con amor y cuidado), para enseñarles a los padres de familia el buen trato hacia los hijos sin golpes, sin gritos y sin insultos (García, 2012).

Osorio (2005) identifica al maltrato como una atención inadecuada y daño físico, el cual se genera a partir del nacimiento hasta principios de la pubertad.

La Organización Mundial de la Salud en 1999 realizó una reunión de consulta sobre la “*Prevención del Maltrato de Menores*” en la cual redactó la siguiente definición: “El maltrato o la vejación de menores abarca todas las formas de *malos tratos físicos y emocionales, abuso sexual, descuido o negligencia o explotación comercial* o de otro tipo, que originan un daño real o potencial para la salud del niño, de la supervivencia, desarrollo o dignidad en el contexto de una relación de responsabilidad, confianza o poder” (OMS, 2002).

Horno (2009) menciona que existen cuatro tipos de maltrato de niños por parte de los cuidadores; 1) maltrato físico, 2) abuso sexual, 3) maltrato psicológico y 4) descuido.

Conflicto

Navarro (2001) define al conflicto a partir de la raíz “alfligere”, “afligir” e “infligir”, el cual considera que tiene como significado “golpear contra algo”, también como un “choque entre dos posiciones antagónicas”.

Cruz (2008) menciona que el conflicto es “inherente a la conducta humana”. Aisenson (1994) señala que el conflicto se presenta cuando dos o más seres humanos que desean el mismo objeto y que solo puede ser obtenido por uno o por el otro, pero jamás por ambas partes. Para Cruz (2008) es la “confrontación de ideas”, “creencias”, “valores”, “opiniones”, “estilos de vida”, “pautas de comportamiento”, para este autor dichas definiciones hacen que una sociedad sea “demócrata”, si es regida por el *diálogo* y la *tolerancia*, ya que se encuentra en un espacio y ámbito de expresión.

Cuando el conflicto se observa en el ámbito escolar Cruz (2008) lo concibe como una “conducta negativa”, ya que se percata que la comunidad escolar se altera y de esa forma obstaculiza la “enseñanza-aprendizaje”. En este sentido Ministros de la Salud de las Américas mencionaron que la *prevención a la violencia*, ocupa un lugar relevante, tanto en la política como en los medios de comunicación (Guerrero, 2008).

Conducta Antisocial

La conducta antisocial se identifica como la diversidad de actos que violan las normas sociales y los derechos de los demás (Kazdin, 1985).

Kazdin (1985) manifiesta que la *conducta antisocial* depende básicamente de los actos y del alejamiento de las “pautas normativas”, asimismo se encuentra en función de la *edad*, el *sexo* y la *clase social*. Para tener un punto de referencia ante esta conducta hace mención que el contexto “sociocultural” en que se encuentra el individuo, es como se identifica la conducta.

No existen principios o procedimientos que identifiquen una *conducta antisocial*, Kazdin (1985) sin embargo, cuando un niño o un adolescente se encuentra en tratamiento este tiene como

rasgo: los “actos agresivos”, el “robo”, el “vandalismo”, la “holgazanería” y la “provocación de incendios,” así como de los principales actos, que se *infligen en la ley*. Asimismo, Garaigordobil (2005) asocia a las conductas antisociales con el hecho de *romper objetos* de otras personas u objetos en lugares públicos en la calle, en el cine, autobuses, *golpear, pelearse o agredir* a personas, con el hecho de *fumar, beber, falsificar notas, no asistir* al colegio o *llegar tarde* intencionalmente, así como también *copiar* en un examen, *robar*, pasar cuando hay que esperar un turno, *ensuciar* las calles y las aceras, *romper botellas o tirar* la basura, *arrojar* piedras a la gente, casas, coches, etc.

Factores que Influyen en la Agresividad

Familia

Fernández (2003) considera que la familia es el primer modelo de socialización que tienen los jóvenes. Para este autor el desarrollo personal del individuo es nutrido por los primeros afectos y vínculos, tanto maternos como paternos.

Asimismo Hernández (2010) refiere que cuando los niños muestran conductas agresivas durante su infancia, se llegan a convertir en muchos de los casos en adolescentes y/o adultos con problemas de socialización, generando en ellos conductas antisociales, de alcoholismo, dificultad en la adaptación en el trabajo, así como en la familia, efectuando actos delictivos.

La familia es elemento clave en la “génesis de las conductas agresivas” en los jóvenes, y es en ella en donde se generan los amores y desamores que se vive en la edad adulta (Fernández, 2003).

Fernández (2003) y Moreno (2006) consideran algunos factores de riesgo en los niños y jóvenes para que se genere la conducta agresiva:

- El aumento de padres divorciados o separación entre los matrimonios cuyos roles tradicionales muchas veces son cuestionados por la ausencia de uno de los progenitores o por falta de atención.

- El maltrato, así como el modelado violento dentro del seno de la familia, donde el niño aprende a resolver los conflictos a través del daño físico o la agresión verbal.
- Los modelados que son ejercidos entre los familiares, por ejemplo, que el poder se ejerce siendo el más fuerte, sin diálogo ni negociación, y éstos a su vez son aprendidos por los jóvenes.
- Los métodos de crianza entre las familias algunas veces con prácticas excesivamente suaves o inconsistentes, o a la inversa, restrictivas o en algunos casos demasiado correctivas.
- La falta de afecto entre cónyuges así como la ausencia de seguridad y cariño, lo que provoca conflictos familiares.

Genética de la conducta agresiva

Rock (2012) relaciona el comportamiento violento con una “enzima de un gen del ADN”, el cual interviene en la metabolización de neurotransmisores cerebrales, tales como la “serotonina” y la “dopamina”, éstas a su vez son relacionadas con al *estado de bienestar* y el *placer* en el ser humano.

Rock (2012) y López y Navarro (1998) demostraron que cuando la enzima monoamina oxidasa (MA) se disminuye, la persona tiende a desarrollar conducta agresiva, asimismo asocia dicha conducta con la producción de la “testosterona”. Suay y cols., (2003) indicaron que “tanto en animales como en seres humanos, los niveles de testosterona condicionan biológicamente la agresión, facilitando el comportamiento agresivo”.

En términos filogenéticos la relación entre la testosterona (T) y la conducta agresiva, se encuentra influenciada por factores sociales y factores de aprendizaje. En relación con el ser humano, Archer citado en Suay (2003) .propuso un modelo multifactorial, en donde la T se desarrolló como variable influyente del desarrollo y expresión de la conducta agresiva, el resultado de dicho modelo concluyó que la conducta agresiva se encuentra modulada por la edad.

Un estudio que se realizó en la Universidad de Zúrich en Suiza, llegó a la conclusión de que la testosterona no es la causante del comportamiento agresivo, y a su vez de la conducta *negativa* y *antisocial*, más bien esto es considerada como un “mito”, con la que se ha relacionado a la hormona masculina (Sanz, 2009).

Construcción de la personalidad

Moreno (2006) menciona que los padres que son “emocionalmente inmaduros o desequilibrados”, tienden a criar hijos con el mismo comportamiento. Estos aprendizajes son modelos en los primeros años de la vida, en lo que respecta a la convivencia familiar se obtienen conductas agresivas en los jóvenes, impidiendo el desarrollo adecuado en las relaciones sociales.

Para Bandura (1975) se adquieren estilos agresivos de conducta, en base a la observación de *modelos agresivos* o por la *experiencia directa de un combate*.

Se considera que la familia es la principal institución en la cual el joven adquiere características individuales, también puede generar factores de riesgo, como por ejemplo al aplicar modelos de disciplina excesivamente severos y estos a su vez interactúan con las características individuales del joven como “factores genéticos”, de “temperamento”, “género”, “edad” o “etnia” (Serrano, 2006).

Fischer y Watson citado por Routledge (2005) identificaron dos características que predicen el desarrollo de la violencia física hacia los demás: el duro castigo físico que los padres le proporcionan a sus hijos, inhibiendo el temperamento ante esta situación se logra provocar algunas actitudes ante los hijos como: la timidez y el temperamento inhibido y esto a su vez el criar hijos con miedos y con una baja autoestima. El temperamento inhibido puede aparecer en la infancia y en la juventud con conductas de aislamiento

Como uno de los principales problemas de la salud pública se encuentra la conducta suicida, ya que se localiza entre las tres primeras causas de muerte en el grupo de adolescentes y adultos

jóvenes, diversas investigaciones señalaron la importancia de considerar algunos factores de riesgo como: pérdida de algún familiar, factores económicos, alteraciones de la personalidad, estado de ánimo inestable, conducta agresiva e impulsiva y desequilibrio social (Hernán, 2009).

Sociedad

Para Bandura (1975) y Fernández (2003) la sociedad tanto primitiva como la actual se encuentra dividida en clases sociales, menciona que uno de los fenómenos más claros que se encuentran en la sociedad es la “delincuencia”, la cual surge solamente en un determinado núcleo social, así como el uso de *represión* y de *control conductual* propiciando un ambiente agresivo.

Fernández (2003) hace notar que la violencia no afecta por igual, “son los niños, las mujeres y los marginados los que más sufren las secuelas”.

Bandura (1975) concluye que las “fuentes que producen, alimentan y mantienen las formas agresivas y antisociales de comportamiento son intrínsecas a una sociedad dividida en clases”. Esto quiere decir que la violencia en el ser humano “no es un fenómeno individual si no un fenómeno social”, o sea, que la violencia radica en el sistema y no en el individuo.

Remi Schwartz, director de México.com, manifiesta que la causa principal de la depresión colectiva en México es “económica”, ya que considera que existe una pérdida constante del nivel de vida de la población (Ayala y Olvera, 2004).

Medios de comunicación

Penalva (2002) considera a los *medios de comunicación*, parte importante de algunas formas *ideológicas* que conforman la conducta violenta. En este sentido identifica dos estilos de violencia no visible, la *violencia estructural* y la *violencia cultural*.

Flicker (2013) realizó una investigación en la Universidad de Otago en Nueva Zelanda, con niños y adolescentes que ven mucha televisión e identificó que la población se consideró más propensa a manifestar un comportamiento antisocial y criminal en la edad adulta. Asimismo

menciona Así también manifiesta que a los infantes que se les vinculan con rasgos de personalidad agresiva en la edad adulta, tienen una mayor tendencia a experimentar *emociones negativas* y un mayor riesgo de presentar el *trastorno antisocial de la personalidad*. Fernández (2003) considera que los programas televisivos deberían de ser cuestionados, por ser el primer canalizador de información inmediata. Para este autor, los niños recogen el impacto de sus imágenes de modo directo. Estudios realizados se centran en las imágenes violentas que se presentan en la televisión y precisamente en los espacios infantiles, considera que se presentan más actos de violencia; Sánchez Moro citada en Fernández (2003) piensa que la televisión actúa sobre la opinión pública, “como conformadora de conciencia, orientadora de conducta y deformadora de la realidad”.

Chacón y Cáncejz (2009) identificaron que en estos últimos cuatro años, la infancia ha cambiado debido a la *cultura infantil* y a la *cultura de los medios de comunicación*, en este sentido, los padres de familia no logran controlar las experiencias culturales de sus hijos, debido a la gran cantidad de imágenes diarias con mensajes consumistas, aunado a esta situación los padres no logran transmitir a sus hijos un desarrollo adecuado de los valores universales.

Los medios televisivos presentan a la *violencia* como una forma de vida; las personas que actúan con violencia se conducen en forma *competitiva* y por *encima* de las personas (Fernández, 2003). Ortega (2010) considera que las “tecnologías de la información” (internet y teléfonos móviles) han sido también generadoras del incremento en el número de actos agresivos (acoso, humillación, violencia) entre los estudiantes, a este fenómeno lo denominó como *ciberbullying*. Martínez (2007) señala que el lenguaje visual está ganando terreno al lenguaje escrito, con imágenes transmitidas y de esa manera se está contribuyendo a la creación de un “receptor pasivo y manejable”. El *ciberbullying* lo definen Ortega (2010) y Río y cols., (2012) como un acto agresivo e intencional, en donde se usan formas electrónicas como medio de contacto, el cual se desarrolla en forma repetitiva, ya sea por un individuo o grupo, ante una persona que no puede defenderse fácilmente por sí misma. Río (2012) considera que el *cyberbullying* es una conducta “disimulada” de *acoso*

verbal y escrito. Los acosadores hostigan a las víctimas a través de dos medios, la computadora y el teléfono móvil, según Río (2012) y Ortega (2010) son a través *de mensajes de texto (SMS); envío de fotos o vídeos: llamadas ofensivas, intimidatorias o amenazantes; mensajes insultantes o desagradables, a través de programas de mensajería instantánea; y difamaciones o burlas utilizadas en páginas web*.

De acuerdo con datos del Instituto Nacional de Estadística Geográfica e Informática (INEGI) en México la niñez invierte al año en promedio más de dos mil horas frente al televisor, mientras que asiste a la escuela solo setecientas horas, en este sentido adolescentes con una edad promedio de 15 años han visto siete mil trecientos crímenes por este medio. La exposición continua a la programación televisiva ha elevado el umbral de tolerancia frente a los hechos sociales violentos de la vida cotidiana, perdiendo la capacidad de asombro y de solidaridad para combatir los delitos; el abuso de cualquier tipo por ejemplo en la niñez o en las mujeres (Cortés, 2008).

Escuela

Para Serrano (2006) las agresiones entre escolares son parte del “currículum oculto” no lo considera como un “fenómeno nuevo”, para el autor, este fenómeno se manifiesta en todos los centros escolares con “más o menos intensidad” en cada uno de ellos, cuando se llega a presentar en los adolescentes se considera que pueden tener daño ya sea “psicológico”, “social” o “físico”. Routledge (2005) supone que el comportamiento violento va en aumento en los centros escolares el número de adolescentes con lesiones graves se cuadruplicó, convirtiéndose en la segunda causa de muerte entre los estadounidenses. Asimismo diversas encuestas proporcionaron datos sobre la violencia en los adolescentes, por ejemplo el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) reportó que el 14.1% de los adolescentes fueron lastimados físicamente por otro estudiante o grupo de estudiantes, el 13% notificó que fue objeto de burlas constantes por parte de sus compañeros y el 13.1% informó que tuvo amenazas de otro estudiante o grupo. Del informe nacional sobre la violencia de género en la educación básica (SEP/UNICEF, 2009) mencionaron que

sólo el 44.6% de las alumnas de secundaria en los últimos dos años no recibieron agresiones físicas, pero el restante tuvo 66.4% de agresiones por parte de sus compañeros y profesores (insultos, robo, amenazas, exclusión, golpes, abuso sexual) (Mejía & Weiss, 2011). Los resultados nacionales de la Consulta Infantil y Juvenil 2012, del Instituto Federal Electoral (IFE), obtuvo el siguiente dato relevante: el 18.9 % de los jóvenes entre los 13 y los 15 años de edad fueron maltratados por sus iguales o profesores de clase. El Secretario de la Comisión de Puntos Constitucionales, José María Martínez, manifestó que en el año 2012 murieron al menos cinco mil menores por causas relacionadas con el *bullying*, según registro existente cuatro mil doscientos varones y novecientos ochenta y nueve mujeres perdieron la vida por causa del acoso escolar. A continuación se dará un breve panorama de las causas de la violencia escolar y el *bullying*.

Serrano (2006) identificó distintas formas que se adquieren las agresiones y violencia entre los alumnos: algunas suelen ser *exteriores* o *físicas*, otras se llegan a manifestar en forma intencional o sólo mostrarse en forma verbal. El autor menciona que en muchas ocasiones se manifiesta dicha conducta a través de amenazas o *juegos psicológicos*, abarcando distintas conductas que pueden llegar a convertirse en maltrato personal entre compañeros, en rechazo social, o en intimidación psicológica de algún alumno.

Moreno (2006) y Tello (2013) identificaron que la agresividad que se vive en los centros escolares es como una prolongación de la violencia que se vive en la sociedad.

Fernández (2003) considera que en las escuelas tienen algunos factores internos, que favorecen la conducta agresiva entre los jóvenes, docentes y personal directivo. Serrano (2006) manifiesta tres modalidades violentas que se genera en la comunidad escolar: una es la violencia entre “el profesor contra el alumno”, “la del alumno contra el profesor” y finalmente, “entre compañeros de salón”.

La *violencia escolar* generada por el alumno muchas veces es por venganza, por ser castigado por su mala conducta (Serrano, 2006). Tello (2013) relaciona la agresividad en los salones con la ausencia de autoridades encargadas de establecer límites.

Fernández (2003) muestra algunos comportamientos agresivos que se generan en los planteles por:

- la falta de valores entre los profesores y la comunidad educativa.
- la mala distribución de espacios, organización de tiempos y contenidos para el educando.
- la poca atención individualizada para los alumnos.
- la diversidad de valores culturales.
- los roles del profesor y del alumno (jerarquía).
- las dimensiones de la escuela y el elevado número de alumnos, sin generar vínculos afectivos.

Para Fernández (2003) la familia y escuela son los principales agentes socializadores y educativos de la población infantil. Tello (2013) considera que la problemática que presentan las escuelas es la falta de programas escolares efectivos de atención, así como la marginación social en la que se encuentran los estudiantes.

Tello (2013) manifiesta que con los jóvenes que padecen “carencias económicas y dificultades de aprendizaje”, se debe trabajar de manera emergente con temas relacionado con las relaciones sociales y lograr una disminución en la deserción escolar.

La violencia escolar ejercida entre compañeros ha formado según González (2010) parte de la cotidianidad en los salones de clases; sin embargo dicho fenómeno – el cual recibe el nombre de *bullying* – se ha agravado últimamente debido a la tecnología. Los *abusos, maltratos* entre compañeros o *bullying*, es considerado como una nueva acción en la que el individuo es agredido o

intimidado por otro u otros individuos, convirtiéndose la víctima en una persona incapacitada para defenderse (Fernández, 2003).

Moreno y cols., (2006) detectaron que el término *bullying* se popularizó para designar una forma de comportamiento “agresivo”, “dañino”, “deliberado” y “persistente” manifiesto entre los jóvenes que asisten al colegio. Este comportamiento tiene como objetivo el abuso de poder entre los adolescentes y el deseo de intimidar y dominar, ya sea física o verbalmente, básicamente es la exclusión de la víctima.

Ochoa y Ortega (2011) mencionan que la palabra *bullying* en español es utilizado como violencia, acoso, matonaje, este principalmente en Europa, o el término “motonismo” escolar u hostigamiento escolar que se identifica en Latinoamérica como un fenómeno e impacto mundial.

El concepto *bullying* Fernández (2003) lo definió como “abuso sistemático de poder”, refiere que muchas veces es el sentimiento del miedo lo que hace que la víctima esté sujeta a los abusos de poder. El autor menciona que los jóvenes que cursan la educación secundaria no son agresivos a pesar de la condición social en la que se encuentran, más bien generan violencia porque viven en un mundo violento y con desigualdades sociales.

Tomas (2011) menciona que existen varios participantes involucrados en el *bullying* que son:

- el agresor
- la víctima y
- los observadores.

En un estudio realizado con profesores y padres de familia de distintos niveles educativos entre ellos secundaria, encontraron que los profesores perciben que las agresiones que acontecen en la escuela, son resultados de las características físicas y personales, tanto del agresor como del violentado. Estos mismos autores señalan que padres y profesores manifiestan que el *entrenamiento en*

habilidades prosociales y el incremento de la interacción entre familia y escuelas son piezas claves para afrontar el problema (Fernández, Sánchez y Beltrán, 2004).

Para Routledge (2005) la prevención de la violencia se ha convertido en una prioridad en las escuelas, menciona que además de que la atención sea enfocada en los estudiantes violentos, también lo sea para los estudiantes que muestran alguna manifestación emocional negativa, como por ejemplo el enojo.

Evaluación de la conducta agresiva

Se localizaron distintos estudios para evaluar la conducta agresiva en los adolescentes, Castrillón, Ortiz y Vieco (2004) realizaron una investigación cuantitativa de tipo “empírico – analítico”, a jóvenes entre 16 y 25 años de manera aleatoria. El trabajo tuvo como objetivo principal obtener un “instrumento confiable para el estudio de las agresiones”. Las características psicosociales que se tomaron en cuenta fueron: la “agresividad física”, la “agresividad verbal”, la “ira” y la “hostilidad”. La validación y la fiabilidad de esta investigación, se basó en la escala “AQ de Buss y Perry (2002)”.

Muñoz (2009) realizó un “test de agresividad para adolescentes”, se puede localizar de manera directa por la página web de Cepvi.com, consta de 25 reactivos y cuenta con tres alternativas como respuestas “Sí”, “Tal vez” y “No”. Los resultados se envían a la página web y de manera automática da el resultado según la puntuación que se obtiene. Este “test de agresividad para adolescentes” no cuenta con ningún método de validez, ni confiabilidad.

Rey (2010) recopiló algunos instrumentos para medir la conducta agresiva en la adolescencia, por ejemplo, el “Cuestionario breve para el Diagnóstico del Trastorno Disocial en la Conducta en Adolescentes”, éste se llevó a cabo con adolescentes varones que se encuentran entre los 12 y 18 años de edad, es un instrumento de autoinforme, consta de catorce ítems donde se identifican las conductas antisociales. El “Test Autoevaluativo Multifactorial de Adaptación Infantil” contiene 175

reactivos y está dirigido a niños y adolescentes, el cual permite evaluar el grado de adaptación en el ámbito personal, familiar, escolar y social. Y el “Cuestionario de Conductas Antisociales y Delictivas”, cuestionario de autoinforme es el más difundido a nivel iberoamericano, fue construido y validado tanto para la población española así como para la población mexicana, consta de 40 reactivos, 20 referentes a conductas delictivas así como antisociales, se diseñó para ser aplicado entre una población de 11 a 19 años de edad.

Navarro (2008) realizó una investigación con estudiantes de educación secundaria y bachillerato, con diversos temas como: *acoso escolar, victimización, bullying, cyberbullying y conflicto de rol de género*; su principal interés fue el conocer los denominados “procesos cognitivos motivacionales”. Los instrumentos que se aplicaron para este trabajo fueron:

- Cuestionario de Acoso Escolar, Adaptado de Rigby y Bagshaw (2003) CAME
- Cuestionario de Agresión Buss, y Perry (1992) CA

Rey (2010) resalta que la principal dificultad que se observa en la aplicación de los instrumentos de autoinforme, es que tanto los niños como los adolescentes con desorden de conducta, frecuentemente tienden a aparentar una imagen más positiva y de esa manera se evitan castigos o sanciones, por lo tanto, considera importante utilizar otras técnicas como historias clínicas, informes o “registros observacionales”, que según Pallares (1977) se realizan en un modo sistemático. En México existen registros de interacción tales como el “SOC-IS”, el cual evalúa la interacción social en el ambiente escolar (Chaparro, 1996).

Navarro (2009) aplicó el Cuestionario de Agresión el cual se diseñó para obtener información sobre las conductas cognoscitivas y afectivas de la agresión; está conformado por 29 ítems, cuenta con reactivos de acuerdo a una escala tipo “Likert” de cinco puntos (**1**: *completamente falso para mí*; **2**: *bastante falso para mí*; **3**: *ni verdadero ni falso para mí*; **4**: *bastante verdadero para mí*; **5**: *completamente verdadero para mí*). Los ítems que lo constituyen se encuentran

divididos en cuatro subescalas, escalas de *Agresión Física y Verbal*, que están diseñadas para medir el componente conductual y la agresión directa, la escala de *Hostilidad*, que mide el componente cognitivo, y la escala de *Ira* que mide el componente afectivo.

Tratamiento de la conducta agresiva

Romero (2005) identifica diversos procedimientos de intervención terapéutica para controlar la conducta agresiva y antisocial en los adolescentes; señala diferentes agentes de tratamiento entre (padres, maestros, niños) como por ejemplo: el entrenamiento en el manejo conductual, en habilidades de negociación, a maestros para el manejo de la conducta disruptiva en el salón de clases, en habilidades de autocontrol del enojo, en habilidades sociales y en habilidades de solución de problemas.

Asimismo diversas investigaciones han impulsado los avances en relación al trastorno de conducta, identifican el crecimiento en el conocimiento psicopatológico del trastorno de conducta, en las intervenciones terapéuticas, así como la evaluación. La terapia individual para este tipo de conductas (agresivas y antisociales), no ha tenido mayor trascendencia en los adolescentes y jóvenes, pero ha servido para detectar otros elementos que apoyen las intervenciones terapéuticas a nivel individual como a nivel social. Los programas de intervención temprana según estudios han tenido avances en el diseño y evaluación, gracias a los esfuerzos de prevención comunitaria, estos programas se creó que tienen mayor efecto sobre la conducta agresiva y antisocial. . Connor (2004) manifiesta que a pesar de los avances que se han logrado para el tratamiento de la conducta agresiva y antisocial, también se encuentran algunas limitaciones; como por ejemplo los jóvenes que reciben este tipo de tratamiento, asisten en forma más irregular que los jóvenes que no tienen este tipo de problemas. Los efectos de tratamiento van de un 12% a un 25% de reducción de los síntomas, en comparación con los grupos de control. A nivel epidemiológico los jóvenes menores de 18 años

representan aproximadamente el 30% de todos los arrestos delictivos, incluyendo el 19% de los delitos violentos y el 35% de los delitos contra la propiedad.

Connor (2004) explica que el tratamiento psicológico ha logrado mayor eficacia cuando se manejan en los adolescentes las *emociones* y la *afectividad*, a este tipo de mediación se le denominó “intervenciones integrales”, donde se trabajan las áreas disfuncionales (biológicas y sociales). Por ejemplo, Cerezo (1999) defiende la necesidad del “estallido violento o catarsis” como fórmula para descargar los sentimientos violentos y de esa manera reducirlos, a través de una intervención denominada “*time out*”, que consta de actividades sin violencia o físicas.

Para Romero (2005) la conducta agresiva se puede tratar enfocando las habilidades necesarias, como inhibir los actos impulsivos y así generar una intervención con alternativas conductuales más adaptativas, mediante técnicas de *autoinstrucciones* y *de solución de problemas*. Con respecto a la técnica de *autoinstrucción* se aplica a las personas para que así mismas se impulsen, se dirijan, se mantengan o se prohíban con comentarios verbales (Serrano, 1997; Kazdin, 1996). Para Dahob (2008) las *autoinstrucciones* son frases o pensamientos que las personas utilizan como una guía previa para ejecutar, facilitar o controlar una determinada acción, menciona que su principal intervención en la conducta humana es la “modificación de los diálogos internos disfuncionales”.

Kazdin (1998) y Connor (2004) mencionan que el *adiestramiento en habilidades sociales* es una técnica dirigida al tratamiento individual e incluye varios procedimientos para que el adolescente desarrolle habilidades entre ellos están: el modelamiento por parte del terapeuta, la práctica por parte del paciente, retroalimentación social (aprobación), reforzamiento de la actuación apropiada y coaching. Kazdin (1996) aplicó una intervención para niños y adolescentes que presentaban problemas de adaptación o déficit en el proceso cognoscitivo, la cual denominó *entrenamiento para la solución de problemas*, esta técnica consistió en proporcionarles habilidades

sociales a los niños o adolescentes, con entrenamientos en juegos, tareas académicas o situaciones reales, empleando procedimientos para la solución de problemas y de esa manera logró autoafirmar la conducta deseada. Olivarez (1998) refiere que esta técnica no logra eliminar los problemas, más bien proporciona métodos en donde se analiza y se evalúan las posibles opciones de solución.

Connor (2004) considera que el procedimiento más eficaz para los jóvenes que presentan problemas de conducta, es el *tratamiento psicosocial*; según estudios realizados este procedimiento cuenta con varias implicaciones clínicas importantes como: intervenciones afectivas tratamientos internos y externos; en relación al tratamiento interno incluye también la *resolución de problemas sociales, las atribuciones* y el *control de impulsos*; en el factor externo presenta factores de riesgo en los *padres de familia, vecindarios y escuelas*.

Para Cerezo (1999) la técnica *role-playing* es una terapia en la cual se involucra toda la familia, considera que esta técnica es de gran utilidad ya que simula situaciones reales, donde el sujeto expresa cómo se percibe y cómo se siente con los integrantes de la familia, y a su vez ensaya nuevas formas apropiadas para expresarse. Connor (2004) y Kazdin (1998) mencionan que cuando se altera el patrón de conductas entre padres e hijos, se promueve el comportamiento prosocial y no represivo dentro de una familia, promoviendo el establecimiento reglas claras y consistentes, reforzando positivamente las conductas apropiadas y prosociales de los hijos, teniendo formas leves de castigos para suprimir el comportamiento agresivo, adquiriendo compromisos de negociación. Asimismo la *Terapia Familiar* es considerada como una intervención para adolescentes que presentan conductas antisociales, se basa en sistemas de comportamientos disfuncionales y cognitivos, consta de cinco fases: la fase de *introducción*, para conocer las expectativas de los miembros de la familia antes de la terapia y la fase de *evaluación*, donde el terapeuta identifica las expectativas conductuales, cognitivos y emocionales de cada miembro de la familia, así como los procesos, las

necesidades o cambios. Las *atribuciones inadecuadas y expectativas* entre los miembros de la familia están codificadas en la fase de *inducción* de la terapia (Connor, 2004).

Otro tipo de tratamiento es el *Psicofarmacológico*, las intervenciones *psicotrópicas* mencionan diversos médicos psiquiátricos que este tratamiento lograría disminuir la conducta agresiva en los primeros años de vida, ya que se piensa que a mayor edad, mayores problemas de conducta agresiva. Se considera que las intervenciones *farmacológica*, logran regular el comportamiento agresivo, así también apoyan las intervenciones tanto psicoeducativas como psicosociales en los adolescentes (Connor, 2004; Kazdin, 1998).

En relación con el enfoque basado en el modelo cognitivo Connor (2004) realizó un programa en las escuelas con 33 sesiones, en dicho programa se desarrollaron “habilidades cognitivas asociadas a cada etapa del procesamiento de la información social”, como por ejemplo, identificación de los problemas interpersonales, alternativas de solución de problemas, habilidades para el manejo de la ira, entre otros.

Capítulo II

En el siguiente capítulo se definirá que son las *emociones* y su componente fisiológico, cultural, biológico, psicológico. Asimismo se presentarán algunas técnicas para el manejo de las emociones, así como instrumentos de evaluación de la Inteligencia Emocional.

Las emociones y sus componentes

Bosch (2009) define a la emoción como la combinación de reacciones bioquímicas energéticas y fisiológicas, y estas son las encargadas de enviar con rapidez información al cerebro para prepararlo para la acción. Reeve (2010) considera que las emociones son multidimensionales existen como fenómenos sociales, subjetivos, biológicos e intencionales, define cuatro componentes de la emoción: el primer componente es el “sentimental”, este involucra emociones con “experiencias subjetivas”; el segundo se le denomina componente de “estimulación corporal”, que incluye la activación neuronal y fisiológica (biológica), así como la actividad de sistemas autónomos y hormonales; el componente intencional de la emoción va dirigido al carácter y el componente “social – expresivo”, el cual se basa en posturas, gesticulaciones, vocalización y expresiones faciales.

Una vez identificados los cuatro componentes, Reeve (2010) y Bosch (2009) definen a la emoción como un fenómeno de “corta duración”.

Las emociones se pueden clasificar en tres categorías: *emociones básicas*, *emociones primarias* y *emociones sociales* (Escobar, 2006).

Para Evans (2002) las *emociones básicas* son “universales e innatas” e identifica a la *alegría*, la *aflicción*, la *ira*, el *miedo*, la *sorpresa* y la *repugnancia*. Para Piqueras (2009) las emociones como el *miedo*, la *tristeza*, la *ira* y el *asco*, cuando son intensas y frecuentes llegan a afectar de manera negativa la calidad de vida, y como consecuencia generar enfermedades tanto físicas como mentales.

Con respecto a las *emociones primarias* Chabot (2009) identifica a seis, al *miedo*, a la *cólera*, a la *tristeza*, a la *aversión*, a la *sorpresa* y a la *felicidad*, asimismo comprobó que estas emociones, tienen su particularidad y se encuentran en todas las *culturas*, *razas*, *lenguas*, *religiones* o *costumbres*. Dichas emociones según Chabot (2009) sirven para “asegurar la supervivencia” humana.

Mercadillo y cols., (2007) señalan que existen emociones que funcionan por los “intereses” o por el “bienestar”, básicamente son regidas por la sociedad y las denominan *emociones morales*. Chabot (2009) identifica a la *culpa*, la *pena*, a los *celos*, a la *timidez* y la *humillación*, como emociones que se encuentran ligadas a la educación y a la moralidad.

Las *emociones morales* según Mercadillo (2007) surgen por la pérdida de las “normas sociales”, estas ocurren ante elementos culturales y sociales incluyendo acciones “prohibidas” como la *empatía*, la *vergüenza* y la *culpa*, así como el significado de los conceptos entre lo “bueno y lo malo” o la “justicia o el ideal”, estas emociones tienden a asumir comportamientos *agradables* o *desagradables*, conduciendo a la *aprobación* o *desaprobación* del comportamiento, Chabot (2009) identifica que las emociones secundarias y sociales son aprendidas y que se constituyen a partir de las emociones primarias, por lo tanto la educación y la cultura son fundamentales a la adquisición de las emociones primarias.

Las emociones morales de admiración se denominan como emociones relacionadas con la “sensibilidad”, así mismo son consideradas “emociones positivas”, como por ejemplo acciones de *gratitud*, *admiración* y *devoción* (Mercadillo y cols., 2007). Ekman, citado por Bisquerra (2011) considera que las emociones positivas provienen de los placeres *sensoriales*, como el tacto que produce placer en palpar y ser tocado; en lo *visual*, observando imágenes de la naturaleza o en las artes plásticas; en lo *auditivo*, con sonidos, palabras, música, audiovisuales; en lo *gustativo*, degustando los sabores de los alimentos; en el *olfativo*, con los olores de la naturaleza, perfumes.

DeCatanzaro (2001) apoya la “teoría de las emociones de Darwin”, demostrando que estas emociones provienen de diversas fuentes, incluyendo la expresión facial.

La expresión facial humana cuando se relaciona con las *emociones básicas* se considera una conducta “universal” que se halla en todas las culturas. Se realizaron diversas investigaciones en donde se encontró que las expresiones básicas no son aprendidas. El origen de la emoción en la expresión facial humana, así como la postura corporal, son consideradas como un “lenguaje primitivo”, este lenguaje no verbal se manifiesta tanto a *familiares* como a la *comunidad*, y de esta manera muestra los estados “motivacionales” e “impulsos” de la persona (DeCatanzaro, 2001).

Las funciones de todas las emociones deben cumplir ciertas normas, ser *útiles y benéficas*; en este caso Reeve citado por Fernández – Abascal (2010) muestra tres funciones importantes, la *adaptativa*, la *social* y la *motivacional*.

Funciones	Efecto
Adaptativa	Prepara al organismo para la acción
Social	Comunican el estado de ánimo
Motivacional	Facilitan las conductas motivadas

Aspectos fisiológicos de las emociones

A continuación se describirá en forma detallada lo que pasa en el organismo cuando se genera una emoción.

Lazarus (2000) descubrió que tanto los animales como el ser humano comparten numerosas partes de la anatomía cerebral. Estas partes ejercen un cierto control sobre los cambios fisiológicos que tienen lugar en las reacciones emocionales.

Para Bosch (2009) las emociones manifiestas son heredadas, y a su vez existen modificaciones desde el punto de vista “biológico”, estas modificaciones a nivel corporal se producen durante una *excitación*, y son provocadas por la elevada *secreción de adrenalina* de las glándulas suprarrenales.

La adrenalina generada aumenta la “degradación de hidratos de carbono” y la “tasa de azúcar sanguínea”, la cual llega a favorecer el flujo de sangre del corazón, los pulmones y el sistema nervioso central, así como el reflujo a partir de los órganos inhibidos del abdomen; la adrenalina generada llega a desaparecer el cansancio muscular y aumenta la coagulación de la sangre (Bosch, 2009).

Bosch (2009) considera que las emociones fuertes (el miedo, la cólera, la rabia) cuando son guiadas (por la huida o el combate), requieren de esfuerzos intensos de algunos músculos, como la “aceleración del corazón, el frenado de los movimientos del estómago y de los intestinos, la constricción de los vasos sanguíneos y el erizamiento del pelo”, generando de esa manera la “liberación de azúcar y la secreción de adrenalina”, y es por eso que considera que en las condiciones corporales se logra diferenciar las emociones, como por ejemplo cuando una persona se siente afligida porque llora y llora de pena o alegría. La relación principal entre las reacciones orgánicas y el proceso emocional los comprende como “causa y efecto”.

Para Lazarus (2000) las emociones dependen directamente del aprendizaje, se aprende de lo que es peligroso o inofensivo en la sociedad. Alcázar y sus cols., (2010) detectaron que el *hipotálamo*, la *amígdala* y el *tálamo* son organismos fundamentales para el *aprendizaje*, la *memoria* y la *atención*.

Alcázar (2010) identificó que los delincuentes violentos se caracterizan por las anormalidades que se encuentran en su funcionamiento biológico por ejemplo, cuando el individuo da una respuesta la cual está condicionada por el *miedo* y le es imposible detectarla en el aprendizaje de la experiencia.

La amígdala desempeña un papel importante tanto en el reconocimiento de *estímulos afectivos*, como en las *relaciones sociales significativas*. Alcázar (2010) encontró que los individuos que presentan *trastorno antisocial de la personalidad* muestran una actividad aumentada

de la amígdala, así como estímulos en el contenido emocional negativo durante el condicionamiento aversivo.

Alcázar y cols., (2010) mencionan que no solamente la conducta agresiva se encuentra en la corteza, detectaron que también se localiza en la *amígdala*, en el *hipocampo* y la *corteza prefrontal*, e integran también al sistema límbico como conductor de las expresiones emocionales.

Las estructuras subcorticales, que están implicadas en la *regulación* y en la *expresión emocional*, se encuentran interconectadas con el *córtex prefrontal* y otras regiones de la *corteza*. Alcázar (2010) realizó algunos estudios con respecto a este campo y detectó que posiblemente haya un desequilibrio funcional de las estructuras *corticales frontales* y *regiones subcorticales*, en los individuos que manifiestan comportamientos agresivos.

Aspectos culturales de las emociones

Para Bosch (2009) la familia así como la escuela son elementos fundamentales para el desarrollo de la *inteligencia emocional*. Hace notar que las emociones se aprenden en la primera infancia, por tanto la influencia de los padres en los patrones de conducta son esenciales en los tres primeros años de vida.

Para desarrollar la conducta afectiva DeCatanzaro (2001) menciona que el “juego” es un elemento en el cual se representa la conducta social adulta, imitando muchas veces “posturas sexuales, gestos agresivos, así como una conducta sumisa”.

Los padres educan a sus hijos moldeando la motivación y la emoción, ya que constantemente emplean los *premios*, los *incentivos*, los *castigos* o los *analgésicos*, según el caso. Las emociones son destacadas sobre todo durante la infancia, estas se moderan acorde con la edad (DeCatanzaro, 2001).

En el ámbito educativo las emociones de los estudiantes no han sido consideradas como parte de los programas de estudio, sin embargo la interacción en el aula, del *profesor – alumno/alumno – alumno*, constituye un modo de relación con grandes beneficios para la formación de los estudiantes, integrando actividades cognoscitivas con las formas de experiencias sociales positivas (Ibáñez, 2002). Según López (2011) el profesor debe favorecer el *autodescubrimiento* y en la *exteriorización* de las emociones, con métodos y materiales que potencien el juego y la imaginación.

Regulación de las emociones

Sánchez (2010) identifica a las emociones como “reacciones biológicas” que surgen cuando se presenta una situación, como por ejemplo nuevas oportunidades o desafíos. Asume que las emociones tienen un importante papel para preparar y generar rápidas respuestas motoras en el individuo, de esta forma facilita el *aprendizaje* y las *toma de decisiones*. Las emociones se manifiestan a través de actitudes *psicológicas, cognoscitivas, sociales y culturales*.

La *reacción emocional* para Sánchez (2010) es *crucial* para motivar y organizar conductas adaptativas, previniendo niveles estresantes de emociones negativas y de conductas inadaptativas. La idea de la *auto-regulación* la manifiesta como un concepto de la homeostasis *biológica y psicológica*. En términos biológicos los mecanismos regulatorios (sudoración o escalofríos), logran recuperar un nivel óptimo de la temperatura corporal. En el sentido psicológico se considera a la *auto-regulación* como un proceso en el que las personas establecen metas, generan planes y establecen criterios.

La escasa e inapropiada *regulación de emociones* constituye un componente entre los problemas individuales e interpersonales. Cuando la persona tiene *voluntad* y es consiente, las *reacciones emocionales* resaltan las estrategias efectivas (sentimientos efectivos, la auto-eficacia, el conocimiento y la motivación). La regulación de las emociones es considerada como un “sistema de

apego” el cual es manejado inconscientemente y que influye en las reacciones emocionales sobre todo cuando la persona siente que amenazan su seguridad (Sánchez, 2010). En un estudio experimental Mestre (2002) encontró a las personas que podían regular sus emociones y una conducta relacionada con ella, una mayor posibilidad de experimentar una conducta “empática”.

Mestre y sus cols., (2002) identificaron que las *emociones* y los elementos *cognitivos* están dentro de la conducta *empática, agresiva y prosocial*. Con respecto a la empatía la describe con dos componentes, como la “preocupación empática y la toma de perspectiva”. Asimismo Guevara y Cabrera (2007) en un estudio acerca de los factores contextuales y los emocionales relacionados con los comportamientos tanto prosocial como problemático en los adolescentes, encontraron que el comportamiento prosocial es predecible cuando se conocen los factores emocionales (Etxebarria, Apodaca, Aceiza, Fuentes y Ortíz, 2003).

Vergara y cols., (1999) identificaron que también se pueden regular las emociones con diversas actividades artísticas, como por ejemplo *realizando líneas, coloreando, visualizando imágenes*, entre otras.

Parres y Flores (2010) realizaron un taller de artes visuales con estudiantes universitarios e identificaron que los estudiantes que llegan a autorregularse académicamente tienen las siguientes cualidades: son participantes activos y constructivos en su aprendizaje; cuentan con el potencial para regular y hacer ajustes o modificaciones en sus actividades de aprendizaje; establecen experiencias sociales y de aprendizaje, estándares de logro con los que evalúan su progreso; mediante su percepción de autoeficacia, vinculan cualidades personales con los resultados de la ejecución de una tarea.

Inteligencia emocional

Zavala (2009) considera que la *Inteligencia Emocional* es una parte de la *Inteligencia Social*, la cual incluye la capacidad de “controlar, discriminar y usar la información de las emociones”, tanto propias como ajenas y de esa manera guiarlas a los pensamientos y al comportamiento de forma eficaz. Iglesias (2004) identifica a la inteligencia emocional como una meta-habilidad que determina en qué medida se puede usar adecuadamente otras habilidades que se poseen.

David Caruso, creador de la *Escala Multifactorial de Inteligencia Emocional* (MEIS), define a la *Inteligencia Emocional* como: “la capacidad para utilizar las emociones con el fin de resolver los problemas y vivir una vida más plena”. Asimismo identifica al sentido común como una manera similar a lo que se le denomina *Inteligencia Emocional* (Bharwaney, 2010).

Baena (2003) menciona que las cualidades emocionales contribuyen a la obtención exitosa en la vida, señalando las siguientes cualidades: la *empatía*, la *expresión y comprensión de los sentimientos*, el *control del coraje*, la *independencia*, la *capacidad de adaptación*, la *simpatía*, la *capacidad de resolver los problemas en forma interpersonal*, la *persistencia*, la *cordialidad*, la *amabilidad* y el *respeto*.

Para Baena (2003) la *Inteligencia Emocional* tiene sus antecedentes en el proyecto de “Spectrum de Howard Garden” reconoce siete habilidades en el ser humano:

1. Inteligencia lingüística (hablar y explicar de manera comprensible y convincente; expresar historias originales).
2. Inteligencia musical (recordar una música, interpretarla; componer)
3. Inteligencia lógico-matemática (capacidad de razonar, aprender a pensar).
4. Inteligencia espacial (orientación con los rompecabezas, con juegos y con mapas).

5. Inteligencia corporal y cinética (bailar, practicar deporte, moverse, habilidad en el uso de herramientas).
6. Inteligencia intrapersonal (estar en contacto con los propios sentimientos, las emociones y las capacidades mentales no racionales; la sensibilidad).
7. Inteligencia interpersonal (ser sensible a los estados de ánimo, los motivos y las intenciones de las otras personas).

Baena (2003) agregó una habilidad más la *inteligencia ambientalista*, la considera como la capacidad para encontrar la armonía con la naturaleza.

Se han realizado diversos trabajos de investigación apoyando la existencia metodológica de la *Inteligencia Emocional*, y se consideran tres modelos teóricos más significativos: *el Modelo de Habilidad de Mayer y Solovey*, *el modelo de Bar-On de Inteligencia Emocional-Social*, y *el Modelo de Competencias Emocionales de Goleman* (Zavala, 2009).

Existen diversos instrumentos para medir la *Inteligencia Emocional* (IE) en los adolescentes, se expondrán algunos estudios:

Las medidas de auto-informe fueron las primeras herramientas que se desarrollaron para evaluar las habilidades de inteligencia emocional (Fernández y Extremera, 2005).

Buenrostro y Valadez (2012) y Bernal y Ferrándiz (2008) realizaron diversas investigaciones de la *inteligencia emocional* y el *rendimiento académico* con estudiantes adolescentes, utilizando una escala de “auto - reporte” basada en la teoría de *Inteligencia Emocional de Bar-On*, así como un estudio en relación a la inteligencia emocional y la motivación del desempeño académico, en hombres y mujeres basándose en el instrumento de medición *Emotional Intelligence Scale*, desarrollada por Welson en 2001.

Los instrumentos más empleados para las investigaciones sobre inteligencia emocional son el inventario *EQ-i de Bar-On*, y el *Cuestionario de Inteligencia Emocional* (versión para Adolescentes), otras herramientas para medir son la *observación externa*, que son complementos en las investigaciones, así como técnicas *sociométricas* denominadas “peer nominations”, en donde el profesor tiende a participar junto con el alumno (Bernal y Ferrándiz, 2008).

Para abordar cuestiones emocionales Villanova y Clemente (2005) diseñaron el Cuestionario de Inteligencia Emocional, este consta de 65 reactivos los cuales abarcan las características de cinco factores (empatía, autocontrol, automotivación, habilidades sociales y factor “E”) que el Modelo de Goleman hipotetiza como componentes de la *inteligencia emocional*. Cada pregunta se responde en una escala de siete alternativas: en donde 1 es Muy en desacuerdo y el 7 Muy de acuerdo. Dichos reactivos se encuentran formulados en un sentido “positivo”.

Técnicas de manejo de las emociones

Thompson (2010) considera que el *autocontrol emocional* es la habilidad para lograr *controlar* o *reorienta*, los impulsos y estados de ánimo que puedan ser dañinos, reforzando la tendencia a pensar antes de actuar. Se plantearán algunas técnicas para el manejo adecuado del control de emociones.

Thoresen (1981) considera que es importante en el ser humano el manejo adecuado de las emociones, ya que es necesaria para obtener una buena salud y para mejorar la calidad de vida, así como para tener un buen proceso de socialización. Los procedimientos de *autocontrol* se refieren principalmente a técnicas empleadas para regular la propia conducta y disminuir la probabilidad de consecuencias aversivas, los actos de autocontrol plantean privar de recompensas inmediatas para tener recompensas futuras con beneficios mayores (Mendoza, 2010).

Técnicas de autocontrol

Relajación

Las técnicas de relajación tienen como principal objetivo “enseñar a la persona a controlar su propio nivel de activación, a través de la modificación directa de las condiciones fisiológicas sin ayuda de recursos externos”, por lo tanto muchas veces esta terapia recibe el nombre de “aspirina conductual” (Olivares, 2001).

Relajación Progresiva

Para Olivares (2011) la técnica de relajación progresiva es una de las técnicas más utilizada y está dirigida a conseguir niveles profundos de relajación muscular. El entrenamiento en la relajación progresiva consiste en aprender a tensar y luego a relajar secuencialmente varios grupos de músculos (Serrano, 1997).

La relajación progresiva se basa en las respuestas del organismo ante la ansiedad, se considera que se debe de practicar la relajación muscular profunda la cual reduce la tensión fisiológica (Olivares, 2011). Serrano (1997) menciona que la habilidad de relajación es igual como aprender cualquier otro tipo de habilidad como: el nadar, andar en bicicleta, patinar, etc. Webster – Strantton y Reid, citado por Romero (2005) identificaron que el entrenamiento en la relajación, es una de las técnicas más útiles para contrarrestar la alta excitación y tensión del niño.

Olivares (2011) identifica tres técnicas de relajación; primeramente la *relajación diferencial*, que tiene como objetivo el “aprender a tensar sólo aquellos músculos relacionados con una actividad y mantener relajados aquellos que no son necesarios”, esta técnica lo que pretende es que el sujeto aprenda a relajarse en situaciones cotidianas; la *relajación condicionada*, consiste en asociar la relajación a una palabra (que el sujeto se dice a sí mismo), se instruye al sujeto para que centre la atención en la respiración y que repita mentalmente algunas palabras como: relax, tranquilidad, paz,

etc., estás en cada espiración. La *relajación pasiva* es una técnica que se instruye al paciente, cuando se graba la voz en una cinta y este la escucha en casa.

Respiración

Para Davis (2009) la respiración es esencial para la vida. Marcuello (1999) considera a esta técnica como una forma fácil y útil para el uso cotidiano, así como para controlar las reacciones fisiológicas antes, durante y después, de enfrentar algunas situaciones emocionalmente intensas.

El adecuado control de la respiración es una de las estrategias más sencillas para hacer frente a las situaciones de estrés y al manejo adecuado de la activación fisiológica, los hábitos correctos de respiración se consideran muy importantes para aportar al organismo el oxígeno necesario para su buen funcionamiento (Olivares, 2001).

Mendoza (2010) realizó una investigación con estrategias de respiración profunda con el objetivo de enseñarle al niño a controlar el enojo. Asimismo Romero (2005) implementó en una investigación con habilidades de relajación a niños que presentaban conducta agresiva o antisocial, la cual tuvo como resultado la disminución de dicho comportamiento.

Imaginación

Davis (1985) implementa la técnica de la *imaginación* sobre todo para reducir el *estrés* en forma significativa, con esta técnica según el autor se puede adquirir un estado de relajación, en el cual se puede imaginar y sentir en todo el cuerpo. Para Mata (2011) la técnica de imaginación es una herramienta que busca conseguir el bienestar *físico, mental y el descanso*.

Carl Jung citado por Davis (1985) utilizó la técnica de la imaginación activa para ayudar a valorar en el paciente “la riqueza del interior” y a desarrollar un poder curativo cuando se presentara una situación estresante.

Ejercicios físicos

El *ejercicio* se considera una de las formas más sencillas y efectivas para la reducción del estrés, ya que establece una descarga natural para el organismo, cuando se encuentra en el estado de excitación. Después de practicarlo de una manera intensa el organismo retoma su *estado normal de equilibrio*, de esa manera llega a producir una sensación de frescura y relajación en el individuo (Davis, 2009). Para Hornillos (2012) el *ejercicio físico*, y la *actividad física*, se pueden identificar como un *movimiento corporal* programado y estructurado, que se realiza con movimientos repetidos.

Técnica de la tortuga

Serrano (1997) incorporó en las escuelas una técnica de relajación y de solución de problemas, la cual denominó *técnica de la tortuga*". Considera a esta técnica como una forma fácil de utilizarse en las aulas con todos los alumnos de la clase, tanto a nivel individual como con los padres de familia. Esta técnica consta de cuatro partes: 1) respuesta de la tortuga, 2) relajación, 3) solución de problemas, 4) apoyo de los compañeros, y tiene como objetivo "el enseñar a reaccionar ante los impulsos de agresión", con los siguientes pasos:

- a) Imaginando que son tortugas que se esconden en su caparazón juntando los brazos a su cuerpo, inclinando la cabeza y cerrando los ojos.
- b) Relajando los músculos para hacer frente a las tensiones emocionales.
- c) Utilizando la técnica de solución de problemas para buscar respuestas alternativas socialmente adecuadas para solucionar los problemas.
- d) Siguiendo el apoyo de los compañeros.

Expresión de la emociones a través de las artes

Primeramente se definirá lo que son las *Artes*:

González y Nahoul (2008) definen el *arte* como una “forma de expresión de la psique humana”, en donde se manifiesta el *corazón*, la *mente* y el *alma*. Monton (2001), considera que el *arte* genera en el hombre espejear los miedos, los sueños y los recuerdos. Paul Klee citado por Sánchez (2010) escribe que el *arte* “no reproduce lo visible, sino que hace visible lo invisible”, o sea que se enfrentan a los miedos, o muestras de rabia o dolor, logrando que el individuo se sienta libre y autentico. Para este autor el *arte* contempla la conciencia *crítica* y *reflexiva* de la vida real (Jové, 2002). Hernández (1999) considera que el arte es una “forma de conocer y representar al mundo”. El arte es muestra de un medio valioso de creación, en donde se evidencia la acción positiva del desarrollo del ser humano, se cree que es un estimulador del aprendizaje y a la vez la acción del ser humano es distintas modalidades (Frega, 2006).

Rodríguez (2011) señala que el arte “es la actividad por principio puramente disciplinar”, en donde entra el *juego*, el *teatro*, la *música*, la *danza*, la *poesía*, los *medios tecnológicos* y *multimedia*, y a su vez fortalece la enseñanza apoyando el desarrollo de metas de aprendizajes “significativos, constructivos y corresponsables”.

Definición de la educación artística

Se dará un breve panorama de la definición y componentes de la educación artística, así como sus beneficios en la enseñanza - aprendizaje.

La enseñanza del arte, según la revisión de algunos estudios en el campo de la educación, tiene como objetivo que los alumnos lleguen a entender los “mundos sociales y culturales en el que se encuentran” (Efland, Freedman y Stuh, 2003). Rodríguez (2011) considera que la finalidad de la *educación artística* es lograr en los alumnos el manejo intencional del lenguaje de una disciplina artística, y así mismo generar que la expresión y comunicación sea de una manera *crítica* desde una

perspectiva que reúna lo estético, lo social y lo cultural. De la misma manera lo que busca al practicar las *artes* es que el adolescente fortalezca la *autoestima*, que *valore y respete* las diferentes expresiones artístico-culturales tanto a nivel personal, como en lo comunitario (Rodríguez, 2011). Giráldez (2007) argumenta que en el campo de la educación y de la psicología, las *artes* desarrollan una disciplina *artística* en la infancia, la cual puede mejorar el aprendizaje como la *lectura*, la *lengua*, las *matemáticas*, potencializando otras áreas del ser humano. El propósito de la *enseñanza en las artes* es conseguir en los educandos: un aprendizaje *duradero y sistemático*, con las diferentes formas de competencias y maneras de pensar (Rodríguez, 2011; Belver, 2011). Torres (2011) define a la *educación artística* como un instrumento pedagógico, para Giráldez (2007), la *educación artística* es una disciplina que fomenta la conciencia cultural en el *conocimiento*, la *apreciación*, la *práctica de las artes* y la *cultura*, la cual es transmitida de generación en generación. La *educación artística* aspira a la formación integral del educando por medio del desarrollo de competencias expresivas-creativas (Morton, 2001). Hernández (1999) refiere que la *educación artística*, crea un vínculo entre el *arte* y la *educación*. Vygotsky citado por Javé (2002) identifica a la *educación artística* como “un pilar básico en la educación”. Para Acha (2001) existen dos clases de *educación artística* la escolar y la profesional, y tiene como finalidad el guiar al niño o adolescente en los hábitos *estéticos*, así como reeducar su *sensibilidad*, *valores*, *cultura*, tanto en su vida cotidiana como en las *artes*. Por ejemplo Acaso (2000) hace notar que el dibujar impulsa el crecimiento del proceso de simbolización general, desarrolla la capacidad de expresión e impulsa la creatividad. López (2011) subraya que la *educación artística* es un instrumento óptimo para el cultivo emocional y el desarrollo de las facultades creadoras innatas del adolescente mediante la realización de actividades plásticas de carácter libre, comunicando sus propios *pensamientos*, *sentimientos* o *emociones*.

Frega (2006), Rodríguez y García (2011) y Parres y Flores (2010) identificaron a la educación artística en dos sentidos: en la “educación *por el arte*” y en la “educación *para el arte*”,

ambas como herramientas pedagógicas, las cuales son utilizadas para generar “experiencias didácticas” (*para el Arte*) o con una amplia visión formativa (*por el Arte*). Según Ros (2004) la *educación por el arte*, tiene como objetivo acercar a las personas al “lenguaje de las disciplinas artísticas”, la cual permita nuevos y distintos modos de comunicación, expresión y competencias individuales interrelacionadas con la sociedad a través de técnicas como la *sensibilización*, la *experimentación*, la *imaginación*, la *creatividad*, y la *comunicación*, que para Eisner citado por Rodríguez y García (2011) son técnicas que juegan un papel importante en la salud de las personas. Parres y Flores (2010) identificaron otro estilo de enseñanza *la educación en las artes*. Esta nueva modalidad según los autores prepara a los profesores de cualquier área bajo el supuesto de que el arte hace participar a todos los actores en el proceso educativo, piensan que con el solo hecho de enseñar a los maestros se puede facilitar el aprendizaje *cooperativo*, *autorregulado*, *autoevaluación* y en base a *proyectos*.

Para Giráldez (2007) la *educación artística* es un “componente indispensable de las oportunidades formativas”, ya que considera que en el ámbito escolar lo que le interesa es que el individuo se desarrolle de una *forma integral*. Por tal motivo menciona que a los alumnos se les debe brindar la oportunidad para que tengan contacto con las distintas *expresiones artísticas* para que estas sean *comprendidas* y *disfrutadas*. La actividad artística se cree que tiene distintas funciones culturales a nivel histórico y en los grupos sociales, la función más importante es la de lograr tener una *comunicación asertiva*, *armónica* y *placentera* en el cuerpo, y a su vez se vea reflejada en los *conflictos internos* o *sociales*, *desarrollando la capacidad creativa* (Ros, 2004).

Giráldez (2007) menciona que se debe procurar en el alumno desarrollar capacidades para que se desenvuelvan en forma asertiva:

- La capacidad de perseguir metas a largo plazo
- La relación entre trabajo y destreza

- Asumir riesgos y aprender de los errores
- El interés en el propio trabajo
- Aprender haciendo
- Aprender a trabajar en grupo.

Acha (2001) haciendo una reflexión sobre la *educación artística* menciona que esta disciplina se desarrolla con trabajos sensoriales o técnicas de cada género artístico, como las *manuales* (pintura, dibujo y música), *las corporales* (danza e histrionismo), estas disciplinas buscan el “equilibrio entre las *sensaciones* (sensorial), los *sentimientos* (sensibilidad), los *pensamientos* (mente) y las *fantasías* (creatividad)”. De esta forma identifica a la *educación artística* actualiza y realista como parte de un concepto del *arte*.

El arte muestra áreas para atender la diversidad de los lenguajes de expresión, como por ejemplo el *movimiento corporal*; esta disciplina en donde se desenvuelven los alumnos apoyada con el *movimiento expresivo* y la *rítmica corporal*. Por lo que respecta a esta última se logra ejercitar el esquema corporal, el desarrollo de la lateralidad y de ubicación; en lo que atañe al *movimiento expresivo*, llega a favorecer la expresión corporal en los *sentimientos, sensaciones e ideas*; Frega (2006), Arriaga, Ramos y Moro (2006), Sánchez (2010), Routledg (2005) mencionan que cuando son transmitidas de manera simbólica llegan a manifestar en el pensamiento y en las emociones de manera *consciente e inconsciente*. Tolle citado por Sánchez (2010) considera que la emoción surge en el punto donde el cuerpo y la consciencia se encuentran. Lo que pretende es sincronizar y armonizar al cuerpo, con estímulos muy sencillos como *abrazar, escribir, respirar*, etc., y realizarlos de una manera cotidiana (Sánchez, 2010) y para lograr el equilibrio psicofísico en la formación efectiva de los adolescentes, como por ejemplo en su capacidad de la expresión *verbal y creativa* (Arriaga, Ramos y Moro, 2006). Torrents y cols., (2011) encontraron en su investigación con

jóvenes que la práctica de la *expresión corporal* provocaron reacciones emocionales *positivas*, así como un comportamiento acorde a estas emociones

Una de las técnicas de la *educación artística* que se promueve es la *expresión corporal*. Salzer (1984) define a la *expresión corporal* como “expresión al cuerpo visto”, (la voluntad de hablar y de escribir). Se basa en la *relajación* (tensión, postura, gesto) con el fin de dominarlos.

El cuerpo es vivido a parte de sus posturas a través de los juicios de las demás personas. En este sentido la *expresión corporal* también se basa en los *sentidos*, (vista, oído, gusto, tacto, olfato) con el fin de despertar la *sensibilidad y armonizar* al cuerpo (Salzer, 1984).

El lenguaje de la *expresión corporal* se encuentra dividida en el cuerpo generando actividades y movimientos en la cabeza, rostro, cuello y brazos (Esguidos, 2004).

Para Esguidos (2004) el lenguaje verbal es un transmisor de significados es “sonoro y acústico”, en donde se puede establecer una comunicación verbal (emisor y receptor) y de esa manera generar mensajes significativos. Los gestos son generadores de una comunicación no verbal, que los considera como movimientos expresivos del cuerpo, en donde se logran distinguir los *estados de ánimo*, las cuales son piezas claves en la *expresión corporal*.

El esquema corporal es un concepto de la psicomotricidad en el desarrollo evolutivo-motriz. Martínez y Núñez citado por Esguidos (2004) perciben al esquema corporal “como algo que no se obtiene desde el nacimiento”, sino más bien que se va construyendo mediante múltiples experiencias psicomotrices, como por ejemplo con el *ritmo interno y externo, la voz, las sensaciones sonoras, la respiración*.

La educación artística en la educación básica está conformada por tres ejes: *Apreciación, Expresión y Contextualización* (Rodríguez, 2011).

En cuanto a la *apreciación* se considera que en el alumno favorece el desarrollo de habilidades perceptuales (auditivas, visuales, táctiles y cinestésicas; la *expresión* que se manifiesta a través de la *exploración* y *experimentación* en distintas técnicas y de esa manera se logra diseñar y elaborar obras o representaciones que le permite al adolescente manifestar *ideas*, *emociones* y *sentimientos*; por último el eje *contextual*, este requiere que los alumnos hagan suyos los elementos históricos y de esa manera se llega a comprender y valorar la *cultura*, con la integración de *conocimientos*, *habilidades* y *valores* (Rodríguez, 2011).

Propuestas de intervención de la Secretaría de Educación Básica

Programa de tiempo completo

El *programa de tiempo completo* tiene como objetivo contribuir a mejorar las oportunidades de aprendizaje de los alumnos de las escuelas públicas de educación básica mediante la ampliación del horario escolar, este programa también se desarrolló por la incorporación en el ámbito laboral de las madres, ya que en el país existen más de 6 millones de mujeres trabajando (Ramírez, 2012).

El programa tiene como propósito implementar un ambiente de aprendizaje en el cual se motive el interés de los alumnos, así como generar entre docentes, directivos, alumnos y padres de familias, una mayor interacción, con esta medida favorece que el maestro conozca y conviva más con los estudiantes generando una educación de calidad y con mayores oportunidades de aprendizaje (Ramírez, 2013). Para Campa (2013) este programa se implementó para prevenir la violencia y la delincuencia, buscando fortalecer competencias, habilidades, valores y actitudes positivas en los adolescentes.

El programa identifica seis líneas de acción:

- Fortalecimiento de los aprendizajes
- Desarrollo de habilidades digitales

- Arte y cultura
- Recreación y desarrollo físico
- Aprendizaje del idioma inglés
- Vida saludable

Estas líneas tienden a proponer estrategias que sean orientadas al “fortalecimiento de los contenidos de aprendizaje y al desarrollo de nuevas actividades”, y de esa manera propiciar *hábitos de higiene y nutrición*, el otorgamiento de herramientas *tecnológicas* y de *comunicación*, así como la incorporación de experiencias de aprendizaje *lúdicas* e *interactivas*. El programa de tiempo completo está destinado para que sea trabajado en 45 horas a la semana, 40 horas están designadas para los alumnos y las restantes para la planeación y evaluación entre los docentes y directivos (Rodríguez & cols., 2009).

Actualmente en las escuelas secundarias se lleva a cabo acciones de Orientación y Tutoría, las cuales apoyan las estrategias derivadas de las seis líneas de acción antes mencionadas.

Para Luna (2006) las acciones de orientación y las de tutoría son propuestas para generar en los alumnos oportunidades para que sean escuchados y acompañados durante todo el proceso formativo. El tutor docente de un grupo tiene como misión el “observar la integración, la convivencia y el aprendizaje a nivel personal y grupal”.

Se hace notar que ser tutor de un grupo implica que el docente comparta información con sus colegas y de esa manera se retroalimente sobre los *intereses, necesidades, fortalezas, problemas y retos académicos* de los alumnos (Rodríguez, 2011).

La tutoría está pensada como una actividad que contribuye a la formación integral del adolescente (personal, social, afectivo, cognitivo y académico). El asesor promueve *procesos de autoconocimiento, diálogo, reflexión, autorregulación, desarrollo de habilidades, asertividad, identificación de factores de riesgo y de protección, escucha activa*, y generando en el adolescente una convivencia sana, así como la conformación de su identidad (Rodríguez, 2011).

Talleres para adolescentes en donde se trabaja; la expresión de emociones, la expresión corporal y las actividades artísticas.

Chargoy citado por Fernández (2004) llevó a cabo un taller con técnicas vivenciales en donde realizó un adecuado desprendimiento emocional, las personas que integraron el taller lograron expresar y experimentar sentimientos por medio de la *relajación* y la *musicoterapia*, así como ejercicios de *escritura* en donde plasmaron y reconocieron sus *emociones, miedos y necesidades*

Benavides (2006) implementó un proyecto denominado “MUS-E”, el cual permitió la inclusión de las artes en las escuelas generando la integración social, incorporado herramientas educativas para la transmisión de valores. El programa fue diseñado para niños que se encontraran con problemas adaptativos, económicos, violentos. La incorporación de las artes en la escuela generó en los niños una nueva manera de percibir pensamientos positivos, los cuales fueron transmitidos con actividades lúdicas y creativas.

A continuación se presentarán dos talleres vivenciales que se aplican en la educación básica y se han enfocado a los adolescentes.

Habilidades para la vida

Este taller se impulsó por la División de Salud Mental de la Organización Mundial de la Salud (OMS) en 1993, denominado “Iniciativa Internacional para la Educación en Habilidades para la Vida en las Escuelas (Life Skills Education in Schools), el cual tuvo como propósito el “difundir mundialmente la enseñanza de un grupo genérico de diez destrezas psicosociales”, las cuales fueron consideradas como una competencia relevante para los niños (Bravo, 2007).

Los temas propuestos en este taller son los siguientes:

1. Autoconocimiento
2. Empatía
3. Comunicación asertiva
4. Relaciones interpersonales
5. Toma de decisiones
6. Solución de problemas y conflictos
7. Pensamiento creativo
8. Pensamiento crítico
9. Manejo de emociones y sentimientos
10. Manejo de tensiones y estrés

La Secretaria de Salud retomó la propuesta de la OMS e inició una campaña de prevención contra las adicciones con talleres para niños y jóvenes, el cual tuvo como propósito el apoyar el crecimiento saludable, desarrollando en ellos actitudes y conductas positivas (Córdova, 2008).

Los Centros de Integración Juvenil desarrollaron una guía titulada, “Habilidades para la Vida” con el objetivo de que los padres y maestros de educación básica contaran con herramientas para enseñar a los niños y a los adolescentes a desarrollar la capacidad de:

- tomar decisiones,
- resolver problemas,
- enseñar en forma creativa y crítica,
- comunicarse con eficacia,
- establecer y mantener buenas relaciones interpersonales,
- experimentar empatía,

- identificar y controlar las emociones, y
- manejar la tensión como el estrés.

Esta guía tuvo como objetivo que el adolescente desarrollara habilidades sociales, mediante una convivencia sana, logrando el desarrollo personal y productivo (Moreno y Cuevas, 2008).

Moreno (2008) considera que este trabajo que fue realizado en el marco de la “prevención del consumo de sustancias adictivas”, nace por la necesidad de reforzar desde la escuela los *programas, planes y proyectos*, encaminados al desarrollo de competencias y generar en el adolescente la capacidad de conocerse, autorregularse y cuidarse de sí mismos.

Osorno y Méndez (2009) desarrollaron en la Universidad Nacional Autónoma de México el taller “Habilidades para la Vida” dirigido a adolescentes y jóvenes el cual tuvo un enfoque educativo, centrado en la enseñanza, en la promoción de la salud, en el desarrollo integral y en las situaciones de riesgo para el joven como el abuso de sustancias adictivas, embarazos no deseados y violencia e infecciones de transmisión sexual, entre otros.

Contra la violencia, eduquemos para la paz. Por ti, por mí y por todo el mundo

El programa “Contra la violencia, eduquemos para la paz. Por ti, por mí y por todo el mundo” se desarrolló en el 2001, como parte de Educación y Género por el Grupo de Educación Popular con Mujeres, A. C., (GEM), con el apoyo de la UNICEF - México, y la participación de SEDESOL, así como la Subsecretaría del Trabajo, el INMUJERES y la Subsecretaría de Servicios Educativos del Distrito Federal. En el 2002 surge una vinculación con la UNICEF - México y de esta manera el programa se amplía a más instancias educativas como: *educación inicial, preescolar, primaria, secundaria* (diurnas y técnicas), *educación especial, educación de personas jóvenes y adultas*. El objetivo que del programa es que los “alumnos desarrollen competencias psicosociales necesarias

para resolver conflictos de forma no violenta en los ámbitos *escolar, familiar y comunitario*” (Bustos, 2006).

Para el desarrollo el Grupo de Educación Popular con Mujeres, A.C., junto con la UNICEF - México elaboraron una carpeta educativa la cual estuvo dirigida a maestros, promotores e instructores, con el objetivo que los participantes adquirieran herramientas teóricas y metodológicas para resolver pacíficamente los conflictos, generando un ambiente de colaboración y cooperación con los alumnos, así como con los padres de familia e incluso con grupos de docentes en educación básica (Valenzuela, Jaramillo, Zuñiga y Díaz, 2001). El programa está organizado en 8 unidades temáticas con contenidos relacionados con las situaciones de violencia y la educación para la paz como una forma de vida, desarrollando en los participantes, competencias psicosociales las cuales puedan ser aplicadas de manera cotidiana (Valenzuela, 2009).

Los temas que se abordan en este programa son:

- Hablemos de la violencia
- La violencia y sus manifestaciones en la familia, la escuela y la comunidad
- La violencia como abuso de poder
- La paz y la lucha por vivir mejor
- Los derechos humanos imprescindibles para una convivencia respetuosa y democrática
- La educación en valores, un asunto de todos los días
- La diferencia entre conflictos y su resolución
- Analicemos nuestros conflictos en la familia, la escuela y la comunidad
- ¿Cómo resolver los conflictos sin violencia?
- Conocimiento de sí mismo
- Autoestima

- Manejo de sentimientos y emociones
- Empatía
- Respeto
- Tolerancia
- Confianza
- Aprecio por la diversidad
- Comunicación asertiva
- Toma de decisiones
- Cooperación y colaboración
- Participación y organización
- Resolución de conflictos

Se destacan algunos temas como el *manejo de emociones y sentimientos, autoestima, empatía y comunicación asertividad*. Con respecto al primer tema señalado lo que pretende es que el adolescente identifique sus características físicas y aspectos personales, sentimientos y emociones, también se realizan actividades para la identificación de algunas emociones, (tristeza, miedo, alegría, enojo, vergüenza, amor, ansiedad, etc.) y generar el manejo adecuado de las emociones y sentimientos. En el tema de *autoestima* el taller procura que el participante identifique que concepto tiene de sí mismo, y de esa manera logre establecer cambios que le gustaría realizar, tanto de manera física, emocional, así como en la actitud; el tema de la *empatía* lo que pretende es que los adolescentes desarrollen actitudes y comportamientos empáticos con sus compañeros (ponerse en los zapatos del otro, escucha atenta, no juzgar); y el tema de *comunicación asertiva* lo que intenta es que los participantes reconozcan la importancia de comunicarse de manera asertiva, practicando ante el grupo a expresar sus pensamientos y sentimientos (Valenzuela, 2009).

Valenzuela (2009) menciona que el programa “Contra la violencia, eduquemos para la paz. Por ti, por mí y por todo el mundo” ha impactado en escuelas de todos los niveles de manera significativa. En el Distrito Federal ha involucrado alrededor de 1,500 escuelas y cerca de 300,000 personas (docentes, directivos, alumnos, padres de familia).

Capítulo III

Propuesta del taller

Por lo anterior se diseñó un taller vivencial denominado: “*Taller de expresión y manejo de las emociones, apoyado con actividades artísticas, para adolescentes que presentan conductas agresivas*”, para aplicarse en escuelas que estén dentro del *Programa de Tiempo Completo*, en la educación secundaria.

Para la aplicación del taller y por la metodología se capacitará a los *orientadores educativos*, así como a los docentes que imparten la asignatura de *educación artística*, para que puedan desarrollar de manera conjunta el taller, es decir, una de las dos personas antes citadas fungiría como el coordinador y la otra como apoyo de las actividades lúdicas.

Para integrar a los adolescentes al taller se aplicará primeramente el “Cuestionario de Agresión” de Navarro (2009) (Anexo 1) a los jóvenes que presenten varios reportes de conducta por parte de los profesores. El tutor de cada grupo apoyará para elegir a los alumnos que presenten conductas agresivas, aplicando un “Instrumento de Observación” (Anexo 3) el cual contestará de manera imparcial. Conformado el grupo se aplicará el “Cuestionario sobre Inteligencia Emocional” de Villanova (2005) (Anexo 2) el cual se utilizará como *pre y post test*.

El taller tiene como objetivo “desarrollar actividades de expresión corporal, a través de un conjunto de técnicas cognitivo-conductuales, y de esa manera lograr en el alumno un manejo adecuado de sus emociones”.

Se conformará el grupo con un máximo de 15 adolescentes. Dicho taller se realizará una vez a la semana, por dos horas, durante 10 sesiones. Los temas que integran el taller se derivan de la investigación documental, en la cual enfatiza que el manejo y expresión de las emociones ayuda a disminuir la conducta agresiva en los adolescentes.

Los temas son los siguientes:

- I. Encuadre
- II. Autoestima
- III. Manejo de emociones
- IV. Enfrentando a mis miedos
- V. Empatía
- VI. Sentido de pertenencia
- VII. Comunicación asertiva
- VIII. Vivir en forma armónica
- IX. Resolución de conflictos
- X. Cierre

Cada tema se desarrolló con el apoyo de diversos materiales bibliográficos, como por ejemplo de Enrique Fernández – Abascal García y María de Lourdes Valenzuela, entre otros; con diversas páginas web relacionadas con dinámicas *grupales, de convivencia, de rompe hielo, de integración*; actividades de profesores que imparten la asignatura de Educación Artística a nivel secundaria, así como con propuestas de la autora de este taller.

Materiales

Para desarrollar el taller se contará con diversos materiales como: mesas, sillas, hojas tamaño carta u oficio, colores, tijeras, resistol, papel periódico, masking tape, lápices, plumas, sacapuntas, cartulinas, acuarelas, pinceles, plastilina, papel periódico, recortes de revistas, seguros, etiquetas, calcomanías, listones, paliacates, material reciclable (latas de aluminio, cartón, botellas de plástico, cáscaras de huevo, corcholatas,), globos, piedras, semillas, tachuelas, colchonetas, grabadora, discos compactos, extensión, laptop, cañón, bocinas; instrumentos musicales como: pandero, triangulo y bombo, entre otros.

A continuación se describirá cada sesión con su objetivo, tema, duración, dinámica y actividad lúdica.

Sesión I Encuadre

El participante conocerá a cada integrante así como el contenido del taller.

Tema	Contenido	Material	Tiempo
Registro de participantes	Los participantes se registrarán en una lista de asistencia, así como se le proporcionará un gafete de identificación.	Listas de asistencia Plumas Tarjetas Plumones Seguros	14:00 a 14:10
Aplicación del cuestionario	El participante contestará el “Cuestionario sobre Inteligencia Emocional”	Cuestionarios Lápiz Sacapuntas Goma	14:10 a 14:20
Dinámica de rompe hielo	“Hacemos un nudo”	Ninguno	14:20 a 14:30
Contenido del taller y encuadre	Se presentará el contenido del taller, así como las reglas del mismo.	Rotafolio Hojas bond Plumones	14:30 a 14:40
Dinámica de presentación	Desfile de nombres	Hojas tamaño oficio Plumones Crayones Estampas Listones	14:40 a 15:10
Tema	¿Cómo me siento hoy?	Ninguno	15:10 a 15:30
Dinámica “la torre”	Integración del equipo “La torre”	Papel periódico Masking tape	15:30 a 15:35
Comentarios	Cada equipo expondrá como se sintió con la dinámica	Ninguna	15:35 a 15:50
Conclusión y cierre	Se solicitará a la participación de tres integrantes para saber ¿cómo se sienten? Se hace el recordatorio de la hora y el día de la próxima sesión	Ninguna	15:50 a 16:00

Dinámica “Hacemos un nudo”

Al grupo parado en círculo se les pide que se tomen de las manos, una persona se suelta de la mano izquierda y empieza a caminar lentamente con toda la fila de personas atrás, formando una serie de

nudos con el mismo grupo. Después de lograr una serie de cruces (por abajo, por arriba de brazos y/o piernas, según la capacidad del grupo) se busca cerrar otra vez el círculo: la primera persona busca la persona que estaba a su lado antes de soltarle la mano. Con todo el grupo y sin soltar las manos, se busca una manera de deshacer los nudos. ¿Se puede?

Reflexión

¿Cómo te sentiste antes de empezar este juego y qué ha cambiado después de hacer y deshacer el nudo? ¿Cómo ves al grupo en este momento? ¿Qué expectativas del taller tienes ahora?

Dinámica “Desfile de nombres”

Se proporcionará al grupo diferentes materiales: hojas de papel, crayones, colores, plumones, estampas, etc., a fin de que cada participante escriba su nombre lo mejor adornado posible y luego se organizará un desfile donde cada uno se imagine que su cartel es alguna prenda de vestir y tienen que lucirla y hacerla atractiva.

Posteriormente se realizará el desfile, antes de pasar, se deberán de presentar con su (nombre, edad, qué le gusta, y qué espera del grupo).

Reflexión

Terminando el facilitador podrá preguntar: ¿Te gustó adornar tu nombre y enseñar tu trabajo al grupo? ¿Te costó trabajo expresarte así? ¿Conociste más a algunas personas?

¿Cómo me siento hoy?

En círculo el facilitador preguntará a los participantes, ¿cómo se sienten en ese momento?, cada participante en cinco palabras tratará de responder la pregunta.

Al término de la participación de todos integrantes, el facilitador hará una reflexión sobre el compromiso que deberá de generar en el grupo a partir de uno mismo, hasta que termine el taller.

Dinámica “La torre”

El facilitador le solicitará al grupo que se enumere del uno al cinco para formar equipos. A cada equipo se le proporcionará periódico y cinta adhesiva.

Instrucciones: “Sin hablar, tendrás que comunicarse con tu equipo y hacer una pirámide, podrán comunicarse con señas, sonidos de cualquier forma, menos con palabras”.

Al finalizar la actividad cada grupo presentará el trabajo terminado, el facilitador preguntará a cada grupo: ¿cómo se sintieron?, ¿les fue fácil o difícil realizar la torre?, ¿hubo algún líder?

Reflexión.

El facilitador mencionará algunas características de lo que es un grupo:

El grupo es cualquier reunión de personas que se congregan con frecuencia porque tienen intereses y fines comunes, actitudes, valores, sentimientos, creencias y tradiciones relativamente similares.

Un grupo posee ciertas características que lo distinguen de una tropa, de una multitud o de un auditorio. Debe ser bastante reducido de modo que los miembros se conozcan mutuamente y exista una interacción directa, tendrá sus técnicas para la toma de decisiones y poseerá alguna forma de liderazgo.

Se mencionan algunas características propias de un grupo:

- Está formado por personas donde cada una perciba a todas las demás en forma individual y para que exista una relación recíproca.
- Es permanente y dinámico de tal manera que su actividad responde a los intereses y valores de cada una de las personas.
- Posee fuerza en las relaciones intensivas y efectivas lo cual da lugar a la formación de subgrupos por su afinidad.
- Existe solidaridad e interdependencia entre las personas, tanto dentro como fuera de éste.

- Los roles de las personas están bien definidos y diferenciados.
- El grupo posee su propio código y lenguaje así como sus propias normas y creencias.

Haciendo notar que el grupo se conforma por todos los participantes y que todos son importantes, y para que perdure, se debe conducir con respeto, confianza y tolerancia.

Sesión II Autoestima

Objetivo: Los participantes deben conocer y reconocer sus habilidades, actitudes y destrezas.

Tema	Contenido	Material	Tiempo
Registro de asistencia y recordatorio del encuadre	Que los participantes registren su asistencia	Lista de asistencia Plumas Gafetes	14:00 a 14:10
Dinámica “Reconociendo mi cuerpo”	Que los participantes, reconozcan su cuerpo a base de masaje desde la cabeza hasta los pies	Grabara Música ambiental Colchonetas	14:10 a 14:40
Tema ¿Qué es la autoestima?	Con lluvia de ideas construir la pirámide de la autoestima	Plumones	14:40 a 15:00
Dinámica “Te retrato”	Que los participantes conozcan más a fondo a sus compañeros	Hojas bond Colores Crayolas Plumones	15:00 a 15:25
Presentación de los retratos	Que los participantes identifiquen las habilidades y actitudes de sus compañeros	Dibujos	15:25 a 15:50
Conclusión y cierre	Recapitulación de la sesión	Ninguno	15:50 a 16:00

Reconociendo mi cuerpo

Los participantes sentados en las colchonetas es una posición cómoda, el facilitador empezará a decirles que empiecen a acariciar sus manos, a reconocer sus textura, si están frías o calientes, después que acaricien sus brazos, codos que piensen en cuanto tiempo hace que no les han dedicado un momento, para darles las gracias por todo lo que hacen (escribir, en comer, en abrazar, en tocar, en saludar, etc.), y por el gran esfuerzo que han realizado.

Posteriormente que si se desea y en la posición que ellos deseen, acaricien sus piernas, (muslos, rodillas, pantorrillas, pies, dedos) en cada parte de su cuerpo, preguntar cómo las sientes: duras, tensas, relajadas, cansadas, desde cuando no le dedicaban ese tiempo para sentir las y darle las gracias por permitirles correr, caminar, saltar, bailar, jugar y por ser una parte importante de su cuerpo.

Por último se les pide a los participantes que recostados empiecen a tocar su cara, ojos, nariz, cachetes, cejas, orejas, boca, cabello y que piensen en todas esas partes, ¿Qué sienten?, ¿Cuáles su textura?, ¿Cuáles son los beneficios que se tiene?, ¿Desde cuándo no se han dado un tiempo para acariciar?, y darle las gracias por ver los paisajes, los colores, leer; oler las flores, la comida, las frutas, los perfume; de escuchar los pájaros, la música, las voces, los instrumentos; de saborear, la comida, los postres, las frutas, los dulces, los helados; por verte guapa o guapo.

Al término de la actividad, el facilitador les indicará que respiren hondo, y que piensen en todo su cuerpo, dándole las gracias por respirar, sentir, pensar, actuar, ver, gustar, amar, cantar, andar, abrazar, etc., y cuando lo consideren se incorporen al aquí y al ahora.

En círculo se le preguntará al grupo cómo se siente.

Autoestima

Con una ilustración de una pirámide los participantes mediante lluvia de ideas integrarán la pirámide de Maslow, ésta actividad será acompañada por parte del facilitador, haciendo preguntas detonadoras.

Pirámide de las necesidades de Maslow

Reconociendo mi cuerpo

El retrato

En parejas con material para dibujar o pintar, hojas grandes (por ejemplo, carteles de rehuso). Las parejas se sientan en lugares tranquilos con sus materiales para dibujar o pintar. Cada persona entrevista a su pareja por ejemplo ¿Cómo te gusta que te digan?, ¿Qué lugares has visitado?, ¿Cuántos hermanos tienes?, ¿Cómo te llevas con tus papás?, ¿Qué tipo de música te gusta?, ¿Cuál es tu platillo favorito?, ¿Con qué color te identificas más?, ¿Cuál es tu signo zodiacal?, ¿Cuántos amigos tienes?, etc. Después de que se hayan respondido las preguntas, se les pedirá que plasmen en una hoja, las características más representativas que creen que identifican a su compañero. Se puede trabajar de manera abstracta o simbólica, pensar en el uso de colores y la composición de la hoja. El resultado es un retrato de la pareja.

Al término de la actividad, cada pareja mostrará el dibujo y explicando el contenido del dibujo.

El facilitador, deberá de intervenir al finalizar la explicación de cada retrato, resaltando lo más significativo de la persona, si es sensible, alegre, compartido, así como algunas características físicas (si tiene una bonita sonrisa, o unos bonitos ojos, etc.). Haciendo comentarios siempre positivos de cada integrante

El finalizar la actividad el facilitador hará una recapitulación del contenido del tema, resaltando, que muchas veces la percepción de uno, en algunas ocasiones cambia con la percepción de las otras personas.

Sesión III Manejo de mis emociones

Objetivo: Que los participantes conozcan las distintas expresiones faciales que existen en el ser humano.

Tema	Contenido	Material	Tiempo
Registro de asistencia	Que los participantes registren su asistencia	Lista de asistencia Plumas Gafetes	14:00 a 14:10
Relajación muscular	Que el participante aprendan a relajarse de manera progresiva	Colchonetas Grabadora Música ambiental	14:10 a 14:25
Presentando las emociones	Que los participantes conozcan las características faciales de las emociones	Recortes de rostros con diferentes emociones	14:25 a 15:00
Dinámica de las emociones	Que los participantes reflexionen sobre la importancia de experimentar distintas emociones como: alegría, tristeza, enojo, amor o miedo y que identifiquen formas constructivas de expresarlas	Grabadora Música Hojas Crayones Colores Plumones Hojas blancas Pegamento	15:00 a 15:50
Conclusión y cierre	Recapitulación del contenido.	Ninguno	15:50 a 16:00

Relajación progresiva

En lo que se refiere a las instrucciones para esta técnica es tener presente lo qué se dice y cómo se dice; por ello, se debe de cuidar la entonación, **repita con voz fuerte y enérgica los párrafos marcados con letra negrita**, *con voz baja y suave las marcadas con letra cursiva* y con voz normal las frases no marcadas. Respetando espacios, entre frases, especialmente los silencios marcados con puntos suspensivos (...). Además, se debe mantener una reducción constante de la voz desde el comienzo de la sesión hasta su terminación.

Instrucciones:

Recuéstate de la forma más confortable posible, procura relajarte lo más que se pueda, cierra los ojos y despreocúpate de todo lo que no sea la realización de esta práctica.

Relajación significativa en esencia, es no hacer absolutamente nada con los músculos, dejarlos completamente libres de tensión. Para aprender a relajarse completa y profundamente, empieza eliminando toda la tensión que se puede de tus músculos.

Ahora, mientras mantienes **el resto de tu cuerpo lo más relajado posible, cierra y aprieta el puño derecho con todas tus fuerzas, un poco más, y nota la tensión muscular que con ello se produce. Mantén el puño cerrado y siente la tensión en tu puño derecho, en tu mano, en tu antebrazo...y ahora afloja lentamente. Deja que los dedos de tu mano derecha se relajen, y observa el contraste en lo que ahora se encuentran los músculos que antes estaban contraídos.**

Ahora, nuevamente intenta relajarse al máximo... **Una vez más cierre tu puño derecho lo más que puedas y manténgalo así. Nuevamente notarás la contractura muscular... Ahora relájate nuevamente, procurando estirar tus dedos y nota una vez más la diferencia.**

Repite lo mismo, pero ahora con el puño izquierdo. Cierra el puño izquierdo mientras el resto de tu cuerpo permanece relajado; procura apretar el puño un poco más y siente la tensión... relájate y nota la diferencia.

Nuevamente **cierra los dos puños más y más. Los dos puños están tensos y también los antebrazos. Nota la sensación de contractura... relájalos nuevamente, estirando tus dedos y continúa relajad. Continúa relajando tus manos y tus brazos más y más.**

Ahora dobla tus codos y pon tensos tus bíceps. Procura contraerlos más y más, y nota la tensión que en ellos se produce... ahora extiende tus brazos y siéntete relajad, nuevamente la gran diferencia.

Permite que la relajación aumente.

Una vez más pon tensión en bíceps, mantenlos contraídos y observa cuidadosamente... extiende tus brazos y relájalos de la forma en que mejor puedas hacerlo... Cada vez que se repita esto presta atención a lo que tú sientes cuando los músculos están contraídos y cuando están relajados.

Ahora extiende tus brazos hacia adelante (el frente de tu cara), un poco más y nota el aumento de la tensión... en los músculos tríceps, a lo largo de la parte posterior de tus brazos, extiéndelos un poco más y nota la tensión... y ahora relájalos. Pon tus brazos en la posición original, de la forma más comfortable posible. Deja que la relación siga su proceso.

Extiende los brazos una vez más y siente nuevamente la contractura y relájate nuevamente.

Ahora concéntrate sólo y exclusivamente en la total relajación de tus brazos sin ninguna tensión. Permite que tus brazos estén lo más comfortablemente posible y relajados más y más.

Continúa relajando tus brazos un poco más aún. Aunque tus brazos estén totalmente relajados, intenta relajarlos un poco, para alcanzar un nivel de relajación, aún más profundo y deja que esta sensación de relax de los brazos se extienda al resto del cuerpo.

Al término de la actividad, se les preguntará a los participantes como se encuentran.

Presentando a mis emociones

El facilitador solicitará a 12 voluntarios que salgan del salón para explicarles de la actividad, a cada uno representará una emoción (miedo, sorpresa, aversión, ira, alegría, tristeza), se les entregará una ilustración así como las características de cada emoción y melodía (en parejas decidirán explicar las características y quien realizará la mueca de la emoción al grupo).

El grupo del salón se le solicitará que dibujen en una hoja las características faciales que ha experimentado en el transcurso de su vida.

Cuando el grupo de afuera se encuentre listo pasará por parejas a representar la emoción correspondiente ante el grupo.

Características faciales de las emociones

Las emociones son estados afectivos que experimentamos, provocan en nosotros reacciones súbitas y subjetivas que se acompañan de cambios orgánicos (fisiológicos y endocrinos) de origen innato,

influidos por la experiencia. Para Charles Darwin, las emociones son patrones de respuesta fisiológica y de conducta típicas de cada especie, y en humanos se acompañan de sentimientos.

Se han identificado seis estados emocionales denominados primarios;

1. **MIEDO:** Anticipación de una amenaza o peligro que produce ansiedad, incertidumbre, inseguridad.
2. **SORPRESA:** Sobresalto, asombro, desconcierto. Es muy transitoria. Puede dar una aproximación cognitiva para saber qué pasa.
3. **AVERSIÓN:** Disgusto, asco, solemos alejarnos del objeto que nos produce aversión.
4. **IRA:** Rabia, enojo, resentimiento, furia, irritabilidad.
5. **ALEGRÍA:** Diversión, euforia, gratificación, contentos, da una sensación de bienestar, de seguridad.
6. **TRISTEZA:** Pena, soledad, pesimismo

CARACTERÍSTICAS

Felicidad

El factor principal de la felicidad es la satisfacción global, que podría subdividirse en numerosas parcelas específicas (salud, laboral, matrimonial, etc.).

Expresión facial

- Comisura labial retraída y elevación de la misma
- Arrugas en la piel debajo del párpado inferior
- Arruga nasolabial y en los ángulos, externos de los ojos (patas de gallo)

Ira

La ira es el componente emocional del complejo AHI (Agresión – Hostilidad – Ira), mientras que la hostilidad hace referencia al componente cognitivo y la agresividad al conductual. Dicho síndrome está relacionado con trastornos psicofisiológicos, especialmente las alteraciones cardiovasculares.

Expresión facial

- Cejas bajas, aproximadas, contraídas y en disposición oblicua.
- Párpados superior e inferior tensionados.
- Labios tensos y cerrados, o abiertos en ademán de gritar.

Miedo

Es una de las reacciones que produce mayor cantidad de trastornos mentales, conductuales, emocionales y psicosomáticos. El miedo se distingue de la ansiedad, la ansiedad es una experiencia emocional más amplia que incluye no sólo el miedo, sino también otras reacciones emocionales.

Expresión facial

- Elevación y contracción de cejas.
- Párpados superior e inferior elevados.
- Labios en tensión. Posibilidad de boca abierta.

- Arrugas en Proción central de la frente.

Tristeza

La tristeza es la respuesta del sujeto ante pérdidas o la no consecución del objetivo deseado, pero cuando no existe un estímulo al que enfrentarse. En este sentido tendría mucho que ver con la *desesperanza*.

Expresión facial

- Ángulos interiores de los ojos hacia arriba.
- Piel de las cejas en forma de triángulo.
- Arrugas en la frente.
- Descenso de las comisuras de los labios e incluso pueden estar temblorosos.
- Elevación del músculo del mentón.

Sorpresa

Se trata de una reacción emocional neutra, de una duración limitada, que se produce ante un estímulo inesperado y que da paso rápidamente a la emoción propia de dicho estímulo. Como el resto de emociones, puede combinarse con otras, de forma que la sorpresa puede tener componentes de felicidad, si el evento es placentero o de miedo si es peligroso.

Expresión facial

- Elevación de las cejas, dispuestas en posición circular.
- Estiramiento de la piel debajo de las cejas.
- Párpados abiertos (superior elevado e inferior descendido).
- Descenso de la mandíbula.

Asco

Es el asco de una de las reacciones emocionales en las que las sensaciones fisiológicas son más patentes. Está relacionado con trastornos del comportamiento, tales como la anorexia y bulimia, pero puede ser el componente terapéutico principal de los tratamientos basados en condicionamiento aversivo, tales como la técnica de fumar rápido.

Expresión facial

- Descenso de las cejas.
- Arrugas en la nariz.
- Contracción de la comisura del labio que puede ser asimétrica.
- Contracción del labio superior.
- Arrugas en el párpado inferior

Al término de la actividad, el facilitador preguntará a los participantes, ¿se identificaron con alguna emoción?; en los últimos 30 días ¿experimentaron alguna con más frecuencia?, conociendo las características faciales, ¿con que tipo de emoción se identificaron?

Dibujando a mis emociones

El facilitador repartirá una hoja blanca a cada integrante y solicitará que la dividan en 6 partes. Se colocará plumones, crayolas y colores en el centro, se pondrá música que les ayuda a conectar con la tristeza. Se les pedirá que cierren los ojos e intenten traer a su memoria un momento triste en su vida. Se les dejará unos minutos y luego se pedirá que plasmen esa emoción dibujándola en una parte de las partes de la hoja blanca. Se les comentará que tienen cinco minutos para hacerlo. Podrán seguir escuchando la música mientras dibujan. Al finalizar el dibujo se les pedirá que hagan lo mismo con las siguientes emociones: alegría, miedo, amor, enojo y paz; para ello se utilizará cada uno de los espacios en que dividieron la hoja. El facilitador cambiará la música de acuerdo con la emoción que se esté trabajando.

Al finalizar se les pedirá que elijan dos emociones que quisieran quitar de su vida, por lo que pegarán encima de los dibujos de estas emociones una hoja blanca. Luego, se les preguntará ¿cómo te sientes?, ¿qué les gustaría hacer con esas partes en blanco? Se les invitará que comenten su experiencia y sus reflexiones al respecto.

Para reflexionar

El facilitador preguntará cómo se sintieron durante la actividad y propiciará la reflexión en torno a la importancia de identificar cada una de nuestras emociones y la forma en que las expresamos en la vida cotidiana. Se puede guiar la discusión con algunas preguntas como: ¿qué hacemos con nuestras alegrías, tristezas, enojos, miedos?, ¿creen que puede vivir alguien solamente con emociones de amor y alegría?, ¿cómo se sienten al expresar sus emociones?, por ello debemos saber identificarlas de manera adecuada, es decir, sin controlarnos o guardarnos lo que sentimos, sino externándolas cuidando de no utilizar la violencia.

*Se deberá de recordar

Que cuando una persona se encuentra hablando, las demás se mantendrán en silencio.

Sesión IV Enfrentando a mis miedos

Objetivo: Que los participantes a partir de reconocer sus miedos, los enfrenten de una manera eficaz.

Tema	Contenido	Material	Tiempo
Registro de asistencia	Que los participantes registren su asistencia	Lista de asistencia Plumas Gafetes	14:00 a 14:05
Relajación muscular	El participante aprenderá a relajarse de manera progresiva	Colchonetas Grabadora Música Ambiental	14:05 a 14:25
Dinámica de romper hielo	“Canasta revuelta”	Sillas	14:25 a 14:40
Cuento	Juan sin Miedo	Cuento	14:40 a 15:15

Mis miedos	Que los participantes reconozcan que el miedo es necesario para la vida, sin embargo cuando no se vence, impide el crecimiento y desarrollo personal.	Cañón Lap top Presentación en power Point	15:15 a 15:35
Cortometraje	El cuento antes de dormí	Cañón Lap top Bocinas Cortometraje	15:35 a 15:45
Cuenta un cuento	Realizar un cuento entre todos los participantes	Muñecos de peluche	15:45 a 15:55
Conclusión y Cierre	Recapitulación de las participaciones	Ninguno	15:55 a 16:00

Relajación progresiva

Instrucciones: relajación de área facial con la nuca, los hombros y la parte posterior de la espalda.

Permite que tus músculos se aflojen y se sientan pesados. Permanece recostado, de forma confortable y tranquila. Relaja tus brazos, déjalos en una posición cómoda, sin ninguna tensión, sin ninguna molestia.

Ahora arruga tu frente, **arrúgala un poco más, hasta sentirla dura...** *ahora deja de arrugarla y relájate hasta que quedes totalmente flácido. Piensa en tu frente y en todo tu cuero cabelludo, de manera que la relajación aumenta y que la flacidez sea mayor.*

Ahora contrae y frunce la entreceja y nota la contractura. Relájalo... Permanece con los ojos cerrados, suave y confortable y nota la relación...

Ahora **aprieta las mandíbulas presionando los dientes contra los otros; estudia la tensión de las mandíbulas...** *Relaja ahora las mandíbulas. Ahora separa ligeramente los labios... Nota la relajación.*

Ahora presiona fuertemente la lengua al paladar. Notas cómo se contrae. De acuerdo, vuelve la lengua a una posición confortable y relajada...

Ahora junta tus labios presionando entre sí y notas cómo se endurecen más y más. *Relaja los labios. Notas el contraste entre la tensión y la relajación.*

Siente la relajación en toda tu cara. En la frente, en el cuero cabelludo, en los ojos, en las mandíbulas, en los labios, en la lengua y en la garganta. *La relajación progresa más y más.*

Ahora concéntrate en los músculos del cuello. **Presiona tu cabeza hacia atrás tanto como te sea posible y nota la contractura del cuello; gira el cuello hacia la derecha y experimenta la tensión en todo el lado opuesto; ahora gírelo hacia la izquierda. Endurece tu cabeza y dóblala hacia adelante presionando tu barbilla contra el pecho.** *Ahora vuelve tu cabeza a una posición comfortable y estudia la relajación.*

Permite que la relajación aumente...

Eleva los hombros hacia arriba, mantenlos en tensión. Déjalos caer. Nota nuevamente la relajación. Cuello y hombros relajados. Elévalos nuevamente y muévalos en círculo. Ahora llévalos hacia la derecha y experimenta la tensión en todo el lado opuesto; ahora gira hacia la izquierda. Endereza tu cabeza y dóblala hacia adelante presionando tu barbilla contra el pecho. *Ahora vuelve tu cabeza a una posición comfortable y estudia la relajación.*

Permite que la relajación se extienda profundamente en tus hombros y en los músculos de la espalda. Relaja tu cuello, tu garganta, tus mandíbulas, y el resto de las áreas faciales, de manera que la relajación vaya aumentando más y más, y sea cada vez más profunda.

Canasta revuelta

Todos los participantes formarán en círculo con sus respectivas sillas. El facilitador quedará al centro, de pie.

En el momento que el facilitador señale a cualquiera diciéndole ¡Piña!, éste debe responder el nombre del compañero que esté a su derecha. Si dice: ¡Naranja!, debe decir el nombre del que tiene a su izquierda. Si se equivoca o tarda más de 3 segundos en responder, pasa al centro y el facilitador ocupa su puesto.

En el momento que se diga ¡Canasta revuelta!, todos cambiarán de asiento. (El que está al centro, deberá aprovechar esto para ocupar uno y dejar a otro compañero al centro).

Juan sin miedo

Cuento de los Hermanos Grimm

Al término del cuento el facilitador hará unas preguntas con respecto al cuento: por ejemplo ¿Qué creen que pasó con el padre, después de que se enteró que su hijo se había casado con la princesa?, ¿Alguno de ustedes se ha sentido como Juan sin miedo?, ¿Por qué creen que Juan no tenía miedo?, ¿Consideran que el miedo es necesario para la vida? En forma espontánea se contestarán las preguntas.

Miedo y pánico

El miedo es una respuesta de alarma ante un peligro, aunque también puede convertirse en un elemento limitador.

El ataque de pánico es distinto a la manifestación del miedo como recurso para garantizar la supervivencia. En este caso actúa como anticipación de un peligro que nos prepara para la lucha o, más comúnmente, para la huida. Este sería el miedo natural o innato, que hay que diferenciar del miedo adquirido.

Las caras del miedo

Enumerar los miedos que acechan al ser humano en esta compleja realidad que vivimos sería interminable. No obstante sí hay ciertos miedos claramente reconocibles.

Entre los más comunes está el miedo a tomar decisiones; un miedo relacionado con la incapacidad de asumir las responsabilidades y las consecuencias que derivan de los propios actos. Es el temor a equivocarse, a ser juzgado, a ponerse en evidencia; un miedo que tiene su origen en la baja autoestima, que a su vez puede ser consecuencia de hechos traumáticos del pasado.

El miedo a la soledad es otro de los temores fundamentales, máxime cuando el ser humano es un ser sociable por excelencia, pero este miedo deviene en problema cuando la soledad se percibe como algo intolerable. Una secuela característica de la aversión a la soledad es la dependencia, situación que a veces se produce a cualquier precio.

Pero quizá a lo que más se asocia el miedo es al peligro. Aquí se podría distinguir entre el miedo del peligro que viene y el miedo que causa ir hacia el peligro. En el primer caso se trataría del miedo innato; el que juzga como peligrosa una situación a la que hay que hacer frente y, por tanto, a actuar en uno u otro sentido. En el segundo caso, sin embargo, estaríamos hablando del miedo adquirido; la percepción que se tiene sobre algo que puede ser peligroso y que en muchos casos, no lo es.

El cuento antes de dormir

Al término del cortometraje se realizarán preguntas de acuerdo al tema por ejemplo: ¿Has tenido alguna experiencia parecida?, ¿Haz asustado a alguien?, ¿Cómo te sientes al respecto?

De ser posible, el facilitador contará alguna experiencia de su vida y cómo enfrentó la situación.

Cuento un cuento

El facilitador iniciará con la presentación del o los personajes y entre todo el grupo contarán un cuento. Inicia el facilitador el cuento y cada participante deberá de darle continuidad. El facilitador guiará la dinámica (inicio, desenlace y final), haciendo hincapié en cómo enfrentar el miedo

Reflexión:

El facilitador deberá resaltar que miedo es un sentimiento característico humano, que no se esconde ni se lleva siempre hacia al frente, si no se enfrenta, así es como el ser humano madura y desarrolla nuevas experiencias de vida.

Sesión V Empatía

Objetivo: Que los participantes conozcan la importancia de entender los sentimientos y emociones, tanto de las personas, como del medio que le rodea.

Tema	Contenido	Material	Tiempo
Registro de asistencia	Que los participantes registren su asistencia	Lista de asistencia Plumas Gafetes	14:00 a 14:05
Relajación muscular	El participante aprenderá a relajarse de manera progresiva	Colchonetas Grabadora Música ambiental	14:05 a 14:25
Dinámica de los conejos	Integración grupal	Ninguno	14:25 a 14:50
Me identifico con:	Los participantes se sensibilizarán reconociendo lo importante que es conocer a los demás	Hojas blancas Crayolas Plastilina Hojas con dibujos de animales Lápiz	14:50 a 15:35
Dinámica “Lazarillos”	Que los participantes se sensibilicen, al convivir con personas con discapacidades diferentes	Paliacates	15:35 a 15:55
Conclusión y cierre	Recapitular la sesión, y recordarles de la próxima	Ninguna	15:55 a 16:00

Relajación progresiva

Instrucciones: Relajación del pecho, estómago y vientre

Relaja todo tu cuerpo lo mejor que puedas. Reposa tus brazos, cómodamente reposados y relajados... La frente lisa, las mandíbulas relajadas... El cuello y la parte superior de la espalda sin ninguna tensión, lo más blando y relajado posible... siente el confortable peso que acompaña a la relajación.

Respira fácil y libremente, inspirando y expirando. Nota cómo la relajación aumenta cuando exhalas el aire, cuando el aire sale de los pulmones.

Expulsa el aire de los pulmones... **y ahora respira, llena tus pulmones profundamente, manteniendo el aire dentro de los mismos. Estudia la tensión.**

Ahora expulsa el aire y nota cómo las paredes de tu pecho se hunden y el aire sale automáticamente. Sientes la relajación y disfruta con ella...

Con el resto del cuerpo lo más relajado posible, **llena los pulmones nuevamente, hazlo en profundidad y aguanta la respiración...** *De acuerdo expulsa el aire y nota cómo se libera. Ahora respira normalmente, continúa relajando el pecho y permite que la relajación se extienda en tu espalda, en tus hombros, en tu cuello y en tus brazos.*

Lo más importante ahora es disfrutar de la relajación.

Ahora presta atención a los músculos de tu abdomen y de la zona del estómago.

Contrae los músculos de tu estómago haciendo que tu abdomen se ponga duro. Nota la tensión... *y relaja. Permite que los músculos se relajen y nota la diferencia...*

Una vez más, contrae y presiona los músculos de tu estómago. Mantén la contractura estúdiala. *Ahora relaja. Nota el bienestar general que aparece cuando tu estómago se relaja.*

V "Sentido de pertenencia.

Ahora contrae tu abdomen introduciéndolo hacia adentro, empujando los músculos y siente de nuevo la tensión... *Relájalos nuevamente permitiendo a tu abdomen salir hacia afuera. Continúa respirando normalmente, de la forma más fácil y siente la sensación agradable que se extiende por todo tu pecho y abdomen...*

Ahora empuja nuevamente tu abdomen hacia adentro y mantén la tensión...

Ahora permite volver a la posición normal; pero ahora **empuja hacia afuera contrayéndolo de esta nueva forma y mantén la tensión...** *Ahora relaja tu abdomen totalmente...*

Permite que la tensión desaparezca en la medida que la relajación aumenta en profundidad.

Cada vez que expulsas el aire, nota la relajación rítmica, tanto en tus pulmones, como en tu abdomen. Experimenta cómo tu pecho y tu abdomen se relajan más y más...

Inténtalo y consigue desaparecer cualquier contractura en cualquier parte de tu cuerpo...

Ahora dirige la atención a la parte inferior de la espalda. **Arquea tu espalda, haciendo que la parte inferior quede arqueada, y siente la tensión a lo largo de la columna...** *Siéntete confortablemente relajando la parte inferior de la espalda.*

Arquea nuevamente la espalda y nota la tensión al tiempo que la arqueas. Intenta mantener el resto de tu cuerpo tan relajado como te sea posible. Intenta localizar la tensión en la parte inferior de tu espalda. *Relájate una vez más, un poco más.*

Relaja la parte inferior y superior de tu espalda, extendiendo la relajación a tu abdomen, pecho, hombros y área facial. Relaja estas partes más y más, un poco más y más profundamente.

Continúa relajándote como hasta ahora. Cuando desees levantarte cuenta en orden inverso desde 3 hasta 1; entonces deberás sentirte ligero y fresco, y totalmente calmado.

Dinámica de los conejos

El facilitador platicará un poco de su hábitat de los conejos.

Posteriormente se les comentará que se van a transformar en conejos y conejeras. Se integraran grupos de tres personas; dos de ellas se tomarán de las manos y formarán la conejera madriguera, y la otra persona se colocará en medio y será el conejo. El facilitador deberá de percatarse que no quede ningún participante fuera del juego.

Indicaciones

El facilitador que no tendrá por el momento equipo, dará la instrucción:

- Cuando se diga la indicación “conejos a sus madrigueras”, los conejos saldrán a buscar otra madriguera.
- Cuando se dé la indicación “madrigueras a sus conejos”, las madrigueras buscaran a otro conejo.

- Cuando se diga “cacería”, deshacen las madrigueras y buscan a otros compañeros para formar la madriguera con el conejo.

La persona que quede fuera, tendrá que dar las indicaciones.

Conociendo a los animales

Se reparte a los participantes dibujos en blanco y negro de distintos animales, cada uno en forma espontánea dice algo que le llama la atención del animal. El facilitador repartirá crayolas y les dará la instrucción de que subrayen lo más “significativo” del cuerpo del animal que ellos consideran, por (ejemplo en el toro, los cuernos y cara), pueden subrayar dos o más partes del cuerpo.

Posteriormente en una hoja en blanco, el participante dibujará las partes del cuerpo que le fueron más significativas. (Se hace una pequeña intervención por parte del facilitador, para preguntar ¿por qué escogieron esas piezas del cuerpo?, ¿por qué fueron significativas?)

Reflexión:

Se les mencionará que para conocer al animal es necesario conocer, gustos, hábitat, emociones, en pocas palabras, “ponerse en sus zapatos”.

Enseguida se les repartirá un pedazo de plastilina y se les dará la indicación de que realicen con plastilina la o las piezas que dibujaron.

Al término de la actividad, se reflexionará sobre la “empatía”, haciendo preguntas detonadoras como: ¿Qué tan útil consideras son las piezas?, si tú fueras el animal, ¿cómo utilizarías esa parte del cuerpo, en tu vida diaria?, ¿encontraste alguna similitud con las piezas del cuerpo y tú? Las respuestas se responderán de manera espontánea, (es importante la participación de todos).

Por último cuando hayan escuchado a todos los compañeros, se les preguntará si observaron alguna semejanza con algún animal, y se les pedirá que le den vida al animal, (con movimientos, sonidos, texturas), buscando al animal o animales semejantes.

En grupos el facilitador concluirá que todo lo que se realizó anteriormente, es parte de la “empatía”:

Empatía

La empatía es una capacidad innata de las personas que permite “tender puentes” hacia universos distintos al propio, para imaginar y sentir cómo es el mundo de la otra persona, incluso con situaciones en las que no estamos familiarizados por experiencia propia. Esto no quiere decir que las personas nazcan con la habilidad desarrollada, requiere ejercitarse en ella y tener oportunidades para ponerla en práctica. Poder sentir con la otra persona facilita comprender mejor las reacciones, emociones y opiniones ajenas, e ir más allá de las diferencias, lo que nos hace más tolerantes en las interacciones sociales.

Nota: Se puede dar ejemplos de personas con discapacidades diferentes, género, etnia, lengua, etc.

Lazarillos

Se colocan en parejas, uno haciendo de “ciego” y otro de “lazarillo”. El “lazarillo” guía al ciego por la voz, siguiendo un ruido y por último de la mano andar, correr y saltar. Luego se lleva al “ciego” a un lugar tranquilo para que palpe su entorno y escuche todos los sonidos. Después se cambian los papeles.

Al término de la actividad, se le preguntará a cada equipo que platique su experiencia, así también qué de su opinión sobre la relación que cree que se tiene, de la actividad de lazarillos con la empatía.

Sesión VI Sentido de pertenencia

Objetivo: Que los participantes logren identificarse con su entorno.

Tema	Contenido	Material	Tiempo
Registro de asistencia	Que los participantes registren su asistencia	Lista de asistencia Plumas Gafetes	14:00 a 14:05
Relajación muscular	El participante aprenderá a relajarse de manera progresiva	Colchonetas Grabadora Música ambiental	14:05 a 14:25
Dinámica	Calles y avenidas	Ninguno	14:25 a 14:45
Adivinando regiones	Los participantes bailarán acorde a la música	Música Grabadora	14:45 a 15:05
Collage	El participante reflexionará sobre las costumbres que se tienen en su hogar	Cartulinas Resistol Tijeras Revistas	15:05 a 15:50
Reflexión	El árbol		
Conclusión y cierre	Se hará la compilación de la sesión	Ninguno	15:50 a 16:00

Relajación progresiva

Instrucciones: Relajación de las caderas, muslos, pantorrillas, seguida de una relajación completa de todo el cuerpo.

Haz desaparecer todas las tensiones de tu cuerpo y relájate...

Relaja brazos, cómodamente reposados y sin ninguna tensión... La frente lisa, las mandíbulas relajadas... El cuello y la parte superior de la espalda sin ninguna tensión, lo más blandos y relajados posible... Respira fácil y relajadamente... Tu estómago, abdomen y parte superior de la espalda lo más confortablemente posible...

Abandona el peso que acompaña a la relajación...

Ahora contrae tus nalgas y sus muslos. Contrae tus muslos presionando tus talones en la dirección opuesta a su cara, tan fuerte como pueda... Relaja y nota la diferencia.

Endereza tus rodillas y contrae los músculos de tus muslos nuevamente... Mantén la tensión... Relaja tus caderas y los muslos. Permite que la relajación aumente por sí misma.

Flexiona los pies y los dedos de tus pies hacia delante alejándolos de tu cara de forma que los músculos de sus pantorrillas se pongan tensos. Estudia dicha tensión... Relaja tus pies y tus pantorrillas.

Esta vez, **flexiona tus pies hacia la cara, de manera que sientas la contractura a lo largo de tus espinillas. Trata de estirar los dedos de tus pies... Relájalos ahora... Mantén la relajación por un rato.**

Ahora continúa relajándote más y más. Relaja tus pies, los tobillos, las pantorrillas, las espinillas, las rodillas, los muslos, las nalgas, y la cadera. Siente la pesadez en la parte inferior de tu cuerpo a medida que se va relajando más y más...

Ahora extiende la relajación a tu abdomen, cintura, y la parte inferior de tu espalda. Continúe así, de forma progresiva. Sienta la relajación total.

Ahora continúa relajando la parte superior de la espalda, el pecho, los hombros y los brazos, hasta la punta de tus dedos.

Mantén la relajación más y más profundamente...

Asegúrate de que no exista ninguna tensión en tu garganta; relaja tu cuello y tus mandíbulas y todos los músculos de tu cara. Mantén todo tu cuerpo relajado, como está ahora, por un rato. Relájate más.

Ahora puedes relajarte el doble solamente con respirar profundamente y expulsar el aire con lentitud. Con los ojos cerrados, de forma que esté menos al tanto de los objetos y las cosas que te rodean, intenta evitar cualquier tensión que provenga del mundo exterior, respira profundamente y siéntete progresivamente pesado.

Haz una respiración profunda y expulsa el aire muy lentamente... Siente lo muy pesado y relajado que estás.

En un estado de profunda relajación, deberías sentirte incapaz de mover un solo músculo de tu cuerpo. Piensa acerca del esfuerzo que necesitarás realizar para levantar tu brazo derecho, ve si aparece alguna tensión en tus hombros o en tus brazos.

Ahora decide no elevar tu brazo para continuar relajado. Observa la liberación y desaparición de la tensión.

Continúa relajándote como hasta ahora. Cuando desees levantarte cuenta en orden del 3 al 1; entonces deberás sentirte ligero y fresco, y realmente despierto y totalmente calmado.

Calles y avenidas

Se pide a los participantes que formen 3 o 4 filas, cada una con el mismo número de personas, una al lado de la otra. Cada fila se da la mano entre sí, quedan formadas las avenidas. A la señal del facilitador, se vuelven para la derecha y se dan la mano formando las calles. Cada vez que se dé una señal, se girará a la derecha para formar las calles y avenidas.

Se solicita a dos personas voluntarias una será el gato y otro el ratón. El gato perseguirá al ratón a través de las calles y avenidas tratando de atraparlo, el resto tratará de impedir que el gato se coma al ratón. La persona facilitadora deberá estar muy atenta para dar la señal en el momento preciso y también quienes conforman las calles y avenidas para cambiar rápidamente.

En el momento en que el ratón sea atrapado se acabará el juego y gato y ratón podrán pasar a coordinar el juego.

Adivinando distintas regiones

El facilitador pondrá música de diversas regiones (Rusia, China, India, Arabia, México, Brasil, Escocia) y los participantes deberán de bailar acorde a la música. Al término de la actividad el facilitador preguntará ¿Cómo te sientes?, ¿Qué país ya visitaste?, ¿Qué país te gustaría conocer?, y ¿Por qué?

Collage

El facilitador les solicitará a los participantes que en la cartulina mencionen a los integrantes de su familia, sus costumbres, identidad, etc. Al término de la actividad cada integrante presentará su trabajo ante el grupo.

Reflexión

El facilitador les pide a los participantes que cierren sus ojos y escuchen el siguiente cuento:

****EL ÁRBOL GENEROSO POR SHEL SILVERSTEIN****

Había una vez un árbol...

Que amaba a un pequeño niño.

Y todos los días el niño venía

Y recogía sus hojas

Para hacerse con ellas una corona y jugar al rey del bosque.

Subía por su tronco

Y se mecía en sus ramas

Y comía manzanas

Y ambos jugaban al escondite.

Y cuando estaba cansado, dormía bajo su sombra

Y el niño amaba al árbol mucho

Y el árbol era feliz.

Pero el tiempo pasó

Y el niño creció

Y el árbol se quedaba a menudo solo.

Pero un día, el árbol vio venir a su niño y le dijo:

“Ven, Niño. Súbete a mi tronco y mécete en mis ramas y come mis manzanas y juega bajo mi sombra y sé feliz.”

“Ya soy muy grande para trepar y jugar,” dijo el niño.

“Yo quiero comprar cosas y divertirme, necesito dinero.

¿Podrías dármelo?”

“Lo siento,” dijo el árbol, “pero yo no tengo dinero. Sólo tengo hojas y manzanas. Coge mis manzanas y véndelas en la ciudad. Así, tendrás dinero y serás feliz.”

Y, así, él se subió al árbol, recogió las manzanas y se las llevó.

Y el árbol se sintió feliz.

Pero pasó mucho tiempo y su niño no volvía.

Y el árbol estaba triste.

Y entonces, un día regresó y el árbol se agitó alegremente y le dijo, “Ven, Niño, súbete a mi tronco, mécete en mis ramas y sé feliz.”

“Estoy muy ocupado para trepar a árboles,” dijo él.

“Necesito una casa que me sirva de abrigo.”

“Quiero una esposa y unos niños, y por eso quiero una casa.

¿Puedes tú dármela?”

“Yo no tengo casa,” dijo el árbol.

“El bosque es mi hogar, pero tú puedes cortar mis ramas y hacerte una casa.

Entonces serás feliz.” Y así él cortó sus ramas y se las llevó para construir su casa.

Y el árbol se sintió feliz...

Pero pasó mucho tiempo y su niño no volvía.

Y cuando regresó, el árbol estaba tan feliz que apenas pudo hablar.

“Ven, Niño”, susurró.

“Ven y juega.”

“Estoy muy viejo y triste para jugar”, dijo él

“Quiero un bote que me lleve lejos de aquí. ¿Puedes tú dármelo?”

“Corta mi tronco y hazte un bote,” dijo el árbol. “Entonces podrás navegar lejos...y serás feliz.”

Y así él cortó el tronco

Y se hizo un bote y navegó lejos.

Y el árbol se sintió feliz.

Pero no realmente.

Y después de mucho tiempo, su niño volvió nuevamente. “Lo siento, Niño,” dijo el árbol, “pero ya no tengo nada para darte – ya no me quedan manzanas.”

“Mis dientes son muy débiles para comer manzanas”, le contestó el niño.

“Ya no me quedan ramas, tú ya no puedes mecerte en ellas”, dijo el árbol.

“Estoy muy viejo para columpiarme en las ramas,” dijo el niño.

“Ya no tengo tronco,” dijo el árbol, “tú ya no puedes trepar.”

“Estoy muy cansado para trepar,” le contestó el niño.

“Quisiera poder darte algo...pero ya no me queda nada.

Soy sólo un viejo.

Lo siento...” (dijo el árbol)

“Yo no necesito mucho ahora, sólo un lugar tranquilo para reposar, estoy muy cansado,” dijo el niño.

“Bien,” dijo el árbol reanimándose, “un viejo es bueno para sentarse y descansar. Ven, Niño, siéntate. Siéntate y descansa.”

Y él se sentó.

Y el árbol fue feliz.

Al término del cuento el facilitador preguntará a los participantes la opinión sobre el cuento.

Reflexión: El valor y el respeto del entorno familiar, social, escolar y natural.

Sesión VII Comunicación asertiva

Objetivo: Los participantes lograrán desarrollar una buena comunicación asertiva.

Tema	Contenido	Material	Tiempo
Registro de asistencia	Que los participantes registren su asistencia	Lista de asistencia Plumas Gafetes	14:00 a 14:05
Ejercicios faciales	Los participantes experimentarán hacer muecas	Ninguno	14:05 a 14:25
Dinámica “Teléfono descompuesto”	Que los participantes identifiquen cuando no se tiene una buena comunicación	Ninguno	14:20 a 14:40
Tipos de comunicación	El participante reflexionará acerca de la comunicación que tiene con su familia, amigos, profesores.	Hojas bond Marcadoras Diurex Recortes de personas	14:40 a 15:00
Comics	En base al tema anterior, el participante completará algunas historietas.	Comics Lápiz Goma Sacapuntas Colores	15:00 a 15:30
Sociodrama	En equipos representarán la historieta que mejor contenido tenga en relación a la comunicación asertiva.	Ninguno	15:30 a 15:55
Conclusión y cierre	Se le solicitará a cada participante realizar un instrumento musical, con material reciclado, (se le proporcionará algunas opciones de instrumentos de persecución).	Material reciclado	15:55 a 16:00

Ejercicios faciales

El facilitador dará las siguientes instrucciones: parados frente al facilitador, los participantes realizarán los siguientes ejercicios:

En párpados: Se rotarán los ojos hacia arriba, abajo, izquierda y derecha. Se realizará esta actividad 20 veces. Se dará un pequeño descanso y se repetirá toda la serie.

En Mejillas: Con la lengua hacia atrás, tocando la mejilla derecha y luego hacia la izquierda. Se repetirá 15 veces el ejercicio.

Cuello y mejillas: Llevando el aire por la boca y manteniéndola cerrada durante cinco segundos de forma tal que las mejillas queden infladas. Soltamos lentamente el aire y repetimos unas 12 veces.

Elasticidad facial: Bostezando, abriendo la boca más y más, primero pronunciando la letra “A”, y luego pronunciando la “O”. Contrayendo un lado de la cara, estirando el otro extremo. Alternando el movimiento. Repitiendo los ejercicios 10 veces.

Papada: Con la mano derecha abierta, se le solicitará a los integrantes que formen una “L”, con los dedos pulgar, y se estira la papada hacia atrás y hacia el cuello. Se repite el movimiento varias veces. Al finalizar el facilitador les pasará una esponja con agua fría, para que los participantes limpien su cara (zona frontal del cuello y la papada).

Teléfono descompuesto

Desarrollo

- A. El Facilitador indica la distorsión de la comunicación. Debe llevar un pequeño mensaje escrito, el cual puede ser el siguiente tipo:

"Juan le dijo a Jaime que mañana tenía una invitación con la novia del hermano de José, y que si quería ir le hablara a Jacinto para que lo apuntara en la lista que tiene Jerónimo".

- B. Se solicita tres voluntarios y se numeran. Dos de ellos salen del salón.
- C. Se lee el mensaje al No. 1 y se le pide al No. 2 que regrese al salón.
- D. El No. 1 dice al No. 2 lo que le fue dicho por el facilitador sin ayuda de los observadores.
- E. Se pide al participante No. 3 que regrese al salón. El No. 2 le trasmite el mensaje que recibió del No. 1.

- F. Se repite todo el proceso hasta que el No. 3 reciba el mensaje, el cual debe ser escrito en el pizarrón para que el grupo entero pueda leerlo.
- G. A su vez, el facilitador escribe el mensaje original y se comparan.
- H. Se discute acerca del ejercicio; se les pide a los observadores un pequeño reporte sobre las reacciones de los participantes.
- I. El facilitador guía un proceso para que el grupo analice como se puede aplicar lo aprendido en su vida.

Tipos de comunicación

Cómo me comunico con mi familia

- Comunicación interpersonal – aquella en la que se interactúa con otros individuos, es decir, se establece un diálogo con ello. Es la forma de comunicación más primaria, directa y personal.
- Comunicación masiva – toda aquella que se realiza a través de los medios de difusión de información, como el radio, televisión, periódicos, revistas e internet.
- Comunicación organizacional – comprende la interna y la externa en cualquier tipo de organización.

Comunicación asertiva

La comunicación asertiva es la habilidad de decir, sentir, pensar y actuar de manera clara, directa y sin utilizar la violencia. Para comunicarse de manera asertiva resulta necesario hablar en primera persona e implica saber decir “no” o “sí”, de acuerdo con lo que en realidad se desea. Esta competencia también se relaciona con la capacidad de pedir ayuda cuando se necesite.

Comics

El facilitador le proporcionará a los integrantes una historieta en blanco, para que la complementen, según con diálogos de acuerdo al tema.

Al término de la actividad, cada integrante leerá su historieta.

Sociodrama

En equipos los participantes deberán de interpretar algún problema relacionado con la familia, amigos o escuela, interpretarán, ¿Cuál fue el problema?, ¿Cómo se resolvió?, ¿Cómo se resolvería con una comunicación buena comunicación asertiva?

Sesión VIII Vivir en forma armónica

Objetivo: Los participantes aprenderán a convivir con ellos mismos y con su entorno familiar, escolar y con la naturaleza.

Tema	Contenido	Material	Tiempo
Registro de asistencia	Que los participantes registren su asistencia	Lista de asistencia Plumas Gafetes	14:00 a 14:05
Preparado mi cuerpo y mi aparato fonador	Los participantes aprenderán movimientos de calentamiento	Grabadora Música ambiental	14:05 a 14:25
Dinámica “Sigue el sonido”	Los participantes conformarán equipos según el sonido.	Pandero Triángulo Bombo	14:25 a 14:45
Instrumentos musicales	Se formarán equipos, para armonizar una melodía	Instrumentos reciclados	14:45 a 15: 50
Mi medio ambiente	Cortometraje “La lata, el río y el aire”	Laptop Cañón Bocinas	15:50 a 15:57
Reflexión y cierre	Cada participante reflexionará acerca de la importancia de cuidar el medio ambiente	Ninguna	15:57 a 16:00

Preparo mi cuerpo

Es importante que cada participante tenga un espacio en donde pueda moverse libremente, para no golpear a sus compañeros.

El facilitador dará y realizará las siguientes instrucciones:

- Sacuda en el aire tu muñeca (5 segundos)
- Sacude tu codo derecho con muñeca derecha (5 segundos)

- Mueve todo tu brazo: sacude tu hombro, codo y muñeca en todas la direcciones (5 segundos)
- Sacude en el aire tu muñeca izquierda (5 segundos)
- Sacude tu codo izquierdo con muñeca izquierda (5 segundos)
- Mueve todo tu brazo izquierdo: sacude tu hombro, codo y muñeca en todas las direcciones (5 segundos)
- Agita tu tobillo derecho (5 segundos)
- Agita tu rodilla y tobillo derecho (5 segundos)
- Mueve toda tu pierna derecha: agita tu rodilla y tobillo (5 segundos)
- Agita tu tobillo izquierdo (5 segundos)
- Agita tu rodilla y tobillo izquierdo (5 segundos)
- Mueve toda tu pierna izquierda: agita tu rodilla y tobillo (5 segundos)
- Salta, mueve y sacude todo tu cuerpo (10 segundos)

Preparo mi aparato fonador

Antes de iniciar, se les pedirá a los participantes que relajan el cuerpo y la garganta.

Instrucciones:

Colócate de pie con el cuerpo bien alineado, los pis moderadamente separados y las rodillas

ligeramente flexionadas; recuerda respirar profundamente y utilizar tu diafragma.

- Se le pedirá a los participantes que sonoricen con la letra “m”, de manera suave y en el tono más grave posible.
- Imiten el zumbido de una abeja haciendo el sonido “bz” de manera vibrante (que perciban la vibración de pecho, garganta, boca y cara).
- Emiten el sonido de la “ñ” imitando el sonido de un carro o avión.

Al término de la actividad el facilitador propondrá cantar una canción con los participantes, con el fin de que reconozcan los sonidos.

Sigue el sonido

Con tres instrumentos de percusión manejables (por ejemplo: bombo, triángulo y pandero) o cualquier otros objetos con sonidos diferenciados (si no, con palmadas, se tateará una canción, se golpeará el suelo con los pies).

Descripción

Tres grupos, cada uno con una guía.

Una vez definidos los grupos todos los participantes se revuelven por la sala y mantienen los ojos cerrados a excepción de los guías. Éstos se desplazan por la sala tocando sus instrumentos. Los demás se moverán siguiendo cada uno a su guía exclusivamente por el sonido que oyen, se forman poco a poco como vayan definiéndose los tres grupos. Se puede terminar con la voz de “a por el guía”, con los ojos cerrados, han de tocar el hombro de su guía (esto ha de explicarse antes de comenzar).

Instrumentos musicales

El facilitador deberá de realizar su propio instrumento musical, así como algunos otros de reserva.

En círculo cada participante presentará su instrumento, mencionando el tipo de material reciclado que fue construido.

Se formarán parejas y cada uno deberá de interpretar un pedazo de una melodía. Posteriormente se integrarán cuatro participantes e interpretaran otra melodía, luego ocho integrantes, hasta que todo el grupo llegue a interpretar una sola melodía.

Al término de la actividad, se les preguntará a los participantes: ¿Cómo te sentiste?, ¿Se te hizo fácil o difícil la actividad?, ¿Escuchabas a tus compañeros?, ¿Usaste alguna estrategia en particular para la interpretación?, ¿Sentías armonía en el grupo?

El facilitador dará un cierto tiempo para presentar las melodías conforme el grupo vaya creciendo, lo que se pretende es que el participante comprenda lo importante de estar armonía, tanto con el medio ambiente, con su familia, amigos, y con él mismo.

Sesión IX Resolución de conflictos

Objetivo: Que los participantes comprendan que existen diferentes formas para solucionar un problema.

Tema	Contenido	Material	Tiempo
Registro de asistencia	Que los participantes registren su asistencia	Lista de asistencia Plumas Gafetes	14:00 a 14:05
Bailar	Que los participantes bailen de manera espontánea diferentes ritmos	Grabadora Música	14:05 a 14:25
Expresión corporal	Que los integrantes expresen en equipos algunos problemas sociales	Ninguno	14:25 a 15:40
Mensaje	Que los participantes reflexionen sobre la solución de los problemas sociales	Ninguno	15:40 a 15:55
Conclusión y cierre	Se hará la recopilación de la sesión y se le solicitará una máscara para la próxima sesión	Ninguno	15:55 a 16:00

Bailar (diferentes ritmos)

Se realizará primeramente un breve calentamiento, respirando profundamente y estirando todos los músculos. Se pondrán diferentes ritmos musicales de diferentes regiones (danzón, folklórico, flamenco, rock and roll, mambo, vals, prehispanico, merengue, etc.), en círculo cada integrante deberá de proponer un paso según el ritmo que le toque.

Expresión corporal

El facilitador expondrá algunos problemas sociales que hay en el mundo (injusticia, pobreza, maltrato, corrupción, delincuencia, drogadicción, marginación, guerra, contaminación) y cómo son combatidos. Abrirá la discusión en el grupo.

Posteriormente el facilitador mencionará tres problemas sociales de los antes mencionados, cada integrante decidirá en qué problema social siente más indignación. Cuando se hayan integrado los equipos, cada integrante mencionará alguna experiencia que le haya pasado o que haya escuchado. Cuando hayan participado todos los integrantes, el facilitador pedirá la representación

de las situaciones comentadas, sin hablar sólo se expresará mediante movimientos corporales. Cuando cada equipo haya pasado el facilitador indicará que deberán de representar la solución (si es que se tuvo) o inventar una y representarla de la misma forma.

Al terminar la actividad el grupo se sentará en círculo y el facilitador les preguntará a los integrantes ¿Cómo se sintieron?, ¿Qué les gustaría hacer para mejorar la situación?

Mensaje

Cada integrante mencionará que podría hacer para dar un mensaje (dibujo, escrito, canción, carta,) a las personas más cercanas, para hacer un cambio ante estos problemas y se lo hará saber en forma espontánea al grupo.

Sesión X “Cierre”

Objetivo: Los participantes integrarán toda la experiencia vivida en este taller.

Tema	Contenido	Material	Tiempo
Registro de asistencia	Que los participantes registren su asistencia	Lista de asistencia Plumas Gafetes	14:00 a 14:05
Baile	Las clases del cha cha cha Payaso del rodeo	Música Grabadora	14:05 a 14:25
Aplicación del instrumento	Que los participantes, contesten el cuestionario “Inteligencia emocional”	Cuestionario Lápiz	14:25 a 14:35
Máscaras	Que los participantes compartan su experiencia en relación al taller.	Máscaras	14:35 a 15:45
La luz del amor	Que los participantes expresen a uno de sus compañeros, comentarios positivos que ellos notaron en el transcurso del taller.	Grabadora Música ambiental Velas Cartoncitos	15:45 a 15:55
Conclusión y cierre	Terminación del taller	Ninguna	15:00 a 16:00

Máscaras

En círculo el facilitador expondrá algunos aspectos importantes que observó en el grupo, (cambios de actitud, cooperación y desempeño) así mismo expondrá una breve reflexión del uso y manejo de la máscara en algunas culturas y expresiones artísticas.

El facilitador les mencionara que es mejor ser una persona sin máscaras (sin rencores, resentimientos, enojos, etc.) y le pedirá a cada integrante que comente cómo será su comportamiento, en su escuela, en su familia, con sus amigos y deberá establecer un compromiso con ellos mismos y con su entorno.

La luz del amor

Procedimiento:

El facilitador apagará las luces del salón donde se encuentra el grupo y le pedirá a los participantes que se coloquen en una posición cómoda, que realicen cinco respiraciones profundas, que cierren los ojos y traten de visualizar una luz en medio de sus ojos y cómo esa luz va creciendo hasta iluminar una pantalla grande donde se observan a sí mismos en un momento de sus vidas donde hayan experimentado amor. Que recuerden los colores y formas de los objetos y personas que observan, los aromas que perciben, los sonidos que rodean a esa escena así como las texturas que están presentes. Después se les indica que se introduzcan en esa escena, contactando con las sensaciones y emociones que experimentan en ese momento. Por último se les pide que poco a poco a su ritmo y a su tiempo, regresen al aquí y al ahora, conectándose con algún sonido que escuche en el aula, por ejemplo el sonido de la voz del facilitador, que recuerden cómo están puestos los objetos y a las personas que están dentro del aula.

El facilitador enciende una veladora grande colocada en el centro del salón y les pide a los participantes que abran sus ojos.

Después el facilitador comenta con voz pausada y amable que la luz que se encuentra al frente es una forma de representar al amor, la luz que es el faro que guía para tomar las mejores decisiones y llegar hacia donde se quiere llegar, etc.

Posteriormente el facilitador ilumina con esa luz la veladora de algún participante del grupo, mencionando la importancia que para él tiene el amor y cómo lo ha vivido y por qué eligió a esa persona para transmitirle la luz; quien recibe la luz realiza lo mismo encendiendo la vela de otro participante, así hasta que todas las velas queden encendidas. Se pregunta en general cómo se sienten al ver todo el salón iluminado.

Al final se retoman las experiencias de los participantes en este ejercicio.

Conclusiones

En el presente trabajo de tesina se realizó una investigación documental, la cual permitió hacer una propuesta del taller denominado “*Taller de expresión y manejo de las emociones, apoyado con actividades artísticas, para adolescentes que presentan conductas agresivas*”.

Las conductas agresivas, violentas, conflictivas o antisociales que presentan los adolescentes, muchas veces son justificadas por el hecho de que los docentes y los padres de familia no tienen claro el referente de cada concepto. En los centros educativos los alumnos en ocasiones llegan a diferir de algunas opiniones, expresando su punto de vista, esta actitud para el profesor es considerada como una conducta “agresiva”, “violenta”, “conflictiva” o “antisocial”, cuando el alumno llega a golpear o insultar a sus compañeros o al propio profesor, es calificado de la misma manera, sin reconocer realmente la problemática de cada alumno.

La familia como primera institución con la cual el joven tiene contacto, (Fernández, 2003), llega a moldear la *conducta, pensamientos, emociones, costumbres*; el adolescente que presenta conductas violentas, muchas veces es porque está reflejando parte de las conductas practicadas en casa o en su entorno social. Los propios padres desconocen el daño que pueden ocasionar a los hijos, esto es porque no se les explican el hecho de una separación o porque se les reprime sin usar el diálogo o para establecer ciertos límites (Fernández, 2003; Moreno, 2006), asimismo, los medios de comunicación también son generadores sociales de violencia, así el joven en muchas ocasiones, imita, contempla o realiza con sus amigos escenas violentas, generando en el adolescente conductas antisociales o criminales (Flicker, 2013), también se considera que la escuela es parte activa para transmitir conocimientos, también una forma de socialización. Los docentes por falta de control de grupo, llegan a violentar y ser generadores de violencia, creyendo que son formas pedagógicas de establecer límites u obtener el respeto de los alumnos, aunado a esto, algunos autores consideran que es la propia sociedad que ha llegado a establecer las conductas agresivas o delictivas, como por

ejemplo el *bullying* (Tello, 2013; Moreno, 2006). Lo cierto es que toda persona es responsable de cada acto violento que surja, sobre todo entre los menores de edad, ya que socialmente en México el “maltrato infantil” es considerado como una forma de vida permitida para establecer ciertos límites (García, 2012).

Los programas educativos que se desarrollan en los planteles no cuentan con ningún apartado del “manejo adecuado de las emociones”, este tipo de enseñanza está contemplado en el Programa de Tiempo Completo y en la materia de Orientación y Tutoría, lo cierto es que los profesores no poseen los conocimientos necesarios para detectar en los jóvenes una emoción negativa, la cual está afectando la relación con sus iguales, profesores y directivos (Routledge, 2005; Rodríguez, 2011; Ramírez, 2012).

Diversas instituciones se encuentran preocupados por el fenómeno que se está estableciendo en los jóvenes (conducta violenta, agresiva, *bullying*), se presume que una de las formas para combatir este problema es la *intervención temprana*, la cual puede disminuir esta conducta, así como con técnicas integrales, donde el docente, los padres y los especialistas, se enfocan en el manejo de las emociones en el joven (Connor, 2004; Giráldez, 2007). Existen diversas maneras de intervención para el manejo adecuado de las emociones, una de ellas es la *resolución de conflictos* (Romero, 2005). Sin embargo en México no se cuenta con datos de intervención integrales, con seguimiento y que estén enmarcados en apoyos institucionales.

La propuesta de este taller se crea como una forma de acercar al joven, a espacios reflexivos, donde se sienta acompañado, escuchado, empático, y a la vez que identificar sus emociones (Giráldez, 2007, Mastre, 2002; Routledge, 2005). Asimismo se trata de proporcionarle al adolescente técnicas de autocontrol, ya que se ha comprobado que la *respiración* es una técnica que logra disminuir la conducta agresiva, asimismo da la seguridad al adolescente de expresar y experimentar sentimientos (Romero, 2005; Fernández, 2004). Lo que se pretende con la

incorporación de actividades artísticas en el taller, es transmitir herramientas sociales, creativas, corporales, lúdicas, así como transmitir valores, cultura, tradiciones; al mismo tiempo busca generar equilibrio entre las sensaciones, sentimientos, pensamientos y fantasías (Benavides, 2006; Giráldez, 2007; Acha, 2001).

En cuanto a los temas que se trabajan en el “*Taller de expresión y manejo de las emociones, apoyado con actividades artísticas, para adolescentes que presentan conductas agresivas*”, se basan en la revisión documental del manejo y expresión de las emociones. Para la aplicación del taller se considera muy importante la capacitación del orientador educativo y un profesor que imparta la asignatura de educación artística, ya que son figuras que tienen conocimientos, de psicología y de educación artística al menos a un nivel básico, aunado también a que el personal docente cuenta ya con el conocimiento y la capacitación del Programa de Orientación y Tutoría, así como del Programa de Tiempo Completo, ya que en estos programas lo que se busca es el desarrollo *personal, social y afectivo* del adolescente en un ambiente colaborativo, de interacción, así como de prevención (Rodríguez, 2011; Ramírez, 2013; Campa, 2013).

No se pretende que con este taller haya un cambio radical en la conducta agresiva en el adolescente, para ello es necesario que padres de familia, los profesores, el psicólogo, el psiquiatra, así como especialistas en la materia, se involucren con el adolescente para que este a la vez se reintegre a la vida social, familiar y escolar de una manera más armónica (Connor, 2004; Romero, 2005). El cambio de conducta que se pretende lograr a través del taller impactaría de manera más directa en los centros educativos, con los compañeros, profesores, directivos, así como personal involucrado en las escuelas, ya que es el escenario en que el taller se llevaría a cabo.

Referencias

- Acha, J. (2001). *“Educación artística, escolar y profesional”*. México, Argentina, España. Trillas.
- Acosa, L.B.M. (2000). *“Simbolización, expresión y creatividad, tres propuestas sobre la necesidad de desarrollar la expresión plástica infantil”*. Arte, individuo y sociedad. 2000, 12: 14-57.
- Aisenson, K.A. (1994). *“Resolución de Conflictos: Un enfoque Psicológico”*. México. Fondo de Cultura Económica.
- American Psychological Association. (2013). *“Enciclopedia de Psicología”*. Washington, DC. Recuperado del <http://www.apa.org/topics/violence/index.aspx> (2013, 21 de enero).
- Alcázar, C., Verdajo, G., Bauso, S. & Bezos, S. (2010). *“Neuropsicología de la agresión impulsiva”*. Revista de Neurología. Recuperado del <http://www.neurologia.com/pdf/Web/5005/bd050291.pdf>. (2013, 7 marzo).
- Akochky, J., Brandt, E. & Calvo, M. (1998). *“Artes y escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística”*. Argentina. Paidós.
- Arriaga, M.T., Ramos, B.L. & Moro, M.B. (2006). *“El valor de la emoción en expresión corporal desde las diferentes orientaciones”*. Revista Kronos enero-junio 2006. Vol. 6
- Atención Integrada a las Enfermedades Permanentes de la Infancia (AIEPI) (2013). *“Maltrato Infantil y Abuso Sexual en la Niñez”*. Organización Panamericana de la Salud. Recuperado del <http://www.paho.org/spanish/ad/fch/ca/si-maltrato1.pdf>. (2013, 23 enero).
- Ayala, G. & Olvera, L. (2004). *“Ira y depresión social, resultado de la situación actual del país”*. Gaceta UNAM No. 3,752, Pág. 12 - 04/10/04.
- Baena, P.G. (2003). *“Cómo desarrollar la inteligencia emocional infantil: Guía para padres y maestros”*. México. Trillas.
- Bandura, A. (1975). *“Modificación de conducta”*. México. Trillas.

- Belver, M.H. (2011). “*Art and art education in health context*”. Arte, individuo y sociedad. Vol. 23 número especial, 11-17.
- Benavides, L. (2006). “*Educación para la paz, el respeto al medio ambiente y la integración sociocultural, a través de las artes*”. Arte, individuo y sociedad, ISSN 1131 – 5598, No. 18, 2006, págs. 165 – 184.
- Berkowitz, L. (1993). “*Agresión, (Causas y consecuencia y control)*”. E.E.U.U. Desclée de Brouwer.
- Bernal, C.J. & Ferrándiz, G.C. (2008). “*Competencia socio-emocional en alumnos de 6º de educación primaria*”. Investigación e Innovación en Educación Infantil y Educación Primaria. Recuperado del:
<http://www.um.es/documents/299436/550138/Bernal+Castillo+y+Fernandez+Garcia.pdf>
(2013, abril 20).
- Besada, M.M. (2005). “*Manual de autocontrol*”. Centro de Día de Atención al Menor Alborada. Recuperado del:
<http://www.alborada.org/PDF/MANUAL%20DE%20AUTOCONTROL%20PARA%20MENORES%20Y%20ADOLESCENTES%20EN%20CONFLICTO.pdf> (2013, abril 22).
- Bharwaney, G. (2010). “*Vida emocionalmente inteligente*”. España. Desclée De Brouwer”.
- Bisquerra, R. (2011). “*Educación emocional, propuesta para educadores y familias*”. España. Desclée de Brouwer.
- Bosch, M. (2009). “*La danza de las emociones*”. Madrid. EDAF.
- Bravo, H.A.J. (2007). “*Las 10 habilidades para la vida*”. Habilidades para la vida. Recuperado del: <http://www.habilidadesparalavida.net/es/enlaces.html> (2013, abril 14).
- Buenrostro, G.A.E & Valadez, S.M.D. (2012). “*Inteligencia emocional y rendimiento académico en adolescentes*”. Revista de Educación y Desarrollo, 20. Recuperado del:

http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/20/020_Buenrostro.pdf (2013,

abril 20).

- Bustos, R.O. (2006). “*Reporte final de la evaluación externa del programa contra la violencia. Eduquemos para la paz. Por ti, por mí y por todo el mundo*”. UNICEF.
Recuperado del:
http://www.unicef.org/evaldatabase/files/EVALUACION_IMPACTO_GEM_16junio_2006.pdf (2013, abril 15).
- Chabot, D. & Chabot, M. (2009). “*Pedagogía emocional*”. México. Alfaomega.
- Chacón, P. & Cárcelez, R.J. (2009). “*La estructura familiar de Los Simpson a través del dibujo infantil*”. Revista mexicana de investigación educativa. No. 43. México oct/dic 2009.
- Campa, C. (2013). “*SEP fortalecerá escuelas de tiempo completo para prevenir violencia y delincuencia*”. Crónica. Recuperado del:
<http://www.cronica.com.mx/notas/2013/741725.html>
- Castanyer, O. (1996). “*La asertividad: expresión de una sana autoestima*”. Madrid. Desclée de Brouwer.
- Castrillón, M.D.A., & Ortiz, P.A. & Vieco, F. (2004). “*Cualidades paramétricas del cuestionario de agresión (AQ) de Buss y Perry en estudiantes universitarios de la ciudad de Medellín (Colombia)*”. Revista Facultad Nacional de Salud Pública. Vol. 22 No. 2.
- Carthy, J.D. (1996). “*Historia natural de la agresión*”. México – Argentina – España. Siglo XXI.
- Chaparro, C.L.A.A. (1996). “*Maltrato infantil e interacción madre-hijo: comparación entre madres con niños sin problemas de conducta*”. (Tesis inédita de licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de México.
- Cerezo, R.F. (1999). “*Conductas agresivas en la edad escolar. Aproximación teórica y metodológica*”. Madrid. Pirámide.

- Connor, D.F. (2004). *“Aggression and antisocial behavior in children and adolescents”*. New York - London. Guilford.
- Córdova, V.J.A. (2008). *“Habilidades para la Vida”*. Guía práctica y sencilla para el Promotor Nueva Vida. Recuperado del: http://www.conadic.salud.gob.mx/pdfs/nueva_vida/nvhabilidades_guiapractica.pdf (2013, abril 15).
- Cortés, O.M.G. (2008). *“A los 15 años cada persona ha visto por televisión siete mil 300 crímenes”*. Gaceta UNAM No. 4,075, Pág. 1,9 – 29/05/08.
- Cruz, D. (2008). *“Identificación y resignificación de conflictos”*. México. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.
- Dahob, J. & Rivadeneira, A. *“La importancia del lenguaje y los pensamientos en la aplicación de las técnicas conductuales”*. Revista de terapia cognitivo-conductual. No. 20. Recuperado del <http://cetecic.com.ar/revista/la-importancia-del-lenguaje-y-los-pensamientos-en-la-aplicacion-de-las-tecnicas-conductuales/#more-450> (2013, febrero 27)
- Dahob, J. & Rivadeneira, A. (2008) *“Entrenamiento en autoinstrucciones”*. Revista de terapia cognitivo-conductual. No. 15. Recuperado del <http://cetecic.com.ar/revista/entrenamiento-en-autoinstrucciones/> (2013, febrero 27).
- Davis, M., McKay, M. & Eshelman, E. R. (1985). *“Técnicas de autocontrol emocional”*. Madrid. Martínez Roca.
- DeCatanzaro, D. (2001). *“Motivación y emoción”*. (México). Pearson Educación.
- Escobar, A. (2006). *“Violencia y Cerebro”*. Rev Mex Neuroci 2006. Edición 7. Recuperado del: <http://www.medigraphic.com/pdfs/revmexneu/rmn-2006/rmn062i.pdf3>, (2013 febrero 2).
- Efland, A.D., Freedman, K. & Stuhr, P. (2003). *“La educación en el arte posmoderno”*. Barcelona- Buenos Aires – México. Paidós.

- Esguidos, F. (2004). *“Expresión corporal. Aproximación teórica y técnicas aplicables”*. España. Ideas propias.
- Etxavarría, J., Apodaca, P., Aceiza, A., Fuentes, M.J. & Ortíz, M.J. (2003). *“Diferencias de género en emociones y en su conducta en la edad escolar”*. Infancia y aprendizaje, mayo 2003. Vol. 26.
- Evans, E. (2002). *“Emoción: la ciencia del sentimiento”*. España. Taurus.
- Fernández – Abascal, E. G. (2010). *“Psicología de la emoción”*. Madrid. Universitaria Ramón Areces.
- Fernández, A. (2004). *“Taller vivencial aprender amar técnicas ruptura”*. Gaceta UNAM No. 3,739, Pág. 18-19 - 16/08/04.
- Fernández, B.P. & Extremera, P.N. (2005), *“Educación Emocional”*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, Volumen 19, Número 3. Recuperado del: <http://www.caib.es/sacmicrofront/archivopub.do?ctrl=MCRST151ZI113769&id=113769> (2013, abril 20).
- Fernández, I. (2003). *“Escuela sin violencia: resolución de conflictos”*. México. Alfaomega.
- Fernández, M.P., Sánchez, B.A. & Beltrán, J. (2004). *“Qualitative analysis on educational staff and families percepción about conflicts and aggressive behaviors of students”*. Revista española de pedagogía 2004. P. 483-503.
- Flores, M. & Jiménez, H. (2001). *“Ideas irracionales y enfermedades psicosomáticos”*. (Tesis inédita de licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de México.
- Flickr. (2013). *“El exceso de televisión en la infancia potencia los comportamientos antisociales”*. Revista electrónica de Ciencia, Tecnología, Sociedad y Cultura. Universidad de Otago. Recuperado del: http://www.tendencias21.net/El-exceso-de-television-en-la-infancia-potencia-los-comportamientos-antisociales_a15402.html. (2013, marzo 04).
- Frega, A.L. (2006). *“Pedagogía del arte”*. Argentina. Bonum.

- Garaigordobil, L. M. (2005). “*Durante la adolescencia: correlatos socio-emocionales-predictores y diferentes de género*”. España. Universidad del país de Vasco: recuperado del http://www.sc.ehu.es/ptwgalam/art_completo/Antisocial%20Adolescencia%20PDF.pdf (2013, febrero 25).
- García, C.B. (2012). “*El manejo de emociones, necesario desde la crianza*”. Gaceta UNAM No. 4,415, Pag. – 09/04/12.
- Girández, A. (2009). “*Competencia cultural y artística*”. Madrid. Alianza.
- González, C.M. (2010). “*En el ciberespacio el bullying se recrudece*”. Gaceta UNAM No. 4,221, Pág. 7 – 08/02/10.
- González, N.J. & Nahoul, S.N. (2008). “*Psicología psicoanalítica del arte*”. México. Manual moderno.
- Guerrero, R. (2008). “*Que sirve en la prevención de la violencia juvenil*”. Centro de investigación de salud y violencia, Universidad del Valle San Fernando. Cali, Colombia. Méx Vol. 50.
- Hernán, V.F. (2009). “*Suicidal behavior in high school and college students in San Juan de Pasto, Colombia*”. Psicología y salud de la Universidad del Nariño.
- Hernández, E. (2010). “*Conductas agresivas en la infancia*”. Psicología infantil.com. Recuperado del: <http://www.psicologoinfantil.com/articuloconductasagresivas.htm> (2013, marzo 18).
- Hernández, H.F. (1999). “*Sobre la importancia de la cultura visual en la educación escolar*”. Universidad del área de Didáctica de la Expresión Plástica. Recuperado del: <http://www.guiasenseñanzasmedias.es/verpdf.asp?area=plastica&archivo=GR104.pdf>. (2013, febrero 20).
- Hernández, L.N. (2007). “*Manual de psicoterapia cognitiva-conductual para trastorno de salud*”. México. Libros en red.

- Hornillos, B.W. (2012). “*Concepto de ejercicio físico*”. Isidoro Hornillos Baz. Recuperado del: <http://www.isidorohornillos.com/> (2013, abril 23).
- Horno, G.P. (2009). “*Amor y violencia*”. España. Desclée de Brouwer.
- Ibáñez, S.N. (2002). “*Emotions in the classroom*”. *Universidad metropolitana*”. Santiago, Chile No. 28. 31 – 35, 2002.
- IFE. (2012). “*Resultados nacionales de la consulta infantil y juvenil 2012*”. Informe ejecutivo. Recuperado del: http://www.ife.org.mx/documentos/DECEYEC/consultaInfantilJuvenil2012/Informe_ejecutivo_consulta2012.pdf (2013, junio 27).
- Iglesias, C.M.J. (2004). “*El reto de la educación emocional en nuestra sociedad*”. España. Universidade da Coruña.
- Jové, P.J.J. (2002). “*Arte, psicología y educación*”. Madrid. A. Machado libros S. A.
- Kazdin, A.E. (1985). “*Tratamiento de la conducta antisocial en la infancia y la adolescencia*”. España. Martínez Roca (Libros universitarios y profesionales).
- Kazdin, A.E. (1996). “*Modificación de la conducta y sus aplicaciones prácticas*”. México, D.F – Santafé Bogotá. El manual moderno, S.A. de C.V.
- Kazdin, A.E. (1998). “*Tratamiento de la conducta antisocial en la infancia y la adolescencia*”. Barcelona. Martínez roca (libros universitarios y profesionales).
- Lazarus, R. (2000). “*Pasión y razón la comprensión de nuestras emociones*”. Barcelona. Paidós.
- López, M.M. & Navarro, J.F. (1998). “*Correlatos biológicos de la conducta agresiva y violencia en sujetos humanos*”. *Psicología conductual* Vol. 6, Nº 2, 1998, pp. 349-361. Recuperado del: <http://www.funveca.org/revista/PDFespanol/1998/art07.2.06.pdf> (2013, marzo 18).

- López, M.M.D. (2011). “*La metodología expresionista en la educación artística y su contribución al arte-terapia*”. Depto., de expresión plástica, musical y dinámica. Arte, individuo y sociedad, 2011, 23(1), 91-97.
- Luna, E.M.E. (2006). “*Orientación y Tutoría. Guía de trabajo. Primer Taller de Actualización sobre los Programas de Estudio 2006. Reforma de la Educación Secundaria*”. Secretaría de Educación Pública. Recuperado del: http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/secundaria/acompanamiento/primerTaller/oyt_guia.pdf (2013, mayo 01).
- Marcuello, G.A. (1999). “*Técnicas de autocontrol emocional*”. Psicología Online. Formación, autoayuda y consejo online”. Recuperado del: http://www.psicologia-online.com/autoayuda/iemocional/control_emocional.shtml. (2013, marzo 30).
- Martínez, C.M. (2007). “Art for understanding and changing the Word: an educacional proposal fron a sociological perspective. Arte, individuo y sociedad, ISSN 1131-5598, No. 19, 2007, págs. 82 – 94.
- Mata, M.T. (2011). “*El poder de la imaginación: Método Jacobson y técnicas de imaginación dirigida*”. Institut d'assistència Psicològica i Psiquiàtrica. Recuperado del: <http://mensalus.es/psicologos/blog/el-poder-de-la-imaginacion-metodo-jacobson-y-tecnicas-de-imaginacion-dirigida/> (2013, abril 23).
- Medina, M.M.E. (2008). “*Adolescentes, el grupo más expuesto a la violencia*”. Jornadas de psicología y psicoanálisis. Gaceta UNAM No. 4,054, Pag.1,11-03/03/08.
- Mejía, H.J.M. & Weiss, E. (2011). “*Violence among girls in secondary school*”. RMIE vol. 16. México abril/junio 2011.
- Mendoza, G.B. (2010). “*Manual de autocontrol del enojo; tratamiento cognitivo conductual*”. México. Manual Moderno S.A. de C.V.

- Mercadillo, R.E., Díaz, J.L. & Barrios, F.A. (2007). “*Neurobiología de las Emociones Morales*”. Salud Mental, Vol. 30, No. 3. Recuperado del <http://www.inprf-cd.org.mx/pdf/sm3003/sm300301.pdf> (2012, 3 febrero).
- Mestre, M., Samper, G. & Frías, N. (2002). “*Procesos cognitivos y emocionales predictores de la conducta prosocial y agresiva: La empatía como factor modulador*”. Psicothema ISSN 0214 - 9915 CODEN PSOTEG 2002. Vol. 14, nº 2, pp. 227-232. Recuperado del: <http://www.psicothema.com/pdf/713.pdf>. (2013, marzo 04).
- Moreno, K. & Cuevas, J.L. (2008). “*Habilidades para la vida. Guía práctica para educar con valores*”. México. Programa Nacional de Escuela Segura. Recuperado del: <http://basica.sep.gob.mx/escuelasegura/pdf/adicciones/habilidadesparalavida.pdf> (2013, abril 17).
- Moreno, M., Vacas D., & Roa V. (2006). “*Victimización escolar y clima socio-familiar*”. Revista Iberoamerica de Educación No. 40/6-15. Recuperado del <http://www.rieoei.org/investigacion/1608Moreno.pdf> (2013, 25 febrero).
- Morton, G. V. (2001). “*Una aproximación a la educación artística en la escuela*”. México. Educarte.
- Muñoz, A. (2013). “*Terapia racional emotiva*”. Psicología, medicina y terapias alternativas. Recuperado del <http://www.cepvi.com/RET.shtml> (2013, 27 febrero).
- Navarro, O.R. (2009). “*Factores psicosociales de la agresión escolar: la variable género como factor diferencial*”. Ediciones de la universidad de Castilla – La Mancha. Recuperado del: <https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/1005/273%20Factores%20psicosociales%20de%20la%20agresi%C3%B3n.pdf?sequence=1>. (2013, marzo 07).

- Navarro, R.M. (2001). “*Escuelas, directivos y maestros en conflicto, una perspectiva organizacional*”. Revista del Centro de Investigación, Universidad La Salle. Recuperado del <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/342/34241604.pdf> (2013, enero 28).
- Nieto, G.J., Arámburo, H.C. & Tuirán, G.R. (2011). “*Educación y desempleo, retos actuales de adolescentes y jóvenes*”. Gaceta UNAM No. 4,327, pág. 10 – 11 – 07/04/11.
- OMS. (2002). “*Informe mundial sobre la violencia y la salud*”. Washington, DC: OPS. Recuperado del: <http://psiquiatria.facmed.unam.mx/doctos/descargas/Violencia%20OMS%5B1%5D%5B1%5D.pdf> (2013, 10 enero).
- Ochoa, E., & Ortega, R. (2011). “*El bullying como fenómeno social, actitud de los alumnos de 5° y 6° grado en la escuela primaria ante acoso escolar*”. (Tesis inédita de licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de México.
- Olivares, R.J. (2001). “*Técnica de modificación de conducta*”. Madrid. Biblioteca Nueva.
- Olivarez, R. & Mendez C. (1998). “*Técnicas de modificación de conducta*”. Madrid. Biblioteca Nueva.
- Osorio, N. C. (2005). “*El niño maltratado*”. México. Trillas.
- Osorno, V. P. & Mendez, H. R. (2009). “*Curso de habilidades para la vida*”. Universidad Nacional de México, Dirección General de Orientación y Servicios Educativos. Recuperado del: <http://www.dgoserver.unam.mx/Moodle/HabilidadesParalaVida/index.htm> (2013, abril 16).
- Ortega, R. (2010). “*Agresividad injustificada, bullying y violencia escolar*”. Madrid. Alianza.
- Pallares, M. (1977). “*Técnicas e instrumentos de evaluación*”. Barcelona. CEAC.
- Parres, S.R.E. & Flores, M.R.C. (2010). “*Educational Experience in Visual Art according to a Model of Self-regulated Learning among University Students*” División de estudios de

posgrado de la Facultad de Psicología de la UNAM. Segunda versión 29 de noviembre de 2010.

- Penalva, C. (2002) “*El tratamiento de la violencia en los medios de comunicación*”. Grupo de estudio de paz y desarrollo. Universidad de Alicante. Recuperado del: <http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/2888/1/tratviol.pdf> (2013, marzo 14).
- Pichot, P. (1998). “*Psiquiatría y otras especialidades médicas*”. España. Grupo aula médica.
- Piqueras, R.J.A. (2009). “*Negative emotions impact on mental physical health*”. Iniversidad Intercontinental. Diciembre 2009, 85 – 112.
- Ramírez, J.M. (2012). “*Programas de escuelas de tiempo completo*”. Secretaria de Educación Básica. Recuperado del: <http://basica.sep.gob.mx/tiempocompleto> (2013, mayo 04).
- Ramos, M. (2007). “*Violencia y maltrato*”. México-UNICEF. Recuperado del: <http://www.unicef.org/mexico/spanish/17045.htm> (2013, abril 24).
- Reeve, J. (2010). “*Motivación y emoción*”. México. McGrawHill
- Rey, A.C.A. (2010). “*Trastorno disocial: evaluación, tratamiento y prevención de la conducta antisocial en niños y adolescentes*”. Colombia. Manual moderno S.A. de C.V.
- Río, P. J., Bringue, S.X., Charo Sádaba, C.C. & González, G.D. (2012). “*Cyberbullying: un análisis comparativo en estudiantes de Argentina, Brasil, Chile, Colombia, México, Perú y Venezuela*”. Generación Digital: Oportunitats I Riscos Dels Públics. La Transformación Dels Usos Comunicatius. Recuperado del: http://generacionesinteractivas.org/upload//libros/Cyberbullying_un%20an%C3%A1lisis%20comparativo.pdf (2013, marzo 14).
- Rock, R. (2012). “*Diversos factores determinan conducta agresiva*”. Suméxico.com. Recuperado del: <http://www.sumedico.com/nota11147.html> (2013, marzo 18).

- Robles, D.R. (2013). “*Reportan cinco mil muertes por bullying; Senado debate ley contra el acoso escolar*”. Excelsior 25/03/2013. Recuperado del:
<http://www.excelsior.com.mx/nacional/2013/03/25/890687> (2013, junio 27).
- Rodríguez, G.L.F. (2011). “*Programas de estudio 2011. Guía para el maestro. Educación Básica Secundaria. Artes.*” SEP. Recuperado del: http://www.excelduc.org.mx/sys-uploads/documentos/programas_de_estudio_2011._secundaria._artes..pdf (2013, abril 17).
- Rodríguez, G.L.F. (2011). “*Lineamientos para la formación y atención de los adolescentes 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Secundaria. Tutoría*”. Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública. Recuperado del:
<http://basica.sep.gob.mx/dgdc/sitio/pdf/inicio/matlinea/2011/Tutoria.pdf> (2013, mayo 01).
- Rodríguez, G.L.F. & García, G.N. (2011). “*Las artes y su enseñanza en la educación básica*”. Teoría práctica curricular de la educación básica. Recuperado del:
<https://docs.google.com/file/d/0B5TL5KCRAEoxczIPRTAyanN3S3c/edit?pli=1> (2013, abril 18).
- Rodríguez L. (2011). “*Las artes y su enseñanza*”. México. UPN.
- Rodríguez, O.A., Ramírez, G.C. & Gómez, G.H. (2009). “*Organización del trabajo en las Escuelas de Tiempo Completo*” Secretaría de Educación Pública. Recuperado del:
http://www.iea.gob.mx/webiea/tiempo_completo/archivos/MATERIAL%20DE%20APOYO%20ACADEMICO/ORGANIZACION%20DEL%20TRABAJO%20EN%20LA%20ESCUELA%20DE%20TIEMPO%20COMPLETO.pdf (2013, mayo 04).
- Romero, G. (2005). “*Evaluación y entrenamiento de habilidades de solución de problemas de niños que presentan conducta agresiva*”. (Tesis inédita de maestría). Universidad Nacional Autónoma de México.

- Ros, N. (2004). “*El lenguaje artístico, la educación y la creación*”. Revista Iberoamericana de educación. Recuperado del: <http://www.rieoei.org/deloslectores/677Ros107.PDF> (2013, abril 10).
- Routledge, T.B. (2005). “*Aggression and depression, assessed through art*”. New York. Rawley-Silver.
- Salzer, J. (1984). “*La expresión corporal*”. Barcelona. Herder.
- Sánchez, A. (2010). “*Regulación Emocional, una travesía de la cultura a las relaciones personales*”. México. Facultad de Psicología de la UNAM.
- Sánchez, R.J. (2010). “*Enseñar arte es hacer feliz*”. España. Mágina.
- Sanz, E. (2009). “*La testosterona no provoca agresividad*”. Muy interesante. Recuperado del: <http://www.muyinteresante.es/salud/articulo/la-testosterona-no-provoca-agresividad>. (2013, marzo 18).
- Serrano, A. (2006). “*Acoso y violencia en la escuela*”. Barcelona. Ariel.
- Serrano, P.I. (1997). “*Agresividad infantil*”. Madrid. Pirámide.
- Solis, L.B. (2007). “*La violencia... ¿entretenimiento infantil? Presencia de la violencia en la programación infantil de caricaturas*”. Revista Vértigo. Recuperado del: http://www.observatoriominerva.gob.mx/documentos/caricaturas_2007.pdf (2013, abril 24).
- Suay, F., Salvador, A., González, E., Sanchis, C., Simón, V. M. & Montoro, J. B. (2003). “*Testosterona y evaluación de la conducta agresiva en jóvenes judokas*”. Revista de psicología del deporte. 1-D Página 77. Recuperado del: <http://ddd.uab.cat/pub/revpsidep/19885636v5n2p77.pdf> (2013, marzo 18).
- Tello, N. (2013). “*Violencia en escuelas, resultados de su entorno social agresivos*”. Boletín UNAM-DGCS)-062. Recuperado del: http://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2013_062.html (2013, enero 30).

- Thoresen, C. E. & Mahoney M. J. (1981). “*Autocontrol de la conducta*”. México. Fondo de cultura económica.
- Thompson, J. R. (2010). “*Importancia del autocontrol*”. Prevención laboral. Recuperado del: http://prevencioncolonia.blogspot.mx/2010/11/la-importancia-del-autocontrol_20.html (2013, abril 12).
- Tomas, U. (2011). “*¿Qué es bulliyng?*” Psicoasesor. Recuperado del: <http://www.elpsicoasesor.com/2011/03/que-es-bullying.html> (2013, mayo 01).
- Torres H. (2011). “*El docente artístico, actitudes y perfil*”. Educación artística para tod@s. Recuperado del: <http://sosartistica.blogspot.mx/2011/07/el-docente-artistico-actitudes-y-perfil.html> (2013, abril 12).
- Torrents, M.C., Serra, M.M., Anzano, AP. & Dinusova, M. (2011). “*The possibilities of expressive movement and creative dance tasks to provoke emocional responses*”. Revista de psicología del deporte 2011. Vo. 20.
- UNESCO. (2011). “*Violencia contra las niñas los niños y los adolescentes*”. Observatorio de Juárez. Recuperado del: <http://observatoriodejuarez.org/dnn/Estadisticas/Violenciacontraninos.aspx> (2013, abril 24).
- Valenzuela, M.L., Jaramillo, F. R. G., Zuñiga, G. L. & Díaz, M. A. V. (2001). “*Contra la violencia, eduquemos para la paz. Carpeta educativa para la resolución de creativa de conflictos*”. México. Grupo de educación popular con mujeres A.C.
- Valenzuela, M.L. & Gómez G. (2009). “*Contra la violencia, eduquemos para la paz. Carpeta educativa para la resolución de creativa de conflictos*”. México. Grupo de educación popular con mujeres A.C.
- Vergara, M. (1999). “*Páginas sobre la expresión artística*”. Arte, individuo y sociedad, ISSN 1131 – 5598, No. 11, 1999, págs. 39 – 46.

- Villanova, N.J.S. & Clemente, C. A. (2005). *“La inteligencia emocional en adolescentes”*. Valladolid. Secretariado de publicaciones e intercambio.
- Zavala, B.M.A. (2009). *“Corazón y razón en armonía”*. México. Plaza y Valdés.
- Zavala, T.S. (2009). *“Guía a la redacción en el estilo APA”*, Biblioteca de la Universidad Metropolitana. Recuperado del <http://www.suagm.edu/umet/biblioteca/pdf/GuiaRevMarzo2012APA6taEd.pdf> (2012, 5 diciembre).

Anexos

(Anexo 1)

Cuestionario de Agresión

Fecha _____

Nombre: _____

Edad: _____

Grado y Grupo: _____

Queremos que nos digas como eres tú de acuerdo con cada una de las frases. Para ello tienes que elegir el número que creas que mejor describe la veracidad de la frase.

1= Completamente falso para mí. 2= Bastante falso para mí. 3= Ni verdadero ni falso para mí. 4= Bastante verdadero para mí. 5= Completamente verdadero para mí.

- () De vez en cuando no puedo controlar el impulso de golpear a otra persona.
- () Cuando no estoy de acuerdo con mis amigos, discuto abiertamente con ellos.
- () Me enfado rápidamente, pero se me pasa enseguida.
- () A veces soy bastante envidioso.
- () Si se me provoca lo suficiente, puedo golpear a otra persona.
- () A menudo no estoy de acuerdo con la gente.
- () Cuando estoy frustrado, muestro el enfado injustamente.
- () En ocasiones siento que la vida me ha tratado injustamente.
- () Si alguien me golpea, le respondo golpeándole también.
- () Cuando la gente me molesta, discuto con ellos.
- () Algunas veces me siento tan enfadado como si estuviera a punto de estallar.
- () Parece que siempre son otros los que consiguen las oportunidades.
- () Me suelo implicar en las peleas algo más de lo normal
- () Cuando la gente no está de acuerdo conmigo, no puedo remediar discutir con ellos.
- () Soy una persona apacible.
- () Me pregunto por qué algunas veces me siento tan resentido por algunas cosas.
- () Si tengo que recurrir a la violencia para proteger mis derechos, lo hago.

- () Mis amigos dicen que discuto mucho.
- () Algunos de mis amigos piensan que soy una persona impulsiva.
- () Sé que mis “amigos” me critican a mis espaldas.
- () Hay gente que me incita a tal punto que llegamos a pegarnos.
- () Algunas veces pierdo los estribos sin razón.
- () Desconfío de desconocidos demasiado amigables.
- () No encuentro ninguna buena razón para pegar a una persona.
- () Tengo dificultades para controlar mi genio.
- () Algunas veces siento que la gente se está riendo de mí a mis espaldas.
- () He amenazado a gente que conozco.
- () Cuando la gente se muestra especialmente amigable, me pregunto qué querrán.
- () He llegado a estar tan furioso que rompía cosas.

Cuestionario sobre Inteligencia Emocional

Fecha _____

Nombre: _____

Edad: _____

Grado y Grupo: _____

Elige la frase que se parezca más a ti, según las preguntas.

En donde el **(1)** *Totalmente en desacuerdo*, **(2)** *Muy en desacuerdo*, **(3)** *En desacuerdo*, **(4)** *Ni acuerdo ni desacuerdo*, **(5)** *De acuerdo*, **(6)** *Muy de acuerdo* y **(7)** *Totalmente de acuerdo*

1. Me gustan las tareas que requieren mucho esfuerzo. ()
2. Casi siempre se cómo voy a reaccionar. ()
3. Me resulta fácil explicar con palabras mis sentimientos ()
4. Suelo ser muy amable con todos. ()
5. Normalmente suelo caer bien a los demás. ()
6. Pongo todo mi esfuerzo en lo que depende de mí. ()
7. Si me encuentro triste sé perfectamente por qué motivo. ()
8. Capto con facilidad los sentimientos de los demás. ()
9. Mis amigos/as suelen recurrir a mí cuando tienen algún problema. ()
10. En general suelo prever a tiempo las consecuencias de mis reacciones. ()
11. Me preocupan más los problemas de los demás que los míos. ()
12. Normalmente consigo lo que me propongo. ()
13. En situaciones problemáticas mantengo siempre la calma. ()
14. Supero con facilidad el temor a equivocarme. ()
15. Normalmente me encuentro a gusto entre la gente. ()
16. En general soy consciente de mis sentimientos. ()
17. La gente suele hablar de mí. ()

18. Expreso con serenidad mis sentimientos hacia los demás. ()
19. Siempre conozco los motivos que me hacen encontrarme bien. ()
20. Me suelo sentir muy motivado para el trabajo. ()
21. Me siento capaz de realizar muchas actividades. ()
22. Olvido muy pronto las ofensas de mis compañeros. ()
23. Me preocupo por el bienestar de los demás. ()
24. Cuanto tengo algo que hacer se me olvidan los problemas. ()
25. Me suelo llevar bien con los que tienen menos amigos. ()
26. Tengo recursos para superar las dificultades. ()
27. Suelo acertar en cómo me va a afectar cada situación. ()
28. Normalmente animo a los demás en sus dificultades. ()
29. Suelo ser el encargado de los asuntos importantes. ()
30. Soy comprensivo con los demás. ()
31. Me siento del humor suele ser bastante estable. ()
32. Incluso cuando estoy enojado procuro ser objetivo en mi reacción. ()
33. Soy riguroso en el cumplimiento de mis obligaciones. ()
34. Aunque esté nervioso, me siento dueño de la situación. ()
35. Suelo ser consciente de mis diversos estados de ánimo. ()
36. Suelo ser el que dirige en los grupos de trabajo. ()
37. Mis compañeros/as suelen apreciarme bastante. ()
38. Controló mis reacciones en mis momentos de euforia. ()
39. En las situaciones problemáticas conozco perfectamente mis responsabilidades. ()
40. Soy capaz de prever mis propias reacciones. ()
41. Suelo apreciar a los demás. ()

42. Suelo ser de los compañeros que mejor mantienen la calma. ()
43. Cuando alguien se enfada conmigo, procuro quitarle importancia. ()
44. Cuando más difícil es un problema más entusiasmo pongo en resolverlo. ()
45. Procuro olvidar que me hayan tratado injustamente. ()
46. Ante mis fracasos suelo crecer para resolverlos. ()
47. Suelo ser admirado por los demás. ()
48. Cuando me veo ante un problema insisto hasta resolverlos. ()
49. En los momentos de crisis controlo mis emociones negativas. ()
50. La gente me suele caer bien. ()
51. En las decisiones de grupo se tiene muy en cuenta mi opinión. ()
52. Suelo ser de los primeros en ayudar a los demás. ()
53. Los demás se interesan por mí. ()
54. Cuando me enfado suelo tener razón. ()
55. Invierto parte de mi tiempo en ayudar a los demás. ()
56. Tengo muchos amigos. ()
57. Me considero una persona muy generosa. ()
58. Siempre estoy dispuesto a ayudar. ()
59. Me concentro con facilidad. ()
60. Suelo esforzarme para que las cosas me salgan bien. ()
61. Suelo olvidar con facilidad los enojos. ()
62. Me preocupa ver a la gente sufrir. ()
63. Creo que normalmente me tratan como me merezco. ()
64. Soy una persona que se entrega a los demás. ()
65. Tiendo a ser constante en mi trabajo. ()

Método de observación

Fecha _____

Nombre: _____

Grupo: _____

Verificar si el adolescente se comporta de la siguiente manera:

- _____ Apoya a sus compañeros.
- _____ Se burla de sus compañeros.
- _____ Se altera muy rápidamente.
- _____ Maltrata el inmueble.
- _____ Se expresa en forma asertiva.
- _____ Logra controlar sus emociones.
- _____ Toma sus propias decisiones.
- _____ Cuando se encuentra trabajando en equipo, promueve la participación de sus compañeros.
- _____ Cuando hay un pleito en la escuela, está involucrado.