



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD AJUSCO

**TALLER DE EXPRESIÓN CORPORAL: UNA EXPERIENCIA
DE VIDA PARA ADOLESCENTES**

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN
PEDAGOGÍA**

PRESENTAN:

**AGUIRRE GÓMEZ MARÍA BERENICE
ALFARO CAMARILLO ELSA SARAÍ**

ASESORA: MTRA. MARÍA GUADALUPE CARRANZA PEÑA

México, D. F., Junio 2005

AGRADECIMIENTOS

A DIOS POR DARME UNA
VIDA LLENA DE
BENDICIONES

A MIS PADRES
RAFAEL Y EMMA
POR SU AMOR
Y APOYO
EN ESTA EXPERIENCIA DE VIDA

A MIS HERMANITOS
ANGIE Y RAFAEL
POR ALENTARME

A XIMENA
MI ANGELITO

A SARAÍ
POR SU AMISTAD
Y PERMANENCIA
AL HACER ESTE CACHITO DE VIDA

A KATHIA Y ELIDETH
POR ESTAR CONMIGO
AL INICIAR UN NUEVO CAMINO

MARÍA BERENICE AGUIRRE GÓMEZ

A MI MADRE
POR APOYARME EN ESTE SUEÑO Y ESTAR EN CADA MOMENTO DE MI VIDA,
POR ESTAR A MI LADO CUANDO MÁS LA NECESITO RECORDANDOME QUE
HAY QUE VIVIR

A LA VIDA Y A DIOS POR DARME TODO LO QUE NECESITO PARA SER FELIZ

A ISABEL
POR CONTAR SIEMPRE CONTIGO

A BERENICE
POR SU AMISTAD, APOYO, PACIENCIA
Y SOBRE TODO POR ACOMPAÑARME
EN NUESTRA AVENTURA

A ANITA Y ALICIA
POR ESTAR CONMIGO SIEMPRE

A BERRENICE GONZALEZ
POR ENSEÑARME QUE LA DANZA
ES LA EXPRESIÓN DE UNO MISMO

ELSA SARAÍ ALFARO CAMARILLO

DEDICATORIAS

A TODAS AQUELLAS PERSONAS ESPECIALES
QUE NOS BRINDARON APOYO INCONDICIONAL
Y QUE AL SER TANTAS NO APARECEN MENCIONADAS

A NUESTRA ASESORA
GUADALUPE CARRANZA PEÑA
POR SU GUIA Y CONSEJOS A LO LARGO
DE NUESTRA FORMACION
COMO PEDAGOGAS
AUTÓNOMAS E INTEGRALES

GRACIAS!!

ÍNDICE

	PÁGS
INTRODUCCIÓN	1
CAPITULO 1: LA ADOLESCENCIA Y SUS CARACTERÍSTICAS	
1.1 PUBERTAD	4
1.2 ADOLESCENCIA	7
1.3 LA BÚSQUEDA DE IDENTIDAD	12
1.4 EL ADOLESCENTE Y LA SOCIEDAD	14
1.5 LA EDUCACIÓN EL LA PROBLEMÁTICA ADOLESCENTE	18
CAPITULO 2: EXPRESIÓN CORPORAL Y DESARROLLO INTEGRAL DEL ADOLESCENTE	
2.1 LA COMUNICACIÓN Y SU CONCEPTUALIZACIÓN	22
2.2 COMUNICACIÓN NO VERBAL	23
2.3 COMUNICACIÓN Y PEDAGOGIA	25
2.4 EXPRESIÓN Y CUERPO	27
2.5 EXPRESIÓN CORPORAL	29
2.5.1 EL SENTIDO DE LA EXPRESIÓN CORPORAL	31
2.5.2 METODOLOGÍA DE LA EXPRESIÓN CORPORAL	33
2.6 PEDAGOGÍA DE LA EXPRESIÓN CORPORAL	38
2.7 EXPRESIÓN CORPORAL Y CONSTRUCTIVISMO	40
2.7.1 ORIGENES DEL CONSTRUCTIVISMO	41
2.7.2 ASPECTOS PRIMORDIALES QUE HAN APORTADO AL ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA	42
2.7.3 CONCEPCIONES CONSTRUCTIVISTAS DEL APRENDIZAJE ESCOLAR	43

CAPITULO 3: CORRIENTES CONSTRUCTIVISTAS

3.1 TEORÍA PSICOGENÉTICA – JEAN PIAGET	46
3.1.2 ESTADIOS DEL DESARROLLO HUMANO	48
3.1.3 TEORIA DE LA EQUILIBRACIÓN	52
3.2 ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE PROCEDIMIENTOS	54
3.3 ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE ACTITUDES	59
3.4 TEORIA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO – DAVID AUSUBEL	61
3.4.1 CONDICIONES PARA UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	62
3.4.2 TIPOS DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	65
3.4.3 TEORIA DE LA ASIMILACIÓN	67
3.4.4 APRENDIZAJE SUBORDINADO, APRENDIZAJE SUPERORDENADO Y APRENDIZAJE COMBINATORIO	69
3.4.5 DIFERENCIACIÓN PROGRESIVA Y RECONCILIACIÓN INTEGRADORA	70
3.5 LA EVALUACIÓN EN LA EXPRESIÓN CORPORAL	71
3.6 LA PERSPECTIVA PSICOSOCIAL DEL DESARROLLO EVOLUTIVO DE LA IDENTIDAD ERIK ERIKSON	72

CAPITULO 4: TALLER “EXPRESIÓN CORPORAL: UNA EXPERIENCIA DE VIDA PARA ADOLESCENTES”

4.1 FUNDAMENTO PEGÓGICOS	77
4.2 OBJETIVOS DEL TALLER “EXPRESIÓN CORPORAL: UNA EXPERIENCIA DE VIDA PARA ADOLESCENTES”	79
4.3 DISEÑO CURRICULAR	79
4.4 EVALUACIÓN DEL TALLER “EXPRESIÓN CORPORAL: UNA EXPERIENCIA DE VIDA PARA ADOLESCENTES”	95
CONCLUSIONES	101
BIBLIOGRAFIA	103

INTRODUCCIÓN

La comunicación desde tiempos inmemoriales ha sido el medio de encuentro entre los seres humanos. Un eslabón que nos permite compartir nuestra esencia. Las expresiones verbales que comúnmente utilizamos son el reflejo del pensamiento individual, fácilmente detectable e igualmente engañoso al estar concientes del manejo que se le puede dar para ocultar, negar o compartir nuestros pensamientos. Aunque nuestro reflejo corporal no escapa fácilmente a la negación de sentimientos, pensamientos o estados de ánimo, siendo proyectados sin preocupación alguna.

La falta de articulación entre la mente, cuerpo y alma del ser humano ha empobrecido su desarrollo obstaculizando su plenitud. La necesidad de vincular estos tres grandes elementos de forma conciente puede lograr en la raza humana la armonía entre sus pensamientos, sentimientos y capacidades.

En la Expresión Corporal encontramos una alternativa de autoconocimiento y desarrollo integral al permitir externar la subjetividad de cada ser, abarcando la concentración de la mente, la manifestación del cuerpo y la serenidad del alma. De aquí que como pedagogas una de nuestras funciones sea el diseñar alternativas que potencien las cualidades del sujeto. Para ello hemos generado una propuesta de intervención pedagógica en la que se contribuya al reconocimiento de la Expresión Corporal como parte de la formación integral de los adolescentes, los cuales se encuentran en un periodo de transición.

En este sentido proponemos el diseño de un taller de expresión corporal para adolescentes de entre 13 y 15 años, el cual hemos denominado “Expresión Corporal: una experiencia de vida para adolescentes”.

La metodología utilizada para la construcción de este estudio responde a la perspectiva cualitativa de la investigación, centrandó su interés en la recopilación

de información con la finalidad de analizar diversas perspectivas teóricas para el diseño del taller de expresión corporal.

En él se ha de fomentar la construcción de aprendizajes significativos, que desarrollen capacidades de expresión autónomas, estimulen la imaginación y creatividad desarrollando un lenguaje propio.

La investigación realizada se encuentra conformada por cuatro capítulos que desglosan teóricamente el vínculo entre la expresión corporal, la adolescencia y la construcción del conocimiento, siendo parte primordial en el desarrollo armónico integral de los sujetos.

En el capítulo 1: La adolescencia y sus características, se considera el desarrollo físico y psicológico por el que transitan los adolescentes al ser parte de una sociedad y la educación ante la problemática que presentan los adolescentes.

El capítulo 2: Expresión Corporal y desarrollo integral del adolescente es desarrollado a través de posturas que tratan la Expresión Corporal como una disciplina sistemática que es convergente con el planteamiento teórico constructivista.

En el capítulo 3: Corrientes constructivistas los ejes primordiales serán las teorías que abordan el desarrollo humano como la de Jean Piaget y Erik Erikson así como la del aprendizaje significativo desarrollo por David Ausubel y su incidencia en la práctica expresiva corporal.

El diseño de esta propuesta pedagógica se localiza en el capítulo cuatro con el taller “Expresión Corporal: Una experiencia de vida para adolescentes”, teniendo como estructura lo que hemos denominado “Fases de la Expresión Corporal” que se dividen en 14 sesiones de trabajo gradual, ofreciendo una

alternativa de formación integral, a través del uso, movimiento y progresivo dominio del cuerpo.

CAPITULO 1. LA ADOLESCENCIA Y SUS CARACTERISTICAS

La evolución del hombre tiene una buena transición al comenzar la pubertad, etapa que aparece silenciosamente repercutiendo en la reestructuración corporal, emocional, cognitiva y social del ser humano, dándose así los primeros indicios de la maduración que le forjará como adulto.

La investigación de este capítulo partirá del análisis del concepto de pubertad ya que por lo general en la literatura sobre adolescencia ésta etapa ofrece el estudio de las modificaciones que sufre el ser humano durante éste periodo de su vida.

1. 1 PUBERTAD

La etapa infantil, caracterizada por la tranquilidad y confianza sustentada por los padres, se ve perturbada por la llegada de la pubertad, la cual transcurre paulatinamente sin aviso alguno, provocando cambios emocionales, conductuales y físicos. “La palabra pubertad proviene del latín *pubertas* que significa edad de la virilidad. Se refiere al momento en que los órganos reproductores maduran y comienzan a funcionar. La expresión *fase* sugiere que la transformación desde la infancia a la madurez es relativamente rápida.”(HURLOCK: 1971).

Cabe destacar que la pubertad inicia con la transformación del cuerpo infantil en lo que se refiere a la maduración sexual de los órganos sexuales primarios, a diferencia del nacimiento, en las jóvenes los ovarios aumentan 34 veces, el útero aumenta de volumen, el clítoris engruesa y se vuelve eréctil, la vulva cambia de posición colocándose hacia abajo. En los varones, los testículos crecen aproximadamente 40 veces a diferencia de la infancia, el escroto aumenta de volumen y se pigmenta de negro, además de crecer el pene.

Los órganos sexuales secundarios comienzan a notarse con la aparición del bello púbico, axilar, el cambio de timbre de la voz en el caso de los varones y crecen las glándulas sudoríparas.

De este modo, “la fisiología de la pubertad es un conjunto muy complejo de fenómenos, que incluye un rápido crecimiento del cuerpo, la osificación de los huesos, cambios hormonales y la aparición repentina de las características primarias y secundarias del sexo, al igual que las reacciones psicológicas a estos cambios.” (MC KINNEY: 2000).

Cabe mencionar que autores como Merani destacan que la pubertad esta determinada por la raza, el clima, la alimentación y el entorno socioeconómico en que los sujetos se encuentren ya que éstos cambios abarcan a todo el organismo y no solamente al aparato sexual, abriendo así el panorama de los elementos que intervienen en la presencia de éstas modificaciones durante la pubertad.

Existen variables individuales puesto que no hay una pubertad igual a otra, algunos autores tratan de analizar estos factores que pueden ejercer influencia sobre la pubertad. En cuanto a las condiciones raciales hay datos que manifiestan que “en las razas nórdicas la pubertad se manifiesta con un retardo de uno o dos años en relación con los pueblos centro europeos y cuanto más nos acercamos al Ecuador más precoz es su aparición” (MERANI: 1962).

Emilio Mira indica que la raza blanca parece condicionar genéticamente una pubertad complicada e incidental en comparación con las demás razas y que la “crisis” de la pubertad aparece en la esfera sexual y en la psíquica mucho antes en los jóvenes que habitan en las grandes ciudades, además de la aparición temprana de la menstruación en las mujeres de raza israelita que presentan por sus condiciones religiosas una quietud afectiva y pasividad en su vida interior. Es decir, según las condiciones ambientales y genéticas la pubertad se adelanta o retrasa y su duración puede ser mayor o menor. Estas condiciones son difíciles de

determinar “Toda vez que se presentan ligadas a las nutritivas, culturales y sociales, aún cuando se les estudie en grupos raciales que conviven en un mismo clima y sujetos las mismas normas económicas y políticas” (MIRA Y LÓPEZ: 1965).

Las condiciones socioeconómicas se relacionan con lo económico de cada nación, así como con las restricciones alimentarias a las que la población se encuentra sujeta, haciendo una distinción marcada entre los países desarrollados y subdesarrollados además del nivel de vida de la población. Novak afirma que “el estado nutritivo general es de mayor importancia que las influencias raciales y climáticas para determinar la fecha y curso de la pubertad” (MIRA Y LÓPEZ: 1965).

La creencia de la influencia climática como las variantes en la temperatura y su incidencia en el retraso del desarrollo sexual en los adolescentes de los países fríos en comparación con una precocidad sexual en los pueblos con climas tropicales y/o calientes, nos remonta al análisis de tales efectos que según estudios científicos han determinado que sin duda éstos dos aspectos antes mencionados sí pueden intervenir en la temprana o tardía aparición de la pubertad pero que principalmente “ tiene mayor influencia el ciclo estacional en cada clima, que la diferencia entre unos y otros climas” (MIRA Y LÓPEZ: 1965) ya que hay evidencia “de que tanto en el varón como en la mujer la pubertad casi siempre se manifiesta en las épocas más cálidas del año, verano o primavera para las zonas templadas o frías” (MIRA Y LÓPEZ: 1965).

Es así como comprendemos la relación existente entre ambiente-individuo-sociedad y su influencia en la pubertad como parte de las transformaciones propias de la adolescencia.

La pubertad marca los cambios de los órganos sexuales, es importante resaltar que el adolescente se aviva ante nuevas experiencias que le resultan

inesperadas y desequilibrantes, no solamente en sí mismo sino también en todo en cuanto le rodea. La presencia de estos factores despierta en nosotras un interés por apoyar al adolescente en la búsqueda de su autoconocimiento y aceptación, enfocándonos más adelante en su corporeidad.

1.2. ADOLESCENCIA

“La palabra **adolescencia** proviene del verbo latín *adolescere* que significa “crecer” crecer hacia la madurez. La adolescencia es un periodo de transición en el cual el individuo pasa física y psicológicamente desde la condición del niño a la del adulto.” (HURLOCK: 1971). Esta transición implica cambios psicológicos socioculturales, los cuales marcarán al adolescente como un futuro adulto que se desenvolverá en un contexto determinado.

De este modo valdría rescatar al termino “adolescente que se usa generalmente para referirse a una persona que se encuentra entre los 13 y 19 años de edad, periodo típico entre la niñez y la adultez. Este periodo empieza con los cambios físicos de la pubertad y termina cuando se llega al pleno estatus sociológico del adulto.” (MC KINNEY: 2000).

Existen posturas teóricas que ven a la adolescencia como un complejo entramado de problemáticas primordialmente biológicas, psicológicas y sociológicas, tales como: Francesco Bartolomeis, el cual se refiere a la adolescencia como la “fase evolutiva que termina en la edad adulta.”

Para Stanley Hall el psicólogo norteamericano que inicia los primeros estudios psicológicos sobre la adolescencia, la define como “una edad especialmente dramática y tormentosa en las que se producen innumerables tensiones, con inestabilidad, entusiasmo y pasión, en la que el/la joven se encuentra dividido entre tendencias opuestas. La adolescencia supone un corte

profundo con la infancia es como un nuevo nacimiento en la que el joven adquiere los caracteres humanos mas elevados.” (DELVAL: 1994).

La adolescencia se extiende desde los 12 o 13 años hasta alcanzar el status de adulto. Hall llama a este periodo: Sturm und Drang “tormenta e ímpetu”. Donde se encuentran presentes el idealismo, las realizaciones, expresión de sentimientos, pasiones y sufrimientos personales.

La notoria ambigüedad del término “adolescencia” nos hace pensar que si bien se puede identificar a ésta como una etapa del desarrollo humano, no se ha llegado a una definición univoca del término, ya que ha sido explicado de acuerdo a culturas y contextos diversos.

Como hemos mencionado la pubertad comprende un conjunto de cambios físicos que transforman el cuerpo infantil en un cuerpo adulto capaz de procrear. La adolescencia es el periodo psicosociológico transitorio entre la infancia y la adultez. La diferencia entre pubertad y adolescencia recae en que la primera resulta ser un cambio universal para todos los seres humanos, la adolescencia no lo es como tal ya que las concepciones culturales varían, demostrando no ser la misma idea de la adolescencia de nuestros días a la que se tenía hace años.

La forma en que viven los adolescentes rescata las características identificadas en el estudio de la adolescencia, como lo es el caso de la pubertad precoz que afecta a las mujeres de forma física y psicológica, por no estar preparadas, lo que puede llevarlas a tener una autoimagen insatisfecha, estados de animo negativos hacia ella y los otros, además de trastornos alimenticios al creer tener un considerado aumento de peso.

El hacer referencia a éstas características no marca una regla, ya que un estudio realizado por Caspi y Moffit (PALACIOS JESUS: 1990) la forma en como las jóvenes hacen frente a los cambios biológicos tiene que ver con los problemas

emocionales presentados con anterioridad, siendo las que muestran una seguridad y equilibrio, ven a la menstruación como un cambio que marca su evolución como mujer.

En el caso de los hombres la llegada de los cambios prematuros no les afecta de forma negativa, resulta lo contrario ya que la fuerza, el desarrollo muscular y el óseo hace que se diferencie de los demás varones, lo que a su vez hace tener una imagen positiva de sí mismos.

En el caso de la pubertad tardía de las mujeres es vista como una oportunidad que prepara para los cambios. Para los varones es una frustración ya que a comparación de sus compañeros se ve en desventaja por ser los más pequeños y débiles del círculo escolar.

Pero estos conflictos o beneficios se irán transformando en el transcurso de la adolescencia, perderán relevancia a causa de otros factores que los acompañan en su crecimiento.

Los cambios físicos que trae la pubertad no son los únicos a los que se enfrenta el adolescente, los cambios psicológicos y socioculturales guardan una estrecha relación de efecto sobre los adolescentes.

La adolescencia es el momento de la vida en el que se comienza a aprender sobre sí mismo y el mundo que nos rodea.

El adolescente de 13 años piensa de forma racional dando frutos al reflexionar sobre sí mismo y el mundo del que es parte "Es capaz de pensar en función de la necesidad, la probabilidad y las condiciones hipotéticas. Comienza a ser consciente de que la facultad de razonamiento es una operación de la mente cuyo control posee" (GESELL: 1990). Y lo posee porque demuestra una fuerza de

voluntad al realizar sus actividades. Aunque en ocasiones se muestra reacio al no compartir sus pensamientos.

Este proceso reflexivo lo traspasa a su vida emocional, reflexionando sus sentimientos y los de los demás. La comunicación de estos la vuelca hacia fuera del círculo familiar, hacia los compañeros o cualquier persona que muestre interés por él, siendo sensible ante los problemas y la conducta que presente.

El que el adolescente se sienta acogido entre esas personas le brinda una seguridad personal y una confianza en sí mismo que se manifiesta en su actitud y comportamiento. "Todo esto indica que su vida emocional se desarrolla en íntima relación con su inteligencia y su conducta social" (GESELL: 1990).

Así mismo la imagen que forja de él, la corrobora al verse al espejo, siendo un instrumento de comparación entre lo que cree ser y lo que es. Puede llegar a afectar cuando el sujeto manifiesta un bajo nivel respecto a su imagen, pero aún así, contribuye a la construcción de una imagen realista. Por lo que "a medida que el individuo crece, debe aprender a vivir consigo mismo y con las cambiantes imágenes de sí mismo" (GESELL: 1990) para así ser conciente de su corporeidad y personalidad.

La escasa comunicación que se tenía con la familia a los trece años, a los catorce se transforma, muestra un joven mucho más expresivo, equilibrado emocionalmente y sabe enfocar su relación con los demás.

Al interactuar con ellos llega el momento de buscar los primeros contactos con el sexo opuesto, haciendo explícita su necesidad de ternura, protección y experimentación. Dicha atracción se muestra por medio de caricias, simpatía, admiración, respeto, lealtad o sumisión. La forma en que son manifestadas dependerá del aspecto sentimental y sexual de los adolescentes ya que para las mujeres el primero se antepone al segundo, caso contrario al de los hombres.

Su forma de pensar es cada vez más independiente, su comprensión y fluidez verbal según Thurstone, (GESELL: 1990) es una proporción de cuatro quintos del nivel adulto. Demostrando dominio del lenguaje, su vocabulario aumenta utilizando palabras cada vez más complejas en sus intervenciones orales y escritas.

Este adolescente se siente seguro de sí, sigue forjando su autoestima ya que continúa con altibajos de imagen. Evoluciona en el sentido de pensar en los demás, en como se desarrolla con la sociedad. A diferencia del de trece el construir un matrimonio pierde fuerza en los varones, para las mujeres los hijos imaginarios y el marido ideal son una de sus expectativas.

El adolescente de catorce se ve como “dueño de si, feliz y seguro de sí mismo, exuberante y energético y de una firme fibra emocional dispuesto siempre a satisfacer las exigencias del mundo exterior” (GESELL: 1988).

Para los quince años el razonamiento ha tenido grandes evoluciones, utiliza las palabras correctas para expresar sus pensamientos o estados de ánimo. Aunque no podemos decir lo mismo de su carácter, ya que éste se torna en ocasiones un tanto explosivo. Es la edad en la que una conducta violenta o delictiva sale a flote, en caso de enfocar la energía de forma negativa, existe el caso de jóvenes que ven de forma constructiva estos arranques.

La comunicación se vuelve a tornar escasa, se originan discusiones con los padres ante cualquier prohibición siendo un signo de la “rebelión del adolescente contra los vínculos familiares o, quizá, de su feliz emancipación” (GESELL: 1988).

El deseo de ser independiente toma vigor. No quiere ser admirado como un niño, busca comunicarse con sus iguales intercambiando puntos de vista que defenderá ante los demás.

Su estancia en la escuela le parece agradable o un tormento, es por eso que para muchos adolescentes es el momento de buscar un trabajo que les de el respeto de su familia.

1. 3. LA BÚSQUEDA DE IDENTIDAD Y EL LOGRO DE LA AUTONOMÍA

Podría decirse que la mayor dificultad que encuentran los adolescentes en su desarrollo, es el crearse una identidad propia, presentándose como un reto a superar en la crisis por la que transcurre. “Ese largo proceso de búsqueda de identidad ocupa gran parte de su energía y es la consecuencia de la pérdida de la identidad infantil que se produce cuando comienzan los cambios corporales” (ABERASTURY Y KNOBEL: 1988).

La identidad es una construcción propia, coherente y singular que sea diferente a los otros pero que a su vez sea reconocida por la sociedad. “debe tender a crear y a mantener su coherencia propia y su integración si quiere conservar un equilibrio personal y una cierta adaptación social” (LEHALLE: 1986).

Ese largo proceso ocupa gran parte de su energía y marca el final de la etapa infantil cuando se producen los cambios corporales.

La crisis que se dice experimentar por lo general es entendida de forma catastrófica, dentro del campo de la psicología el término crisis se entiende como la estructuración de la personalidad en un momento determinado. En palabras de Ángel Aguirre “toda crisis es maduradora y superadora de situaciones problemáticas, y tiene en sí un potencial constructivo” (AGUIRRE: 1994)

Uno de los elementos indispensables para la formación de la identidad es la concientización de sí mismo o también llamada autoconcepto/autoimagen que “postula la idea del yo como objeto de conocimiento en sí mismo y en la actualidad

tiende a concebirse como noción pluridimensional que engloba representaciones sobre distintos aspectos de la persona (apariencia y habilidades físicas, capacidades y características psicológicas diversas capacidades de relación interpersonal y social, características morales, etc)” (MIRAS: 1999) que se encuentra determinada por el nivel de autoestima, manifestando confianza en sí mismo, liderazgo y buena impresión. El aspecto corporal toma relevancia en este periodo. El apoyo familiar respalda la seguridad que se esta formando en el adolescente, así mismo el contexto sociocultural puede determinar la autoconcepción ya que dicho proceso no se deslinda de las condiciones ni relaciones sociales. “El adolescente se encuentra sometido a presiones conflictivas del exterior y a las expectativas que sobre él tienen las personas de su entorno inmediato.”(MIRAS: 1999).

El segundo elemento es la independencia para llegar a la autonomía del adulto. Es aquí donde se presenta el rompimiento con los lazos familiares, “El adolescente inicia la búsqueda de sí mismo gracias a un proceso de distanciamiento y comparación con el entorno familiar, cercano y entrañable hasta el momento y cada vez más extraño. Es decir, que, sin la lucha por la realización autónoma, difícilmente se puede hablar del descubrimiento de sí mismo.” (MIRAS: 1999).

Demostrando que el camino a seguir es autoría de cada individuo y la identificación con los otros es cada vez más urgente. “la evolución dependerá no sólo de la identidad adolescente, sino también de las conexiones que establezca en el grupo donde se integre.” (GUIDO Y VALADEZ: 2000). El sujeto reorganiza sus intereses, valores morales y religiosos, sus elecciones vocacionales y los motivos y significaciones que conforman su identidad personal.

De esta manera podemos decir que la identidad personal es el motor que activa la concepción que tiene sobre sí mismo el adolescente. “Cuando el

adolescente adquiere una identidad, acepta su cuerpo, y decide habitarlo, se enfrenta con el mundo y lo usa de acuerdo con su sexo.” (ABERASTURY: 1988).

Por lo que a nuestro parecer es conveniente acercar al adolescente a la expresión corporal como herramienta a través de la cual se pretende encauzarlo hacia el reconocimiento de sí mismo, es decir, provocando en él la expresión libre de sus ideas, emociones, sentimientos y cómo influyen en su integración y aceptación como sujeto social.

1. 4. EL ADOLESCENTE Y LA SOCIEDAD.

La adolescencia como una etapa de preparación e inserción a la sociedad adulta hace que el sujeto adquiera roles sociales que le permiten adaptarse a su medio.

El mundo social para cualquier sujeto implica sujetarse a normas, modos de vida y creencias determinadas, para el adolescente inmerso en ésta, provoca influencias determinadas en la vivencia de la adolescencia. La integración al mundo de los adultos implica una etapa de crisis donde el adolescente ni es niño, ni es adulto, es decir, se encuentra en proceso de emancipación familiar pero no quiere decir que sea independiente y autónomo a ésta, de acuerdo con Guido Macias y Valadez Tamayo “el reflejo de la imagen por la sociedad es como un espejo cóncavo donde la figura esta muy distorsionada, por la falta de status y de aprecio que la sociedad tiene hacia los adolescentes.” (GUIDO Y VALADEZ: 2000).

Este proceso de socialización tiene como requisito fundamental la adquisición del sentido de la responsabilidad, demostrando ser capaz de cumplir con las obligaciones que le son impuestas por personas ajenas a él, demostrando

la madurez de su formación y asegurar su integración al mundo social y profesional.

El transcurso de esta integración resulta no ser placentera de modo tal que los roles se transforman en un conflicto, al exigirle desempeñar roles que para él resultan contradictorios por no saber o poder comportarse del modo que los demás esperan.

De aquí la relevancia del ámbito social durante la etapa adolescente, ya que si bien este aspecto influye en la vida del sujeto, en dicha etapa se torna diferente. “El papel que tiene en la adolescencia es distinto, porque antes el sujeto estaba influido y determinado por el mundo social y tenía que someterse a él, pero sin ser conciente de ello, pues la sociedad era un hecho del que el niño no había tomado conciencia.” (DELVAL: 1994).

De aquí la necesidad de que los cimientos de la socialización sean claros desde la infancia para que al llegar a la adolescencia tenga referencia de las actitudes y comportamientos que le faciliten pertenecer a la sociedad adulta. Existen demandas sobre el adolescente que le exigen, dentro el sistema familiar, escolar y social, como lo son: la continencia sexual, obediencia y un comportamiento responsable, aprender y asumir un rol tanto social como profesional, el establecer relaciones nuevas y maduras con adolescentes de ambos sexos, la elección de una pareja heterosexual, son algunos de los elementos que determinan la integración del adolescente en la sociedad. Características que han de obtenerse a través de un proceso de independencia y autonomía del adolescente.

La constitución jerárquica de la sociedad implica la existencia de “normas sociales que determinan el curso de la vida de cada individuo, de una manera bastante precisa, y se deja poco espacio para la ambigüedad, para elegir por si mismo.” (DELVAL: 1994). Concientizando la existencia del poder ejercido sobre

cualquier persona que no se encuentre en el rango normativo establecida por sí misma. Condicionando la conducta asumida por el adolescente, sesgando la exteriorización de su pensamiento y su comportamiento en el entorno social en que se desarrollen.

Autores como Aguirre Baztán destacan la presencia de criterios establecidos que han de juzgar el grado de socialización y adaptación de los adolescentes. Para juzgar a un adolescente social existen cuatro criterios:

1. Una conducta que se conforme a las normas aprobadas por el grupo,
2. Un desempeño completo de la función social prescrita por el grupo,
3. Actitudes sociales que lleven a la conducta aprobada,
4. Satisfacción personal derivada de la conducta social.

Un adolescente asocial es aquel que, debido a su ignorancia de las expectativas sociales, no puede adaptarse a uno o más de los cuatro criterios de una persona social. Por el contrario, un individuo antisocial es consciente de las expectativas sociales, pero no se conforma a ellas porque por una u otra causa no lo desea.

La inadaptación del adolescente no responde a la búsqueda de un status social, sino por el contrario es la relación con los otros lo que provoca en ellos un desinterés en cuanto a su integración, a causa de la estratificación y normas de convivencia que le son impuestas. Esta imposición tiene la forma del poder que para Michael Foucault es “como algo que circula, o más bien, como algo que no funciona sino en cadena. No está nunca localizado aquí o allí, no está nunca en las manos de algunos, no es un atributo como la riqueza o un bien. El poder funciona, se ejercita a través de una organización reticular. Y en sus redes no sólo circulan los individuos, sino que además están siempre en situación de sufrir o de ejercitar ese poder, no son nunca el blanco inerte o consistente del poder ni son

siempre los elementos de conexión. En otros términos, el poder transita transversalmente, no está quieto en los individuos.” (GERARD en ISLAS: 2001).

El poder desde esta perspectiva al no tener dueño, nos lleva a la reflexión que tiene como punto de partida la jerarquía social, el poder como una característica de la convivencia social en la que la presencia de un orden social justifica la capacidad u autoridad para dominar a los hombres hacia un objetivo determinado, nos remonta al análisis del poder no solamente como un elemento de concentración en determinadas esferas sociales sino también a la existencia de éste entre individuos, grupos, organizaciones, sociedades y estados; es decir, la necesidad de establecer un orden entre los actores y grupos representativos como lo son los adolescentes.

La influencia entendida “como todo lo que parece modificar de alguna manera el comportamiento humano” (DICC. SOC: 1995), es para nosotras aspecto representativo del poder que ejercen los adultos sobre el comportamiento adolescente, sus matices y características primordiales.

En este momento es pertinente clarificar nuestra postura ante tales aspectos, las investigaciones abordadas acerca del estudio adolescente, por lo general mencionan el vínculo adolescencia-sociedad, como un factor determinante en el desarrollo humano ya que es el contexto una pieza clave en la manera en la cual los adolescentes establecen relaciones de convivencia que determinan su comportamiento y a la vez se encuentra influido por las normas sociales y morales, que si bien no frenan su desarrollo, si norman sus expresiones acorde con un tiempo y espacio determinado.

Existen puntos de vista en los que se considera la adolescencia como una etapa de lucha en la que se busca una igualdad, pero en la que el adolescente se siente subordinado y rechazado por la comunidad adulta, justificando así rebeldía para con ellos ante la insistencia de conseguir su lugar en dicha comunidad.

Esta concepción se convierte en un ciclo de lucha constante, aspecto que nos hace pensar que el ser parte de la comunidad adulta deja de lado las vivencias y aspiraciones con las que contaba éste adulto de joven, refiriéndose a la nueva juventud como “sinónimo de muchas cosas: de una generación rebelde, pero al mismo tiempo innovadora; de una etapa creativa pero a la vez plagada de responsabilidades o en la que se pierde el tiempo en cosas carentes de importancia.” (CROVI: 1997).

Tras la búsqueda de identidad, la concientización de la responsabilidad, el equilibrio psicoemocional, la integración y adaptación a la vida adulta, el joven busca llevar una vida independiente, en la que no necesita del apoyo externo ni deja de lado su vida pasada, construye un futuro madurando en su pensamiento así como en las relaciones y roles que ha de establecer como parte del mundo adulto.

Consideramos que en este proceso de búsqueda de identidad la expresión corporal funcione como un eje direccional que reconforte y complemente sus avances psicoemocionales encontrando en ésta un medio para desarrollar de manera óptima sus aptitudes en el ambiente social en que se encuentre.

1. 5. EL ADOLESCENTE Y LA EDUCACIÓN

El continuo crecimiento del adolescente requiere de una educación acorde al “encauzamiento del estudiante para lograr una adecuada adaptación a la vida y, consecuentemente, obtener una personalidad equilibrada, por lo cual es indispensable proporcionar al individuo toda la ayuda que le sea necesaria en cualquier momento de su desarrollo” (GALLO MARTINEZ: 1958).

La función de la Institución escolar como medio socializador de los sujetos entiende este proceso como el “aprendizaje de la conformidad de las normas,

hábitos y costumbres del grupo. Es la capacidad de conducirse de acuerdo con las expectativas sociales.” (AGUIRRE: 1994). Dicha socialización “se juzga en función de la actividad social. Se presume que cuanto mejor es la socialización del individuo, tanto más activo será este socialmente.” (AGUIRRE: 1994).

El grado en el que se desenvuelva el individuo socialmente dependerá de factores externos a la actividad social que ejerza. Dicho grado es determinado en función de las normas sociales que a su vez han de clasificar al sujeto como social, asocial o antisocial de acuerdo a su conducta interpersonal y emocional. Lo cual lleva al sujeto al ocultamiento de conductas que propicien su rechazo social, las cuales son adquiridas durante su estancia en la escuela.

La socialización se le atribuye a la función que desempeña la Escuela Primaria en un primer momento, para que posteriormente la Secundaria continúe con esta labor. Es por eso que los objetivos de la Escuela Secundaria es: preparar al adolescente para estudios superiores. La escuela secundaria tiene como fin, preparar al adolescente para participar eficientemente en las actividades consideradas como necesarias, así como la adquisición de una cultura que le permita una mejor comprensión del mundo y de la vida” (GALLO: 1958). Dicha “preparación” la mayoría de las veces es ineficiente, ya que sólo se busca cubrir conocimientos formales, dejando de lado las preocupaciones, intereses, actitudes y necesidades personales por las que pasa el adolescente.

Por tal motivo, creemos necesario que los profesores sean conscientes de los problemas del adolescente a fin de promover un cambio favorable en la enseñanza de situaciones que se relacionen con su vida y que motiven el aprendizaje en un ambiente favorable.

La educación del adolescente debe tomar en cuenta que “toda la juventud tiene necesidades e intereses comunes, determinados por los requerimientos del ambiente, y necesidades e intereses peculiares a sus diferencias personales.”

(GALLO: 1958). Es decir, que a pesar de tener un objetivo en común los requerimientos particulares marcan la diferencia de la dinámica grupal, “las situaciones de aprendizaje deberían adaptarse al tipo de inteligencia poseída, y en consecuencia, proporcionarse diferentes medios de aprendizaje en el grupo.” (GALLO: 1958).

Para Francesco de Bartolomeis “el cuadro general de la educación es donde el grado secundario debe encontrar lugar y función particular y lo encontrará cuando se diseñe concretamente como educación del adolescente, es decir, en términos no de materia de estudio sino de actividad, de ocupaciones, de iniciativas de las que el adolescente sea capaz y con las cuales pueda trabajar a favor de su maduración” (BARTOLOMEIS: 1972) de aquí que la escuela secundaria no solo deba impartir contenidos formales, es decir, debe de traspasar las barreras curriculares rescatando y satisfaciendo las necesidades que los jóvenes, como lo puede ser la resolución de problemas, la salud física y mental, las responsabilidades ante sus familiares, la adquisición de valores e intereses personales y una capacidad de decisión para autodirigirse.

La adolescencia involucra transformaciones biológicas, psicológicas y socioculturales, dentro de las cuales los sujetos se enfrentan al reto de saber quién es y en qué se diferencia de cada uno de sus compañeros y amigos, elementos que en parte constituyen la *identidad* de cada uno de ellos volviéndose indispensable en ésta etapa del desarrollo la presencia de un vehículo direccional de estas tareas, como puede ser la institución escolar, de aquí la importancia de rescatar el vínculo y el papel de la educación en la problemática adolescente.

Haciéndose necesario que los educadores e involucrados que participan en este nivel ubiquen claramente la relación existente entre el conocimiento de las características de la adolescencia y su comprensión en cuanto al éxito de la enseñanza en esta etapa, por lo tanto quienes consideren dedicarse al magisterio

deberán reconocer la importancia de conocer y comprender los cambios y transiciones a los que se enfrenta el adolescente.

“La tarea principal de toda educación es desarrollar en cada persona la capacidad de dirigir su propia vida” (CASTILLO: 2000) es decir, debe orientar sus pensamientos y decisiones, “fomentar en los adolescentes el empleo de su libertad de manera constructiva con el fin de prepararse para la responsabilidades del adulto; por desgracia muchas escuelas no satisfacen estas necesidades de los alumnos.” (GRINDER: 1976) además de que algunos “profesores que ya están en servicio, no poseen las aptitudes, conocimientos y habilidades necesarias, para tratar exitosamente con los adolescentes.” (ORTIZ: 1973).

Desde esta perspectiva la funcionalidad de este estudio, donde no se mitifica el papel del docente y de los demás participantes del proceso de enseñanza y aprendizaje, pero si se destaca que la actividad de la institución escolar debe enfocarse a guiar la transición de los adolescentes generalmente solo le proporciona las bases indispensables para la elaboración del denominado proyecto de vida que no es más que una especie de orientación vocacional la cual por desgracia en la mayoría de la ocasiones es relegada al tercer año de educación secundaria, es decir, lo correspondiente a la última etapa de los sujetos en este grado escolar, olvidándose de la orientación con la finalidad de ayudar y apoyar al adolescente a adquirir una autodirección de su propia vida.

La propuesta de un taller de expresión corporal en el nivel secundaria encuentra su justificación en la contribución de la autodirección y autoconocimiento de jóvenes que transitan la adolescencia, y que perciben a ésta como un periodo conflictivo. La creación de este tipo de propuestas ofrece a pedagogos apoyos extracurriculares que aporten a la práctica profesional y a su vez enriquezcan y fomenten un aprendizaje significativo.

CAPITULO 2. EXPRESIÓN CORPORAL Y DESARROLLO INTEGRAL DEL ADOLESCENTE

2.1. LA COMUNICACIÓN Y SU CONCEPTUALIZACIÓN

Como seres humanos tenemos la capacidad y necesidad de comunicarnos de diversas maneras. La comunicación como proceso va más allá de la mera transmisión de algún tipo de mensaje de un receptor a otro.

Por lo general los autores que abordan éste tema se enfocan en el análisis y descomposición de cada una de sus partes tal como George Miller lo desglosa “por comunicación se entiende la transmisión de información de un lugar a otro, siempre que hay comunicación, decimos que las partes implicadas en la transmisión de información configuran un sistema comunicacional.” (MILLER: 1974).

En el ámbito educativo podemos entender la comunicación como un proceso al que no sólo hay que definir sino buscar su significado en cuanto a las partes que lo componen como lo son: (fuente, destino, canal de comunicación, transmisión, receptor, código, etc.) y sus propósitos, es decir, cual es la función que cumple entre el sujeto y su ambiente social.

El reflejo de las partes del sistema comunicacional al ámbito educativo toman forma cuando el profesor actúa como fuente del mensaje, los alumnos su destino y las interacciones orales, escritas y/o corporales como el canal de transmisión. Dichos roles pueden ser asumidos por los actores de manera indistinta, generando interacciones enriquecedoras en el proceso de enseñanza aprendizaje, destacando el papel del profesor y el alumno como fuente y destino.

Existen autores como Daniel Prieto Castillo que abordan la comunicación como un proceso, eminentemente educativo y que sostienen dichas posturas para

un análisis específicamente cualitativo de la comunicación en el aula, enfatizando lo siguiente:

1. “Comunicar es ejercer la calidad de ser humano
2. Comunicar es expresarse
3. Comunicar es interactuar
4. Comunicar es relacionarse
5. Comunicar es proyectarse
6. Comunicar es afirmarse en el propio ser
7. Comunicar es sentirse y sentir a los demás
8. Comunicar es apropiarse de uno mismo.” (PRIETO CASTILLO: 1999).

Dichas significaciones de la comunicación se localizan en una mirada meramente pedagógica, es decir, lo importante es el rescate del ser y de sus acciones, su autonomía, expresión y desarrollo como principales objetivos. Tales afirmaciones muestran la creciente necesidad de modificar el sistema educativo tradicionalista, en donde además de la comunicación oral y escrita se reconozca la expresión por medio del cuerpo como un complemento favorable a la formación integral de los sujetos.

2.2. COMUNICACIÓN NO VERBAL

Los tipos de lenguajes se encuentran clasificados en verbales y no verbales.

Los lenguajes verbales pueden ser orales o escritos, los símbolos de ambos son las palabras (las letras) que se pueden decir o escribir. El lenguaje oral es rápido, ofrece la posibilidad de intercambiar puntos de vista de forma inmediata cara a cara o por medio de aparatos como el teléfono.

El lenguaje escrito como su nombre lo indica es cualquier forma de comunicación que utilice la escritura como medio para comunicar algo. Toma la forma de cartas, informes, noticias en el periódico y/o reportes.

Parece necesario resaltar el beneficio de poder comunicarse personalmente, ya que permite al emisor percatarse de gestos, miradas, tonos de voz, expresiones, posturas, movimientos realizados por el receptor, que acompañan nuestras intervenciones orales y que a su vez nos dan a conocer.

La comunicación no verbal en cierta medida puede fortalecer o llegar a sustituir, en algunos casos, la comunicación verbal. Entre sus funciones tenemos: transmitir emociones, actitudes y personalidad para con los demás, acompañando al habla.

Dentro de la comunicación no verbal encontramos la *Kinesis*, que se dedica a estudiar el significado del movimiento del cuerpo humano. Dichos movimientos pueden transmitir las intenciones que tiene cada sujeto y que puede resultar tan importante como el lenguaje hablado o escrito.

La *kinesis* se encuentra constituida por tres categorías:

1. Los gestos: son movimientos psicomusculares que tienen valor comunicativo.
 - Gestos faciales
 - Gestos corporales

2. Las maneras: son las formas de hacer movimientos, tomar posturas y en general, realizar actos no verbales comunicativos. Dos tipos de maneras básicas:
 - Gesturales y posturales

- Las maneras de realizar hábitos comunes, como la forma de caminar o comer.
3. Las posturas: son las posiciones estáticas que adopta el cuerpo humano y que comunican, activa o pasivamente.

La comunicación no verbal es el lenguaje corporal de los sujetos, lenguaje que les permite compartir consciente e inconscientemente sus emociones, actitudes. “Knapp, por su parte, apunta otra definición: el término comunicación no verbal designa todas aquellas respuestas humanas que no se describen como palabras explícitamente manifiestas.” (GÓMEZ: 1995). Es así como la expresión corporal se constituye como un medio para el fortalecimiento de la comunicación no verbal, el saber que los movimientos que consideramos monótonos, inconscientes y conscientes pueden ser una fuente que permite exteriorizar a los demás lo que es personal y a su vez comprender lo que los otros nos comunican con su cuerpo.

2.3. COMUNICACIÓN Y PEDAGOGÍA

Para comprender la relación entre comunicación y pedagogía es necesario responder qué se ha entendido por comunicación en el ámbito de la educación. La visión predominante se encuentra enfocada al uso de instrumentos tecnológicos por parte del docente que apoya la práctica educativa y el proceso de enseñanza aprendizaje. De aquí que sus funciones sean:

- El educador como tecnólogo.
- Los medios audiovisuales.
- El educador ante las incorporaciones masivas de medios como la televisión y la computadora.

La comunicación entendida como medio de transmisión de mensajes, nos lleva a la reflexión de esta perspectiva en el ámbito pedagógico. Si bien, la utilidad de la tecnología resulta primordial en el ámbito educativo, no debemos olvidar la importancia de la interacción entre sujetos como elemento inherente al ser humano.

Si bien la pedagogía se ocupa del sentido del hecho educativo, de comprenderlo y promoverlo, también intenta comprender y dar sentido al acto educativo en cualquier edad y circunstancia en la que se produzca. La tarea pedagógica se encuentra constituida por el intercambio comunicacional, en el que lo fundamental sea el autoconocimiento, la interacción y la proyección de los sujetos. Por lo que es necesaria una pedagogía centrada en los seres humanos reconociendo el proceso de “construir y construirse”.

De tal manera que el comunicar debe avocarnos a la transformación de los sujetos a partir del reconocimiento y construcción de sus sentimientos. “Por lo tanto, en el terreno de la educación construir es construirse. Y uno se construye no sólo a través de conocimientos. Lo hace por el arte, por el juego con el propio cuerpo, por las interacciones y por los encuentros con los otros seres. Uno aprende cuando se construye a sí mismo, cuando adquiere competencias que le permiten apropiarse de sus posibilidades y de las que ofrece la cultura y el mundo en general” (PRIETO: 1999).

Es así como el reconocimiento de la comunicación no verbal y las capacidades que desarrolla, pueden aportar al ámbito educativo alternativas que promuevan la formación integral a través del uso del cuerpo como un instrumento que permite la interacción con su medio.

2.4. EXPRESIÓN Y CUERPO

Mencionar la palabra expresión es referirnos a exteriorizar la interioridad, mostrar el ser y entrar en contacto con emociones que implican los sentimientos, miedos, experiencias, etc. Es darnos a conocer.

La expresión resulta fundamental en la vida de todos los individuos, ya que tienen emociones, sentimientos, experiencias, anhelos que desean ser expresados a los demás, como nos dice Sefchovich Galia “la necesidad de expresión es universal” (SEFCHOVICH: 1996) y como tal ningún ser humano queda fuera de tan preciada necesidad porque el expresarse es sentirse vivo.

Para Beuchat “el valor más positivo de la expresión radica en que es la comunicación de sensaciones internas, de las percepciones, de los pensamientos que el individuo ha elaborado personalmente en la experiencia del mundo y de sí mismo.” (BEUCHAT: 1993).

Así mismo el cuerpo ha tenido diferentes concepciones a lo largo de la historia humana y ha sido tratada desde diferentes enfoques. Desde el dualismo, el cuerpo es catalogado como materia, como un elemento fugaz, corruptible que protege la esencia del ser humano. Es por eso que su comprensión y su estudio se ha basado en la indagación de la materialidad como organismo anatómico, siendo tratada su funcionalidad desde la fisiología y biomecánica del ser humano.

Desde esta perspectiva se hacia uso de la metáfora del “cuerpo máquina”. Ya en el siglo XVII se catalogaba a la máquina como el modelo que ejemplificaba el funcionamiento corporal.

La concepción del cuerpo en la Edad Media depende en gran medida de la iglesia, se le percibe como un elemento que lleva al pecado siendo la causante la

mujer, al provocar al hombre. Hablar del cuerpo en ésta época, es hablar de carne, de la prisión que guarda el alma.

Con Sartre y el existencialismo la concepción del cuerpo cambia, supone que el cuerpo y su vivencia son los medios que dotan de conciencia al ser humano y su entorno. Plantea que nuestra instancia en el mundo tiene tres fases: cuerpo para el ser, cuerpo para el otro y cuerpo para el otro percibido por el ser. El primero se refiere al ser humano que no es consciente de su cuerpo como algo presente. El segundo ve al cuerpo como un objeto que puede alcanzar metas y es visto por otro ser humano. El último es el cuerpo observado por una persona ajena que condiciona el desempeño y autopercepción del sujeto que es conciente al momento de ser percibido.

En palabras de Enrique Pichón Riviere “la forma que tiene el yo de relacionarse con la imagen de un objeto colocado dentro de uno” (PICHÓN: 1980).

Diversos autores han revelado que las concepciones del cuerpo se han modificado ya que la sociedad y la cultura influyen en significación e importancia del cuerpo.

Para Sefchovich Galia “el cuerpo es algo así como la casa en la que habitamos todos los días; es el vehículo o el instrumento a través del cual nos manifestamos, mediante el cual conocemos el mundo y aprendemos la experiencia de la vida. Es nuestro recurso básico, nuestra mejor herramienta, al punto que podríamos afirmar que el cuerpo es “el apoyo sensorial, cognitivo, quinestésico y espiritual para nuestra experiencia.” (SEFCHOVICH: 1996).

Hablar del cuerpo es hablar de movimiento, es conocer a través de él, porque está capacitado para moverse y porque es un instrumento de acción. En palabras de Islas Hilda “el movimiento será para nosotros un término muy general

que expresa el desplazamiento objetivo, voluntario o no, de una parte o de todo el cuerpo.” (ISLAS: 2001)

La articulación del cuerpo y su expresión dan como resultado la creación de movimientos expresivos autónomos de lo escondido en el interior de los sujetos. De esta manera es que existen diversas formas de expresión que le permiten al sujeto exteriorizar estos elementos. A nuestro parecer la expresión corporal es el medio ideal para todo aquel individuo que sea conciente o inconsciente de sus dificultades de comunicación y relación con otros individuos, es el apoyo para lograr un intercambio comunicativo en todos sentidos, viendo a los sujetos como ente expresivo por naturaleza, el cual tiene la posibilidad y el derecho de libre expresión, expresión autónoma y creativa.

2.5. EXPRESIÓN CORPORAL

La expresión corporal está catalogada como comunicación no verbal y como su nombre lo indica, el cuerpo es la materia prima de expresión, es el objeto que permite comunicarle a los otros.

Fue Patricia Stokoe ex bailarina del Royal Ballet, la creadora del concepto de Expresión Corporal en América Latina, en específico en Argentina, para ella “La Expresión Corporal es el lenguaje que permite a cada ser humano ponerse en contacto consigo mismo y consecuentemente expresarse y comunicarse con los demás seres, por medio del cuerpo y según las posibilidades de éste.” (STOKOE: 1978)

Para ella, el término de expresión corporal es sinónimo de “danza para todos”, que a nuestro parecer quiere decir que cada ser humano tiene su singular manera de desenvolverse corporalmente, misma que puede ser compartida.

En otro momento nos dice que la expresión corporal “es una conducta espontánea existente desde siempre, tanto en sentido ontogénico como filogenético; es un lenguaje por medio del cual el ser humano expresa sensaciones, emociones, sentimientos y pensamientos con su cuerpo, integrándolo de esta manera a sus otros lenguajes expresivos como el habla, el dibujo y la escritura.” (STOKOE y HARF: 1987).

Como ella, existen concepciones similares.

“Expresión Corporal resulta ser psicomotricidad mezclada con ejercicios de ritmo, mímica, introducción al teatro, juego libre o de animación sociocultural.” (SANTIAGO: 1985).

Existen otros que no precisamente utilizan el término Expresión Corporal como lo es el caso de García Hoz “Teniendo en cuenta que todo lenguaje utiliza un sistema de signos, los signos de los lenguajes verbales matemático y plástico son algo exterior al sujeto que los utiliza, mientras que en la Expresión Dinámica el sistema de signos utilizados está constituido por el propio organismo del sujeto que se expresa.” (SANTIAGO: 1985).

La expresión corporal vista desde el ámbito pedagógico se refiere a ella como “aquellas técnicas que consideran al cuerpo como fuente de salud, energía y fortaleza, pero también como recurso para manifestar y enriquecer nuestra vida interior. Es decir, el cuerpo entendido como la fuente que nutre nuestro aprendizaje y desarrollo personal, como puente que vincula nuestra riqueza interior con la vida exterior, a través de la expresión creativa y de la amplia gama de lenguajes corporales. El cuerpo es el instrumento que nos permite participar activamente en la sinfonía de la vida; es emoción y sentimiento, pero también razón y fuente de experiencia, aprendizaje, conocimiento, percepción, intuición y comunicación.” (SEFCHOVICH: 1996). Hablar de expresión corporal en el marco educativo nos lleva al reconocimiento y valoración de ésta “Como disciplina, la

expresión corporal constituye una formación integral del individuo, es un conocimiento que está basado en una teoría y que dispone de técnicas para su aplicación y desarrollo” (BEUCHAT: 1993) teniendo por lo tanto objetivos que perseguir.

2.5.1. EL SENTIDO DE LA EXPRESION CORPORAL

En la expresión corporal como en cualquier otra disciplina se plantean objetivos, los mismos que se pretenden lograr al experimentarla.

Como lo menciona Galia Sefchovich “El objetivo primordial del trabajo de expresión corporal con niños debe entenderse a partir del *respeto* a la unicidad de cada uno de los pequeños y de sus distintas formas de aprender, movidos por *la intención* de desarrollar en ellos formas variadas de *expresión creativa* y *autoconocimiento*, de modo de *propender al fortalecimiento del cuerpo como su seguridad personal, su autoestima, su potencial creativo y la construcción de recursos internos a partir de conocimientos de sí mismo, sus límites y sus posibilidades.*” (BEUCHAT: 1993). Aunque la autora se refiere al trabajo con niños, la expresión corporal promueve el desarrollo sin importar edades, organizando sus actividades por etapas para niños, adolescentes y adultos.

La expresión corporal resulta ser “la alternativa que se ofrece al hombre dentro y fuera del ámbito escolar y sea cual sea su edad- para que alcance una más plena y significativa manifestación de sí mismo, de su ser personal.” (SANTIAGO: 1985) el contar con ésta apertura se debe a que dicha disciplina no busca desarrollar “una vocación artística, sino contribuir con la educación o formación total del individuo.” (BEUCHAT: 1993) aspecto característico de dicha disciplina.

Para Beuchat (BEUCHAT: 1993) se pretende en forma general:

- Colaborar con la formación de una personalidad que integra sus aspectos afectivos, cognitivos y psicomotrices;
- Contribuir al desarrollo de la personalidad equilibrada y armónica, capaz de desarrollar todas sus potencialidades;
- Lograr una mejor comunicación entre seres humanos.

Para Patricia Stokoe

“El objetivo general de la Expresión Corporal consiste en rescatar y desarrollar una condición intrínsecamente humana: la capacidad de absorber o recibir por su aparato sensorio perceptivo impresiones del mundo interno y externo, y la de manifestar y comunicar respuestas personales propias de éstas impresiones, por medio del lenguaje corporal.”
(STOKOE: 1978)

Vemos que para cada uno de los autores citados se encontraron similitudes al plantear las finalidades de la expresión corporal, destacando elementos como: el descubrir un lenguaje propio por medio del reconocimiento del cuerpo.

En ocasiones expresión artística y expresión corporal son ligadas provocando mal interpretaciones o bloqueos en el conocimiento de ésta última percibiendo al cuerpo como forma de expresión agradable a la vista de los demás, para eso Patricia Stokoe nos dice que “La Expresión corporal no se basa en conceptos referidos a “lo bello” o “lo feo” o “lo malo”, ni en modelos de estilo o de estética. Se funda primordialmente en el movimiento, el gesto, el ademán o la quietud del cuerpo, y puede transmitirse como mensaje en silencio o apoyado en algún acompañamiento sonoro” (STOKOE: 1978).Ésta disciplina busca formas

nuevas de expresión creativa, haciendo uso de lenguajes artísticos que no caigan en clichés o sólo vistos de forma estética.

A su vez dentro de los objetivos de un taller de expresión corporal se busca “facilitar el proceso creativo y de libre expresión y comunicación a partir del conocimiento de su cuerpo, del manejo del espacio, de materiales, del fortalecimiento de su autoconfianza y del trabajo con sus compañeros.” (SEFCHOVICH: 1996). Para cumplir este tipo de objetivos se recurre a actividades organizadas que siguen una lógica.

2.5.2. METODOLOGÍAS DE LA EXPRESIÓN CORPORAL

Los objetivos marcarán la forma de trabajo de la expresión corporal, las sesiones y niveles de cambio lo deciden los autores o el animador.

Para Beuchat (BEUCHAT: 1993) la expresión corporal se trabaja por niveles en forma ascendente:

- imitar
- interpretar
- exteriorizar
- modificar
- buscar algo propio.

Para Marta Schinca el aprendizaje de la expresión corporal es planteado por etapas, “se pasa por tres etapas bastante diferentes: en primer lugar, una etapa racional en la que se toma conciencia del tema, se analiza completamente desde un punto de vista técnico, y se empieza a sentir que existe otra dimensión en la manera de percibirse a sí mismo y a los demás. En segundo lugar, el cuerpo acepta lo que la mente y la imaginación le han proporcionado y comienza la

asimilación corporal y la vivencia del equilibrio-psiquis. Por último, una etapa en la que el cuerpo <<piensa>>. Es otro estado de conciencia donde no predomina la razón, sino la sensibilidad, la imaginación, la creatividad. Mente y cuerpo han asimilado su relación: los conocimientos racionales están dentro y afloran por canales expresivos.” (SCHINCA: 2000).

Para Paloma Santiago (SANTIAGO: 1985) los pilares de un proyecto de expresión corporal toman forma al hacer uso de cuatro aspectos inherentes al hombre:

- la toma de conciencia
- la espontaneidad
- la creatividad
- la relación con los otros y los otros.

Berge (BERGE: 1985) a su vez las divide en fases:

Primera fase: descubrimiento técnico. Se trata de un momento progresivo que va enriquecer las posibilidades corporales.

Segunda fase: libre improvisación. Rítmica, danza o simple Liberación con impregnación musical.

Tercera fase: fase creadora. Las facultades creadoras no se ordenan. Nacen naturalmente, y son casi siempre los alumnos que disponen de una amplia panoplia de gestos los que llegan a sentirse más libres y creadores.

El trabajo de expresión corporal que desarrolla Patricia Stokoe (STOKOE: 1987) pasa por cuatro niveles:

- la persona en relación consigo misma;
- la persona en relación con otras personas;
- la persona en relación con otros seres vivos;
- la persona en relación con los objetos.

Como nos podemos percatar las sesiones de expresión corporal van desde el conocimiento del cuerpo, su dominio, crear nuevas expresiones apoyándose de elementos externos, como lo pueden ser la música y materiales, siendo “La base del trabajo está íntimamente ligada a un dominio físico cada vez más profundo, cuyos medios para lograrlo son la toma de conciencia, la sensibilización y el dominio del cuerpo para lograr la expresividad, la liberación y la comunicación buscadas” (BEUCHAT: 1993) invitando iniciar de forma individual para después compartir con otros sujetos.

La armonía y desempeño pueden desarrollarse en cada sesión haciendo uso de ropa cómoda, que permita el libre desplazamiento de los cuerpos, se recomienda contar con un espacio relativamente amplio a fin de evitar la separación de los sujetos pero acorde al número de participantes, teniendo en cuenta que en el disfrute de la expresión corporal se buscan movimientos espontáneos y libres.

Cada material tiene su por qué, son escogidos de acuerdo a funciones específicas a desempeñar en la experiencia de la expresión corporal.

Las pelotas de diferentes tamaños, telas de diferentes texturas son un claro ejemplo.

La música funciona como apoyo ambiental, sin ser el objetivo “enseñar a los niños a ejecutarla, sino a que la disfruten y manifiesten a través de ella distintos estados de ánimo” (SEFCHOVICH: 1996) al incorporarla se requiere de una actitud positiva por parte de los sujetos ante éste acompañamiento, evitando

percibirlo como una molestia que no tiene finalidad alguna y que puede obstruir su enriquecimiento expresivo.

Elemento como “la toma de conciencia y el dominio de la respiración resultan fundamentalmente en la expresión corporal, puesto que la respiración se halla en la raíz de todo movimiento expresivo, ya sea en el recogimiento, ya sea en la espontaneidad de los gestos o en el encuentro con el otro” (BOSSU: 1986). La intervención de dichos elementos resulta indispensable en el desarrollo de las sesiones de expresión corporal, sin dejar de lado al profesor-animador, éste “es el vínculo que los animará, acompañándoles en la acción” (BEUCHAT: 1993) conforme transcurra la desinhibición los sujetos buscarán crear solos. La actitud del animador es crucial para inspirar y motivar a los sujetos, en él se encuentra gran parte de la seguridad psicológica de los participantes, ya que éste deposita consuelo, confianza, respeto, etc, siendo “responsable de lo que sucede en el aula, pues su comportamiento produce siempre un efecto en la conducta” (SEFCHOVICH: 1996) es así como ésta figura debe ser conciente y cautelosa de sus actos buscando el desarrollo de las personas.

Muchas veces el desempeño del animador resaltara los beneficios que se obtienen al practicar la expresión corporal, hará explicito que “el movimiento expresivo trae a la existencia lo que mantenía como escondido y presionado en el interior del cuerpo” (BOSSU: 1986) en el proceso que éste, es un medio favorecedor al ser humano, para mostrar la esencia de los mismos, “le servirá como medio de conocimiento y de comprensión de la vida del mundo” (BOSSU: 1986) descubrirá un lenguaje propio, reconociendo su cuerpo, su interioridad y la interacción que tiene con la sociedad. Utilizará su cuerpo creativamente experimentando y creando nuevas formas de expresión, individuales y grupales.

La expresión corporal como parte de la comunicación “afirma el concepto del ser humano expresándose a sí mismo consigo mismo” (STOKOE: 1987) es un

apoyo en el proceso de aprendizaje personal al saber qué es lo que siente, qué es lo que desea compartir y cómo lo quiere expresar.

En la práctica de la expresión corporal se observará como “la enseñanza va desapareciendo, para dar lugar a una creación de estímulos y situaciones que favorecen la liberación interior, permitiendo a la persona expresarse con toda plenitud y espontaneidad de acuerdo al sentir” (BEUCHAT: 1993) por lo que no es conveniente interferir en la espontaneidad que los sujetos comienzan a experimentar, no hacer evidente las expectativas que él se depositan.

El practicar la expresión corporal llevará a los adolescentes a descubrir un medio que le facilita comunicarse con otros “Si se le impulsa y orienta hacia la ejercitación de sus capacidades expresivas, éstas le permitirán reconocerse, crecer y proyectarse en su entorno socio-cultural” (BEUCHAT: 1993) facilitando su inserción en la misma.

Tratándose de la adolescencia, la expresión corporal pretende la formación de jóvenes integrales en aspectos intelectuales, afectivos, corporales, actitudinales y valorativos.

En el trabajo de la expresión corporal con adolescentes pueden generarse bloqueos que impidan aflorar las emociones, el expresarse sentimentalmente y corporalmente no tienen gran aceptación ante la sociedad, las reglas de comportamiento son la marca que discierne lo bueno de lo inaceptable, aunado a la inseguridad que se siente al practicar una nueva experiencia mostrando su cuerpo de forma conciente.

Y ante esto, es favorable aprovechar éstos cambios ya que “a partir de la pubertad existe el deseo de comprender lo que les gusta hacer” (BERGE: 1985) y en el caso de lo que no les agrada, tener la posibilidad de avivar el deseo, produciendo en ellos “una satisfacción tan considerable que la reflexión e incluso

la lectura vendrán a añadirse espontáneamente a ella” (BERGE: 1985) generando conocimientos causados por vivencias que tienden a retener más fácilmente y por mayor tiempo los sujetos.

Para Vicky Hernández las deficiencias y temores que se generan los individuos se debe a que “en una sociedad sedentaria como la que vivimos donde nuestros movimientos entran dentro de unos cánones de educación y rutina y en una edad en la que la RAZÓN predomina sobre la EMOCIÓN salen a relucir los cortes, modales y prejuicios <<que ridículo>>, <<no sé cómo moverme>>... puesto que la actividad se sale definitivamente de lo habitual” (HERNANDEZ Y RODRIGUEZ: 2000) podríamos decir que la mayoría de los prejuicios de los que habla ésta autora se deben a causas de naturaleza sexual, en estos casos el tener “una conciencia total y armoniosa del propio cuerpo constituye el primer paso hacia una educación sexual bien asimilada” (BERGE: 1985) teniendo efectos positivos en las relaciones interpersonales.

Estos planteamientos marcan una creciente necesidad de tratar la expresión corporal a través de la pedagogía enmarcando los beneficios que éstas dos pueden ofrecerle a los seres humanos, en especial a los adolescentes.

2.6. PEDAGOGIA DE LA EXPRESIÓN CORPORAL

El tratamiento pedagógico de la expresión corporal busca que los sujetos sean dueños de sí mismos, ofrecerles armas de motivación para que exploren y descubran su ser con los sentimientos que lo involucran, que lo hacen único, que por medio de sentimientos reconocidos pueda exteriorizarlos sin sentirse controlado, observado o prejuiciado por los demás.

El plantear la existencia de una unión entre expresión corporal y pedagogía revela el revaloramiento del aprendizaje humanístico, éste, frente a la adquisición de contenidos formales al pretender formar adolescentes integrales.

Aunque hemos planteado los diferentes objetivos de la expresión corporal de diversos autores, parecen estar olvidados dentro de la enseñanza de nuestro país. Proponer técnicas que funcionen como medio que desarrolle la autoexpresión es de lamentar ya que revela la insuficiencia del tratamiento humanístico en la educación.

Con el pasar del tiempo la espontaneidad característica de los niños se va perdiendo, comienza a vérselo como un individuo que tiene que aprender modales para comportarse en público “como nuestra educación está concebida rígidamente ha empequeñecido nuestras personalidades, hasta hacerlas incompletas, nuestras vidas son insensatas, nuestros momentos escasos de verdadera espontaneidad, sino desprovistos de ella” (SANTIAGO: 1985) cuando la pubertad llega, el adolescente conoce sólo la forma en como se ha comportado todo éste tiempo, es su forma de vida, el ver cambiar su cuerpo y la actitud de los demás para con él, es otro impedimento, la vergüenza impuesta por él mismo le bloquea el movimiento libre, el movimiento singular conciente que exterioriza el quién es.

Ayudar a que el adolescente encuentre éste medio y lo aproveche, es uno de las posibles labores de la pedagogía, ya que ésta “se ocupa del sentido educativo, de comprenderlo y de promoverlo” (PRIETO CASTILLO: 1999) siendo el punto de encuentro entre pedagogía y expresión corporal la comunicación, una comunicación consigo mismo que significa “comunicarse positivamente con el propio pasado, con la propia experiencia y reflexionar sobre ellos y expresarlo” (PRIETO CASTILLO: 1999) sacarlo fuera de, compartirlo con los otros por medio del cuerpo generando una comunicación interpersonal que le alimente como ser humano a él y a los demás.

Educar para la expresión corporal marca una alternativa de apoyo a la educación integral de los seres humanos. El adolescente que experimente fuera del ambiente educativo nuevas experiencias sensitivas concientes, tendrá la oportunidad de conocer y explotar su expresividad haciendo más fructífera su existencia.

2.7 EXPRESIÓN CORPORAL Y CONSTRUCTIVISMO

El constructivismo consiste en la adopción de una postura teórica en la que se concibe a un individuo integral; cognitiva, social y afectivamente; es decir, en éste sujeto acontecen acciones internas y externas que influyen en su desarrollo así como en los conocimientos que adquiere día con día.

De esta manera, el conocimiento no es una copia de la realidad, el conocimiento es una construcción del ser humano que se presenta de manera procesual y acorde al desarrollo biológico y psíquico de éste. Existen diversas concepciones acerca de la esencia del constructivismo por lo que creemos oportuno realizar una síntesis puntual de estos aspectos.

En sus orígenes el constructivismo surge como una posición epistemológica, en cuanto a cómo se origina y modifica el conocimiento, según Juan Delval (1997) el constructivismo no debe confundirse como una posición pedagógica dentro del terreno del aprendizaje escolar y la intervención educativa, sino más bien como una postura ideológica en la que se establezca que los seres humanos son sujetos cognoscentes que construyen sus conocimientos de manera individual y de ninguna manera los puede recibir contruidos de otros, es decir, la construcción del conocimiento tiene lugar en su interior y sólo puede ser realizada por él mismo, dando origen a su organización psicológica. Implica reconocer la capacidad del ser humano para organizar y estructurar la información

recuperada del contexto que le rodea, asimilándola y acomodándola a los conocimientos que ha adquirido a lo largo de su desarrollo; construcción reconocida como estructura cognitiva, la herramienta primordial para la construcción del conocimiento que se encuentra constituida por los esquemas que el sujeto construye en relación con el medio que le rodea.

2.7.1 ORIGENES DEL CONSTRUCTIVISMO

El enfoque constructivista se sustenta fundamentalmente en teorías cognitivas:

- ✓ Psicología genética - Jean Piaget
- ✓ El aprendizaje significativo – David Ausubel
- ✓ Corriente sociocultural - Lev Vigotsky

Delval (1997) reconoce la presencia de elementos constructivistas en el pensamiento de autores como Vico, Kant, Marx y Darwin; que así como los antes mencionados reconocieron que los seres humanos son producto de su capacidad para adquirir conocimientos y para reflexionar sobre éstos mismos, lo que le ha permitido explicar y controlar la naturaleza, además de construir una cultura.

Estos estudios abarcan dos elementos:

- a. Los que se enfocan en el estudio del funcionamiento y contenido de la mente humana.
- b. Los que se centran en la repercusión de lo social en el conocimiento y desarrollo humano.

2.7.2 ASPECTOS PRIMORDIALES QUE HAN APORTADO AL ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA

De acuerdo con el análisis realizado hemos identificado aspectos primordiales que aportan al enfoque constructivista, principios sobre los cuales se ha de sustentar la construcción del aprendizaje.

- ✓ El aprendizaje implica un proceso constructivo interno, autoestructurante y en este sentido, es subjetivo y personal.
- ✓ El aprendizaje se construye a partir de la mediación o interacción con los otros, por lo tanto es social y cooperativo.
- ✓ El aprendizaje es un proceso de construcción y reconstrucción de los saberes culturales.
- ✓ El grado de aprendizaje depende del nivel de desarrollo cognitivo, emocional y social, y de la naturaleza de las estructuras de pensamiento y acción.
- ✓ El punto de partida de todos los aprendizajes son los conocimientos y las experiencias previas del aprendiz.
- ✓ El aprendizaje implica un proceso de reorganización de esquemas.
- ✓ El aprendizaje es un importante componente afectivo, por lo que juega un papel primordial en los siguientes factores: autoconocimiento, el establecimiento de motivos y metas personales, la disposición por aprender, las atribuciones sobre el éxito y el fracaso, las expectativas y representaciones mutuas.
- ✓ El aprendizaje requiere contextualización: el sujeto requiere de tareas auténticas y significativas culturalmente.
- ✓ El aprendizaje se facilita con apoyos que establecen puentes cognitivos entre lo nuevo y lo ya conocido y los materiales potencialmente significativos.

2.7.3 CONCEPCIONES CONSTRUCTIVISTAS DEL APRENDIZAJE ESCOLAR.

Como ya se menciona el constructivismo evoca el cómo tiene lugar la construcción del conocimiento en el interior del sujeto, esto desde una postura epistemológica. Pero nuestro interés como profesionales de la educación radica en reconocer los elementos que potencien esta construcción en beneficio de los sujetos, es decir, adoptar una postura pedagógica constructivista en la que se reconozcan:

- ✓ El deber ser
- ✓ Cómo se pretenden realizar estas acciones

La acción pedagógica está referida a los fines que se intenta alcanzar de tal manera que es instrumental, es decir, busca lo adecuado para promover un aprendizaje integral y significativo.

La concepción constructivista del aprendizaje dentro del ámbito escolar se sustenta en la idea de que la finalidad de la educación formal es “promover los procesos de crecimiento personal del alumno en el marco de la cultura del grupo al que pertenecen” (DIAZ Y HERNANDEZ: 1988). De tal modo que la construcción del aprendizaje escolar puede analizarse desde dos enfoques:

- a. Los procesos psicológicos implicados en el aprendizaje
- b. Los mecanismos de influencia educativa susceptibles de promover, guiar y orientar dichos aprendizajes.

Por lo que, la postura constructivista rechaza:

- ✓ la concepción bancaria de la educación en la que el alumno es un mero receptor o productor de saberes culturales.

- ✓ la idea de que el desarrollo es la simple acumulación de aprendizajes específicos.

La postura constructivista dentro de la actividad escolar favorece y promueve el proceso de socialización y de individualización que permite a los alumnos a través de la expresión corporal construir una identidad personal en el marco de un contexto social y cultural determinado.

A partir de estos planteamientos es que sustentamos la necesidad de una intervención pedagógica de orden constructivista como fundamento del taller de “Expresión Corporal: una experiencia de vida para adolescentes”.

El constructivismo refleja en la labor pedagógica la apertura educativa que permite su inserción de forma interdisciplinaria.

De ésta manera la expresión corporal encuentra en el constructivismo una nueva metodología de acción y a su vez la generación de nuevas experiencias significativas para todo ser humano que la experimente.

La experiencia que ofrecerá la fusión entre expresión corporal y el constructivismo favorecerá el desarrollo cognitivo-corporal de los adolescentes. Siendo la expresión corporal y el constructivismo medios y fuentes de nuevos conocimientos que pueden ser llevados a la vida cotidiana.

Los adolescentes al ubicarse en el estadio denominado por Piaget como operaciones formales y de acuerdo con la postura psicogenética, hacen uso de sus conocimientos previos para modificar, reorganizar y generar estructuras cognitivas como resultado de los estímulos vivenciales consigo mismo, los otros y su contexto.

Aprovechar que los adolescentes se encuentran en tales condiciones resulta favorable y alentador para la creación del taller “Expresión Corporal: una experiencia de vida para adolescentes”, ya que será el producto de enlace entre expresión corporal y constructivismo. Taller en el cual intervendrán en trabajo pedagógico y la expresión corporal como elementos de acción extracurriculares de apoyo y orientación a las transformaciones por las que atraviesan los adolescentes, posibilitando la formación de jóvenes autónomos, creativos e integrales, así como una propuesta de intervención pedagógica renovadora en la que los profesionales de la educación encuentren una área digna de explotación.

CAPITULO 3. CORRIENTES CONSTRUCTIVISTAS

Las aportaciones de la psicología al análisis y la composición del pensamiento y la formación del ser humano, ha generado innumerables enfoques y corrientes de pensamiento. Lo primordial de estos estudios consiste en reconocer que “nuestros conocimientos no provienen únicamente ni de la sensación ni de la percepción, sino de la totalidad de la acción” (PIAGET en GARCIA HERNANDEZ: 1989), es decir, lo esencial se encuentra en reconocer que los principales mecanismos por los cuales la inteligencia involucra más que una mera acumulación de conocimientos lo constituyen las llamadas “operaciones” que son acciones interiorizadas, reversibles y coordinadas en una estructura total.

Por lo anterior, es que este apartado tiene por objetivo resaltar aquellos planteamientos teóricos que han analizado el origen y estructura del pensamiento y conocimiento del ser humano a lo largo de su desarrollo.

3.1 TEORIA PSICOGENÉTICA

JEAN PIAGET

Piaget, el reconocido psicólogo suizo precursor de la búsqueda científica hacia el descubrimiento del origen de la inteligencia también denominada **PSICOLOGIA GENÉTICA**, tuvo por interés explicar el razonamiento humano. Piaget abordó el funcionamiento intelectual “como una adaptación, una analogía con el desarrollo evolucionista de las “estructuras” y funciones biológicas que permiten a los organismos adaptarse a su ambiente” (MCKINNEY: 2000), poniendo mayor atención en el estudio de la aparición de los procesos psicológicos del ser humano, su desarrollo y modificaciones.

Piaget estudia la génesis del conocimiento desde el momento mismo del nacimiento, es decir, el origen de la constitución de las “estructuras cognitivas” de

los sujetos así como la influencia del medio ambiente que lo rodea en ésta construcción.

La base de la teoría psicogenética se encuentra en las llamadas “operaciones mentales” que tienen su base en los “conceptos” como la unidad fundamental del pensamiento lógico y el desarrollo intelectual, los cuales son adquiridos desde temprana edad y nos permiten “agrupar” o “clasificar” dos o más objetos u eventos en un orden lógico determinado, pero para que éstos conceptos puedan ser adquiridos “el sujeto necesariamente establece que existen ciertas relaciones entre ciertos objetos, de tal suerte que, con base en éstas, los objetos puedan entonces ser agrupados en determinada clase” (GARCIA HERNANDEZ:1989). Esta organización que realizan los sujetos conforma lo que Piaget denominó como “estructura”, es decir, el entramado de “competencias cognitivas” que el sujeto adquiere a lo largo de su desarrollo y que por ende va más allá de la mera acumulación de productos aislados y en la cual cada una de las partes guarda estrecha relación.

Este vínculo entre las competencias cognitivas permite la articulación de los “esquemas” que son las representaciones que el sujeto tiene del mundo social y físico que le rodea y que organiza y modifica día con día, en conjunción con las actividades que realiza. De esta manera, es como se construye el “conocimiento” a partir de la estructuración y reestructuración de los esquemas del ser humano.

Es así como el requisito primordial de un pensamiento lógico es el de ser “operatorio” (no estático), característica que permite prolongar la acción, es decir, complementar, organizar, clasificar y construir una totalidad; propiciando su “interiorización” evento que en un primer momento consiste en la agrupación de las acciones en una determinada “estructura” ligándose entre sí y conformando un conjunto de operaciones coordinadas que no son otra cosa que acciones “asimiladas y “acomodadas” lógicamente.

A lo largo del desarrollo humano se presentan diversas etapas de “desarrollo cognitivo”, en la que la adquisición sucesiva de “estructuras” (esquemas y operaciones) cada vez más complejas que el sujeto es capaz de resolver y aplicar a medida que crece a las situaciones que se le presentan, lo que permite la división de periodos de tiempo y desarrollo que pueden ser diferenciados por la complejidad de acción y pensamiento del sujeto.

3.1.2 ESTADIOS DEL DESARROLLO HUMANO

A éstos periodos de tiempo Piaget los nombro “estadios del desarrollo” divididos de la siguiente manera:

- Estadio de la inteligencia sensoriomotriz (desde el nacimiento hasta los 2 años de edad)
- Estadio de la inteligencia simbólica o preoperacional (de los 2 a los 7 años)
- Estadio de la inteligencia operacional concreta (de los 7 a los 12 años)
- Estadio de la inteligencia operacional formal (a partir de los 12 años con plataforma de equilibrio hacia los 15 años y vida adulta).

Por lo general los autores que analizan este tema han definido ciertos criterios que caracterizan a cada uno de los periodos y que de acuerdo con Piaget delimitan un ciclo del otro y se complementan a su vez, es cuestión pertinente en éste momento de análisis, clarificar los criterios que su autor utilizó para su delimitación para en un segundo momento mencionar sus características específicas.

- a. El orden de sucesión de cada estadio no debe ser sinónimo de cronología, ya que el paso de un estadio a otro depende de la significatividad, conexión y reversibilidad de las operaciones adquiridas

en éste periodo (experiencias anteriores), y no solamente de la maduración y del medio social que le rodea. Aunque si bien es cierto este los estadios piagetianos son considerados por varios autores como un instrumento de división del desarrollo infantil.

- b. Los estadios tienen por característica ser integrativos, es decir, la firmeza con la que se logra el primero será el cimiento del siguiente nivel.
- c. Cada estadio debe ser constituido como una “estructura de conjunto” (CARRETERO: 1993), es decir, las adquisiciones cognitivas dentro de cada estadio no son productos intelectuales aislados y desarticulados, guardan estrecha relación y conexión unas con otras. De esta manera, la adquisición de unos contenidos acompaña y propicia la adquisición de otros contenidos, de aquí su calificativo integrador.
- d. Cada estadio incluye un nivel de preparación en un primer momento para posteriormente lograr un nivel de término, es decir, cada estadio deberá cumplirse en su totalidad (o en su caso dar las herramientas necesarias al niño para poder acceder al siguiente nivel) para luego contar con los elementos necesarios para pasar a la siguiente etapa y así constituir un estado de equilibrio (asimilación y acomodación).

Hasta éste momento se ha tratado de clarificar las características cualitativas de un estadio a otro así como los elementos que lo conforman, es momento de dar paso a la mención general de cada una de las capacidades adquiridas de acuerdo con el estadio de desarrollo.

Mario Carretero en su libro *Constructivismo y Educación* hace mención de éstas características de manera puntual:

ESTADIOS DEL DESARROLLO COGNITIVO (CARRETERO: 1993)

<p>Sensoriomotor (0 – 2 años)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Inteligencia práctica: permanencia del objeto y adquisición del esquema medios-fines. Aplicación de este esquema a la solución de problemas prácticos.
<p>Operacional Concreto (2 – 12 años)</p> <p>Subperíodo Preoperatorio (2 – 7 años)</p> <p>Subperíodo de las Operaciones concretas (7 – 12 años)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Transición de los esquemas prácticos a las representaciones. Manejo frecuente de los símbolos. Uso frecuente de creencias subjetivas: animismo, realismo y artificialismo. Dificultad para resolver tareas lógicas y matemáticas. • Mayor objetivación de las creencias. Progresivo dominio de las tareas operacionales concretas (seriación, clasificación, etc.).
<p>Operacional Formal (12 – 15 años y vida adulta)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad para formular y comprobar hipótesis y aislar variables. Formato representacional y no sólo real o concreto. Considera todas las posibilidades de relación entre efectos y causas. • Utiliza una cuantificación relativamente compleja (proporción, probabilidad, etc.).

Es pertinencia de este estudio ampliar el periodo correspondiente al desarrollo cognitivo de los adolescentes reconociendo así la manera en cómo éstos llegan a conocer el mundo que les rodea.

ESTADIO DE LAS OPERACIONES FORMALES

(12 – 15 años y vida adulta)

Periodo cuando el adolescente presenta cambios importantes en cuanto al crecimiento y maduración física, algo similar ocurre con sus capacidades cognitivas, se presenta entre los 11 y 12 años de edad consolidándose entre los 14 y 15 años, las características primordiales del periodo son:

- La capacidad de abstracción adquiere mayor fuerza posibilitando la comprensión de nociones más complejas.
- El planteamiento de posibilidades de interacción o combinación que se presenta entre los elementos de un problema cualquiera son mayores, predominando el considerar diversas perspectivas de lo posible frente a lo real.
- El razonamiento adquiere un carácter hipotético deductivo, “el alumno no sólo es capaz de razonar sobre meras conjeturas, sino que las somete a comprobación experimental y saca conclusiones al respecto que le sirve para verificar o refutar sus hipótesis, e incluso para proponer otras nuevas” (CARRETERO: 1993). Siendo primordial la estrategia en la comprobación de los hechos.
- El pensamiento formal es un pensamiento “proposicional”, es decir, el adolescente ya no razona solamente sobre lo observable, también lo hace sobre todo lo que fuera posible (lo no observable) a través del “lenguaje” como principal instrumento, cumpliendo una función privilegiada en la constitución del pensamiento. “En este sentido puede decirse que en éste estadio, a diferencia de los anteriores, resulta esencial el uso exacto de los

términos que representan los conceptos” (CARRETERO: 1993) así como sus relaciones con otros conceptos.

Con lo anterior es que es posible realizar un planteamiento mucho más exacto de las características psicológicas y evolutivas del adolescente, base fundamental para el planeamiento y aplicación adecuada de la expresión corporal en el trabajo con los adolescentes.

3.1.3 TEORIA DE LA EQUILIBRACIÓN

Como se ha visto en los apartados anteriores y de acuerdo con el enfoque constructivista, la adquisición de conocimiento no es resultado de causas hereditaria e innatas, tampoco una mera acumulación de experiencias sin conexión alguna, por el contrario el conocimiento es resultado de una organización, conexión y autorregulamiento (sujeto – objeto) de las experiencias adquiridas del sujeto a lo largo de su desarrollo a éste proceso de ajuste e incorporación de información a las estructuras cognitivas que Piaget nombró “equilibración”.

Para que el equilibrio de las estructuras sea viable debe ser considerado que no es posible asimilar toda la información que nos rodea, sino solamente aquello que se adecue a nuestras experiencias y conocimientos previamente adquiridos. Este último elemento es de suma importancia, ya que, el niño no puede dar saltos de un estadio a otro sin asimilar de manera significativa las operaciones que no correspondan a su nivel de desarrollo físico y psicológico; deberá presentarse un vinculo entre lo anteriormente aprendido y el conocimiento nuevo para así poder constituir una estructura cada vez más compleja.

La adquisición de estructuras reorganizadas y complejas se da a través de los procesos de “asimilación” y “acomodación”, es decir, la incorporación de nueva

información a los esquemas que los sujetos ya poseen y por resultado la modificación de dichos esquemas. “El resultado final de la interacción entre los procesos de acomodación y asimilación es la “equilibración” la cual se produce cuando se ha alcanzado un equilibrio entre las discrepancias o contradicciones que surgen entre la información nueva que hemos asimilado y la información que ya teníamos y que hemos acomodado.” (CARRETERO: 1993).

El equilibrio de las acciones y las operaciones se caracterizan por tres cualidades que de acuerdo con Enrique García deben ser tomadas en cuenta:

- El campo: el terreno de actividad en el cual el equilibrio es posible.
- La movilidad: aparece al aumentar el campo. El equilibrio inicial es rígido porque depende de la percepción; al surgir el agrupamiento y aparecer la reversibilidad, el equilibrio adquiere movilidad.
- La estabilidad: es la independencia de las estructuras con respecto a las condiciones externas (GARCIA HERNANDEZ: 1989).

Es así como la equilibración de las estructuras cognitivas constituye el paso de avance y evolución del desarrollo humano, factor que en éste estudio es tomado en cuenta para un adecuado planteamiento del taller de expresión corporal en la etapa adolescente.

La expresión corporal abre las puertas al autoreconocimiento de nuestro ser, proceso secuenciado en el que se presentan sensaciones y sentimientos, conflictivos en su momento, que requieren de ser asimilados y acomodados para posteriormente recurrir a éstos en el siguiente nivel.

3.2 ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE PROCEDIMIENTOS

Los procedimientos son términos que en la actualidad han tomado mayor relevancia a pesar de su separación en cuanto a los contenidos curriculares establecidos, con anterioridad se les reconocía como meros hábitos, técnicas, habilidades, estrategias, métodos, rutinas, etc.; de las cuales los alumnos deben hacer uso para la construcción de su aprendizaje.

Los procedimientos son actuaciones ordenadas que se orientan hacia el logro de una meta, que el alumno desarrolla a partir de una serie de actividades encausados a conseguir un objetivo específico, de esta manera, trabajar los procedimientos significa reconocer la capacidad de saber hacer y saber actuar significativamente de los alumnos en determinadas situaciones.

Un procedimiento además de estar constituido por destrezas o habilidades motrices, cognitivas e instrumentales, intervienen a su vez formas de actuación y aplicación de tales instrumentos a la realidad; la adopción de tales procedimientos se demuestra a través de “una ejecución clara, con acción corporal observable de forma directa” (COLL y VALLS, 1992) en la actividad de los sujetos, aunque cabe aclarar que ésta postura conductual no debe alejarnos de las consideraciones internas en cuanto a la adopción de tal o cual procedimiento.

Todo procedimiento tiene un curso y desarrollo respecto al cual pueden contemplarse diferentes momentos, es decir, su adopción por parte del sujeto es gradual y procesual, de aquí la multidimensionalidad de los aprendizajes procedimentales en cuanto a la repercusión de innumerables acciones cognitivas en su adquisición, desarrollo y aplicación. De éste modo, toda actividad implica que los sujetos dispongan de los procedimientos adecuados para el logro de una actuación significativa en la que se seleccionen, combinen y relacionen diversos procedimientos que lo conduzcan a la invención y construcción de un camino para el logro de su objetivo.

El aprendizaje de procedimientos marca diferencias notables en el desarrollo de los sujetos con respecto a las habilidades adquiridas y en su totalidad toda vez que “le aporta no sólo datos sino los instrumentos culturales que le permiten desenvolverse plenamente como persona en la sociedad del conocimiento” (CARRANZA: 2003).

Las acciones que reconocidas como procedimientos son: manejar, utilizar, construir, aplicar, recoger, observar, experimentar, elaborar, simular, demostrar, planificar, componer, evaluar, representar, etc. (COLL,1992). Actividades de nuestro interés en la planeación del taller “Expresión corporal: una experiencia de vida para adolescentes”, ya que, dentro de nuestros objetivos, lo primordial es que los adolescentes desarrollen procedimientos que en conjunción con el trabajo corporal, los conduzca hacia el logro de una formación integral, libre y autónoma a través del reconocimiento de sí mismo.

La adquisición de procedimientos por parte de los sujetos dependerá de la incorporación y aplicación de conocimientos en cuanto al saber hacer (con las cosas o sobre las cosas, las personas, la información, las ideas, la naturaleza, los símbolos, los objetivos, etc.). Es así como el aprendizaje desde una postura constructivista no es visto como una mera acumulación de contenidos, más bien, una construcción interna, estructurada y aplicable a la realidad social.

La intencionalidad educativa de los aprendizajes procedimentales radicará en el hecho de aprender a saber hacer, con la teoría y la práctica, no en relación de oposición sino una necesaria aplicación de éstas dos para la obtención de aprendizajes significativos y completos.

Los cual dependerá de los siguientes factores:

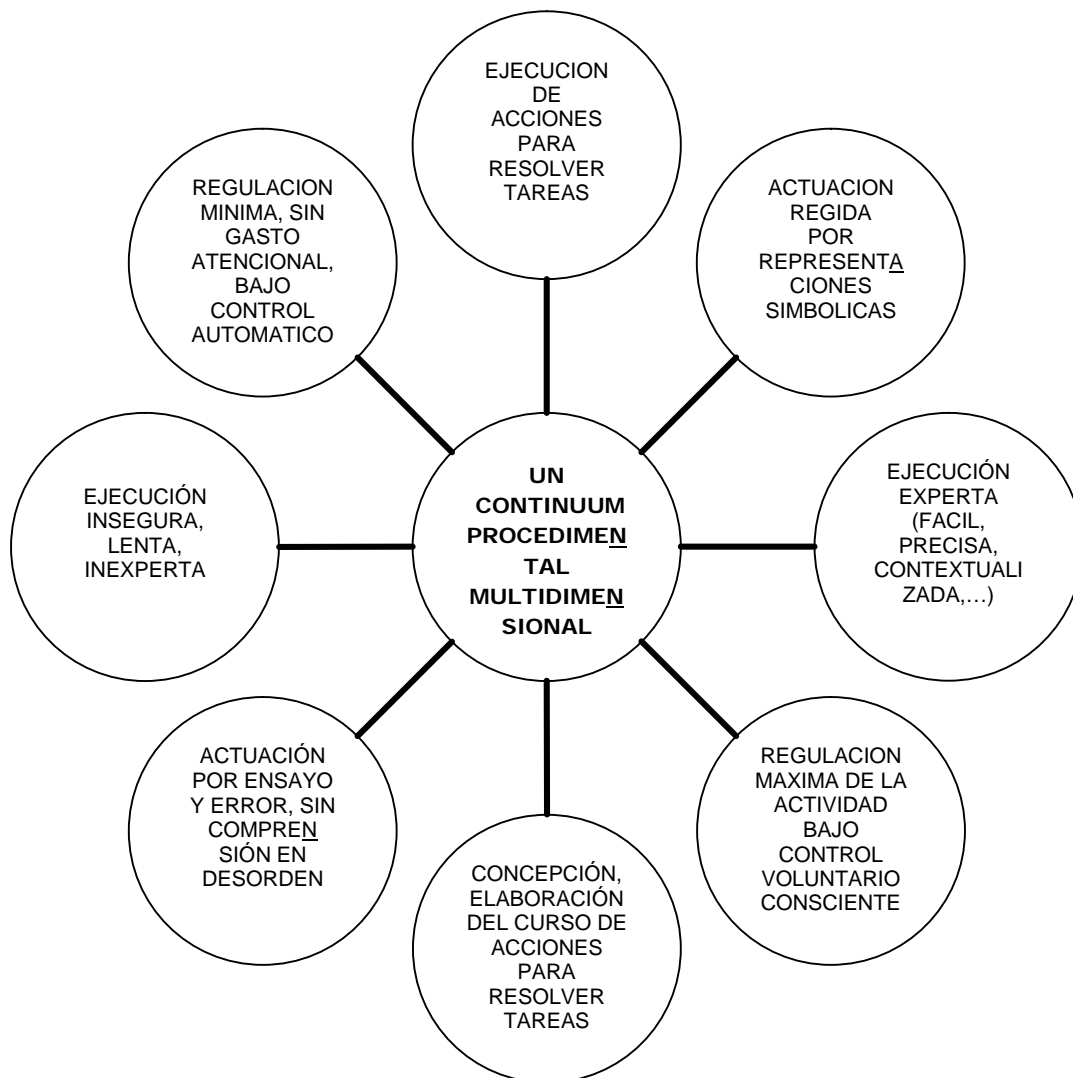
- ✓ organización de la acción
- ✓ automaticidad

- ✓ cantidad de información
- ✓ manejo de otros contenidos

La evaluación de los aprendizajes y contenidos procedimentales se fundamenta en dos aspectos centrales:

- a. El conocimiento del procedimiento (se sabe qué acciones o decisiones lo componen, en qué orden deben sucederse, bajo qué condiciones, etc.)
- b. El uso y aplicación de este conocimiento en las situaciones particulares. (COLL,1992)

Para una mayor comprensión del proceso evaluativo de los procedimientos, se han esquematizado las características que ha consideración de Cesar Coll deberán ser tomadas en cuenta, sin embargo su estructura ha sido designada de tal manera que sea posible su comprensión. Véase cuadro 1.



CUADRO 1

Es así como la realización de la actividad, el manejo de instrumentos, y su aplicación son de especial importancia en el momento de la evaluación. Lo que interesa principalmente ésta en cuestionarse ¿cómo se va llegando a la meta y qué camino se siguió?

Lo esencial radica en comprender que todo procedimiento tiene un curso de desarrollo respecto al cual deben identificarse determinados momentos.

La organización de estas actuaciones dependerá del procedimiento específico trabajado y del grado de logros alcanzados por el sujeto. Aunque aparenta ser un camino trazado, la actuación estratégica, es el recurso más apropiado para la enseñanza de procedimientos, es decir, la construcción de estrategias dentro de cada una de las fases para el aprendizaje procedimental.

De la misma manera, todo aprendizaje construido se realiza reconociendo y utilizando a la vez, las capacidades de los sujetos, explotándolas al máximo de tal manera que se potencialize su desarrollo.

Tales fases vistas en el cuadro 1 pueden ser organizadas de tal manera:

- Actuación por ensayo y error, sin comprensión en desorden
- Ejecución insegura, lenta, inexperta
- Regulación mínima, sin gasto atencional, bajo control automático
- Ejecución de acciones para resolver tareas
- Concepción, elaboración del curso de acciones para resolver tareas
- Regulación máxima de la actividad bajo control voluntario consciente
- Actuación regida por representaciones simbólicas
- Concepción, elaboración del curso de acciones para resolver tareas
- Ejecución experta (facial, precisa, contextualizada...)

Un aspecto que no ha de olvidarse es que el guía o monitor deberá necesariamente estar presente mientras se ejecutan todas las actividades (procedimientos) para realizar una evaluación integral y objetiva del proceso. De tal modo, que nuestro objetivo se encuentre en ayudar a los adolescentes a través del taller de Expresión Corporal, a tomar conciencia de procedimientos realizados por medio de su actividad libre y autónoma.

La convicción de que las Áreas Artísticas (Educación Artística, Física, Visual y Plástica, Tecnológica así como cualquier taller extracurricular) son de

índole procedimental nos trasladan a tomar en cuenta tales aspectos para la conformación del Taller de Expresión Corporal y su evaluación.

3.3 ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE ACTITUDES

Las actitudes son catalogadas como las predisposiciones producto de valores individuales que pueden tener las personas hacia otras personas, cosas o situaciones, que se reflejan en el comportamiento, el lenguaje y en la forma de relacionarse con los demás.

La construcción subjetiva y predisposición positiva o negativa de las actitudes se encuentra ligada al afecto o rechazo provocado por el sujeto u objeto al tener un contacto.

Desde ésta perspectiva las actitudes pueden definirse como “tendencias o disposiciones adquiridas y relativamente duraderas a evaluar de un modo determinado un objeto, persona, suceso o situación y a actuar en consonancia con dicha evaluación” (BERNABÉ SARABIA en: COLL: 1992). Pero al tener las actitudes el carácter subjetivo no siempre se logra una conciencia total de las mismas, al tener un claro ejemplo en comportamientos diferentes a las actitudes.

En la generación y cambio de actitudes intervienen conocimientos y creencias como el componente cognitivo, los sentimientos y preferencias como el componente afectivo además de las acciones manifestadas y la declaración de intenciones como el componente conductual, componentes indispensables a los seres humanos para pensar, sentir y actuar.

Dichos componentes son subjetivos, ya que cada ser humano crea actitudes para sí mismo y para los demás partiendo de experiencias internalizadas con objetos, situaciones y relacionándose con los otros. Es fundamental la relación

con estos últimos para tener una actitud. De tal manera que al vincularse, la actitud es catalogada como agradable o desagradable.

La evaluación de la actitud es subjetiva, supuesto producto de un juicio conciente del objeto, la persona o situación, que si bien no es correcto para unos, lo será para la persona que la ha generado y experimentado en un momento y situación concreta y como repetimos, ésta respuesta puede estar marcada por los componentes de la actitud. Otra forma de evaluación es la que otros hacen del sujeto que ha expresado una actitud, dicha evaluación se puede llevar a cabo mediante la observación de las mismas, fundamentada en la experiencia o concepción que se tenga de las actitudes en una comunidad en específico, otra es la inducción de expresiones orales, cuando carecemos de expresiones corporales o comportamentales.

La expresión de las actitudes es verbal y no verbal. Siendo de nuestro interés la no verbal o corporal, refiriéndose a los gestos, los silencios, el desinterés a participar o formar parte de un grupo o situación.

Los sujetos al ser parte de una comunidad pueden hacer uso conciente de sus actitudes, proyectándolas positiva o negativamente hacia el mismo y/o los demás. De esta manera una actitud positiva puede corroborar el autoconcepto o el concepto que los otros tienen sobre el sujeto.

Esta comunión entre sujetos propicia los aprendizajes implícitos de actitudes característicos del grupo y sociedad a la que pertenece. Es decir la socialización es vista como el proceso por el cual se aprenden actitudes y comportamientos.

Es así como las “actitudes guían los procesos perceptivos y cognitivos que conducen al aprendizaje” de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

El aprendizaje de actitudes es producto de la socialización entre los seres humanos. El monitor del taller de Expresión Corporal resulta portador y reflejo de esas actitudes, acordes a los valores del grupo al que pertenece.

En la propuesta del taller “Expresión Corporal: una experiencia de vida para adolescentes”, la enseñanza y aprendizaje de actitudes será parte de la formación de adolescentes integrales, centrados, armónicos, autónomos e independientes, que puedan desarrollarse mejor en la sociedad y para lo cual hemos diseñado dicho taller pretendiendo generar actitudes positivas, acciones voluntarias y aprendizajes significativos internalizados.

3.4 TEORIA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

DAVID AUSUBEL

El desarrollo de la teoría cognitiva del aprendizaje humano desarrollada en la década de los 60's por David Ausubel, parte de la crítica a la escuela tradicional donde el objetivo primordial es que el alumnado acumule la mayor cantidad de contenidos sin dar “significado” alguno a lo aprendido, desde ésta perspectiva la crítica que se realiza pone como base la importancia del “aprendizaje significativo” como elemento clave de la educación escolar.

“El concepto central de la teoría de Ausubel es el de “Aprendizaje Significativo”, un proceso a través del cual una misma información se relaciona, de manera no arbitraria y sustantiva (no literal), con un aspecto relevante de la estructura cognitiva del individuo” (MOREIRA: 2000).

Esto se constituye a partir de la primicia de que existe información que el sujeto ya posee, es decir, no es una tabula rasa tal como Emilio Durkheim señaló en algún momento, son sujetos que a lo largo de su desarrollo absorbe

información, la organizan y almacenan de manera que pueda ser utilizada en todo cuanto acto realizan.

Ausubel afirma el paso inicial para lograr que el aprendiz (calificativo utilizado para nombrar al alumnado-sujeto) logre alcanzar un aprendizaje significativo, es que el educador este conciente de que hay que realizar un desvelamiento de la estructura cognitiva preexistente del aprendiz, acción por medio de la cual ya se podrá contar con un antecedente (diagnostico) de lo que éste ya sabe y que de acuerdo con esto es que la enseñanza deberá ser constituida.

Es decir, basar la instrucción en aquello que el aprendiz ya sabe, identificar los conceptos organizadores básico de lo que se va a enseñar y utilizar recursos y principios que faciliten el aprendizaje significativo, debe ser la guía de actuación del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Así también, en la constitución del taller “Expresión Corporal: una experiencia de vida para adolescentes”, se partirá del supuesto de que los adolescentes traen consigo una gama de conocimientos que son parte de su personalidad y a partir de ellos, su reconocimiento e internalización formarán parte de ésta experiencia, que los moldeara como adolescentes plenos e integrales.

3.4.1 CONDICIONES PARA UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

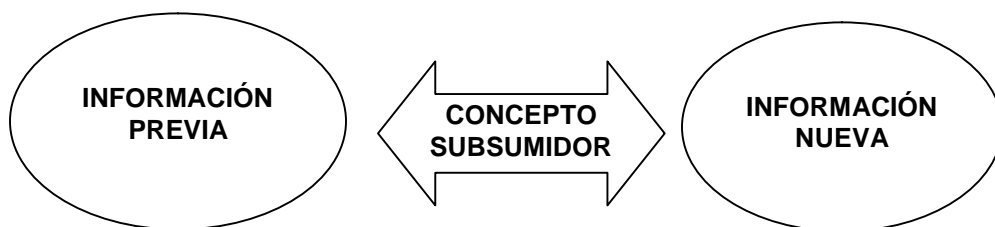
- La existencia de una relación no arbitraria y no literal (sustantiva) de la información nueva con algún elemento de la estructura cognitiva del individuo. Es decir, el vinculo entre los aprendizajes previos del aprendiz y la información que éste almacena día con día, unión a partir de la cual se

presentara una reorganización y complementación de las estructuras cognitivas.

- Un “subsumidor” (presente en la estructura cognitiva de quien aprende), es decir, una idea, concepto o proposición ya existente en la estructura cognitiva capaz de servir de “anclaje” para la nueva información de modo que ésta adquiera un significado para el individuo.

El significado <<significancia>> se produce cuando la información es incorporada y asimilada por el sujeto, esto es, la interacción entre la información previa y el concepto subsumidor se da cuando estos dos se fusionan y a la vez se modifican en función del anclaje. La significatividad depende en gran medida de la estabilidad, cobertura, claridad y desarrollo de los conceptos subsumidores que sirvieron de anclaje para la nueva información.

“El aprendizaje significativo se caracteriza por una interacción (no una simple asociación) entre aspectos específicos y relevantes de la estructura cognitiva y las nuevas informaciones, a través de la cual éstas adquieren significados y se integran en la estructura cognitiva de manera no arbitraria y no literal, contribuyendo a la diferenciación, elaboración y estabilidad de los subsumidores existentes y, en consecuencia de la propia estructura cognitiva” (MOREIRA: 2000).



Ausubel propone el uso de “organizadores previos” que sirvan de anclaje para el nuevo conocimiento y lleven al desarrollo de conceptos subsumidores que faciliten el aprendizaje significativo. “Los organizadores previos son materiales subsumidores, presentados antes del propio material que va a ser aprendido, pero

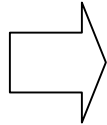
en un nivel más alto de abstracción generalidad e inclusión que ese material” (MOREIRA: 2000).

- Que el material que va a ser aprendido sea relacionable (o incorporable) a la estructura cognitiva del aprendiz de manera no arbitraria y no literal, es decir, que sea potencialmente significativa. Esta característica dependerá de dos factores:
 - a. La naturaleza del material: material lógicamente significativo es decir, la disponibilidad del contenido para adecuarse a la estructura cognitiva del aprendiz, “por tanto el significado lógico se refiere al significado inherente a ciertos tipos de materiales simbólicos, en virtud de la propia naturaleza de esos materiales” (MOREIRA: 2000).
 - b. La naturaleza de la estructura cognitiva del aprendiz: en la estructura cognitiva del sujeto deben estar presentes los conceptos Subsumidores específicos con los cuales el nuevo material sea relacionable, es decir, el sujeto debe encontrarse apto (de acuerdo con la etapa del desarrollo en que éste se localice) para poder acceder a contenidos complejos y ser capaz a la vez de adoptarlos y adaptarlos a su estructura cognitiva.
- La “disponibilidad del aprendiz” para relacionar de manera sustantiva y no arbitraria, el nuevo material, potencialmente significativo, con su estructura cognitiva. Por lo que cabe aclarar que si su intención es solamente memorística y mecánica el producto será igualmente automático.

La expresión corporal toma en cuenta estas condiciones para su puesta en práctica, ya que expresar implica exteriorizar lo que no se ve o se percibe, como las emociones y los sentimientos, es necesario contar con la disposición de los adolescentes, para abrirse y ser parte de la “Experiencia de Vida” para posteriormente en el transcurso del taller relacionar e integrar a su vida los elementos que le sean significativos.

Es momento de apuntar hacia la postura constructivista que sustenta ésta propuesta de expresión corporal y nos guía sobre el ideal de una planeación y programación pedagógica fundamentada en la respuesta a tales cuestionamientos:

- Qué
- A quién
- Para qué
- Cómo



QUIERO ENSEÑAR

Claves que proporcionan un aprendizaje significativo así como una enseñanza orientada e integral.

3.4.2 TIPOS DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

David Ausubel distingue tres tipos de aprendizaje significativo, que vale la pena aclarar para una mayor comprensión de la forma en la cual se estructura el aprendizaje del ser humano. Los tipos de aprendizaje significativo son tres:

- Aprendizaje Representacional
 - Aprendizaje de Conceptos
 - Aprendizaje Proposicional

Estos tres tipos de aprendizaje son distinguidos de acuerdo a sus características, cabe aclarar que tienen una relación de correspondencia uno con otro, es decir, del logro por parte del sujeto de cada uno de ellos, de acuerdo a como fueron mencionados, dependerá de la superación del siguiente nivel.

- **APRENDIZAJE REPRESENTACIONAL:** Es el aprendizaje básico de los tres tipos de aprendizaje significativo, consiste en la atribución de significados a determinados símbolos (palabras); la identificación, en significado de los símbolos que pasa a significar para el sujeto aquello que sus referentes significan. En otras palabras, la atribución de significado de un símbolo con un objeto y su permanencia para posibles asociaciones.

En el aprendizaje representacional se establecen equivalencias, en significado, entre un símbolo y su referente (símbolo-objeto).

- **APRENDIZAJE DE CONCEPTOS:** es en cierta forma un aprendizaje representacional, puesto que los conceptos también son símbolos particulares, con la diferencia de que éstos pueden ser genéricos o categóricos y representan “abstracciones de los referentes, es decir, representan regularidades en objetos o eventos” (CARRETERO: 1993). Los conceptos son definidos por Ausubel como *<<objetos, eventos, situaciones o propiedades que poseen atributos criteriosales comunes y se designan, en una cultura dada, por algún signo o símbolo aceptado>>*.

De esta manera, el aprendizaje de conceptos consiste en la formación y asimilación de las equivalencias entre símbolo y los atributos criteriosales comunes a los múltiples ejemplos del referente, los cuales son adquiridos a través de la experiencia directa durante el periodo de la edad pre-escolar.

- **APRENDIZAJE PROPOSICIONAL:** En oposición al aprendizaje representacional, el objetivo no es aprender significativamente lo que representan las palabras aisladas o combinadas (conceptos), sino aprender el significado de ideas en forma de proposición; es decir, “el significado de las ideas expresadas verbalmente, a través de esos conceptos, bajo la forma de una proposición. O sea, la tarea es aprender

el significado que está más allá de la suma de significados de las palabras o conceptos que componen la proposición.

Para poder aprender significados de una proposición verbal (aprendizaje representacional) es preciso primeramente aprender los significados de sus términos componentes o la representación de ellos, como requisito para la unión y comprensión del concepto en general.

Es así, como a lo largo de éste análisis de la Teoría del Aprendizaje Significativo, nos hemos percatado de la relevancia de los términos conexión y estructura entre lo ya adquirido y la nueva información, característica que debe tomarse en cuenta para la enseñanza, formal o no, del ser humano.

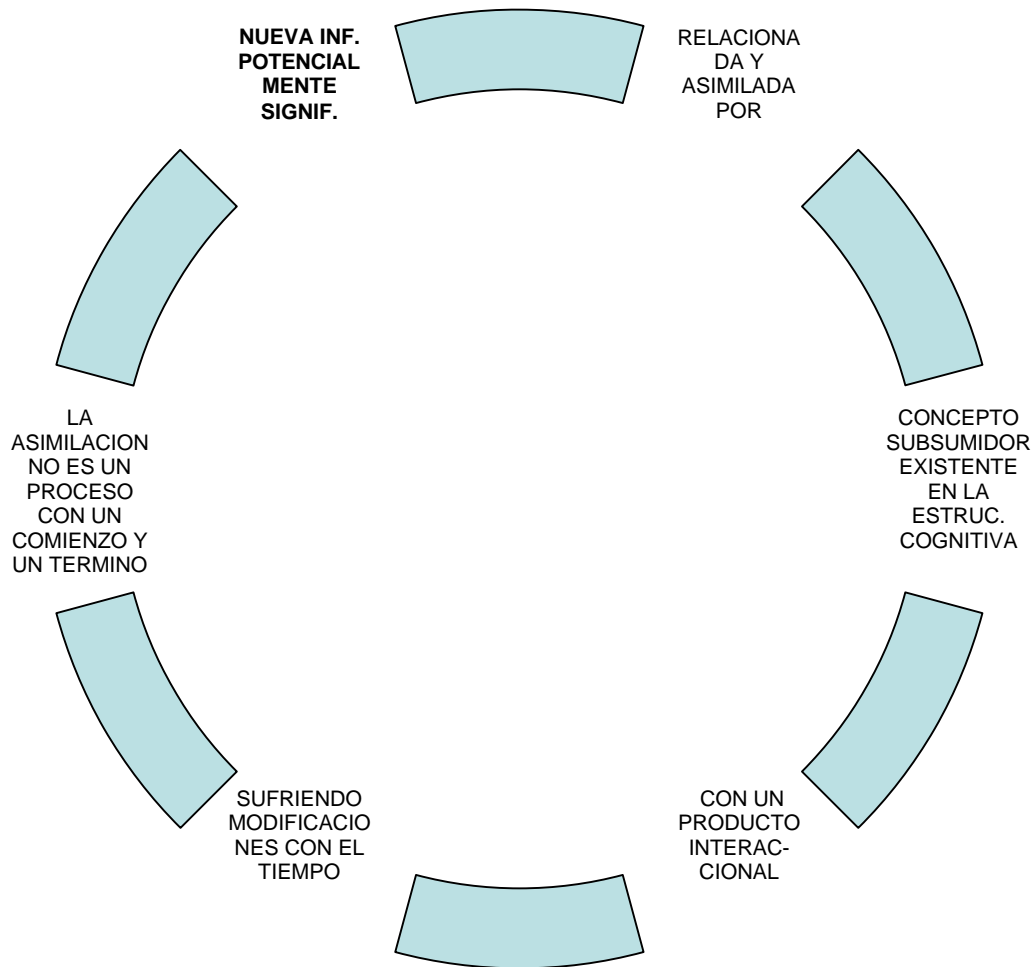
3.4.3 TEORIA DE LA ASIMILACIÓN

Ausubel introduce el “principio de asimilación” o “teoría de la asimilación”, según él “el resultado de la interacción que se lleva a cabo, en el aprendizaje significativo, entre el nuevo material que se va aprender y la estructura cognitiva existente es una asimilación de antiguos y nuevos significados que contribuyan a la diferenciación de esa estructura” (CARRETERO: 1993).

Cabe aclarar que la estructura cognitiva no pierde su forma original, por lo tanto la teoría de la asimilación de Ausubel rescata el valor de la conjunción de la información previa con la información nueva y su respectiva fusión, aplicándose tanto para el aprendizaje como para la retención de la información.

De este modo la asimilación es el proceso que ocurre cuando una idea, concepto o proposición, potencialmente significativo, es asimilado bajo una idea, concepto o proposición, es decir, un subsumidor ya establecido en la estructura cognitiva.

Creemos pertinente esquematizar este proceso para una mejor comprensión de la asimilación. Véase cuadro 2.



CUADRO 2

Ausubel sugiere que la asimilación o anclaje, probablemente, tenga un efecto facilitador de la retención, para explicar cómo nuevas informaciones recién asimiladas permanecen separables de una idea, por tanto, reproducibles como entidades individuales.

3.4.4 APRENDIZAJE SUBORDINADO

El proceso a través del cual la nueva información adquiere significado en la interacción con los subsumidores, es un reflejo de la “subordinación” de la nueva información en relación con la estructura cognitiva preexistente, Ausubel llama a éste proceso “subsunción”.

Ésta relación de subsunción <<subordinación>>, es el resultado de la organización jerárquica, característica de las estructuras cognitivas, organización relacionada directamente con el nivel de abstracción, generalidad e inclusividad de las ideas.

Este tipo de aprendizaje se da cuando el nuevo concepto o proposición es asimilado por conceptos o proposiciones más abarcadores existentes en la estructura cognitiva.

Ausubel distingue dos tipos de aprendizaje subordinado:

- a. **DERIVATIVO:** Es aquel que se produce cuando el material aprendido es entendido como un ejemplo específico de un concepto ya establecido, en la estructura cognitiva, o apenas ejemplifica la proposición general, previamente aprendida.
- b. **CORRELATIVO:** Es aquel en el que el nuevo material se aprende como una extensión, elaboración, modificación o calificación de conceptos previamente aprendidos. Es aquí donde se incorpora por interacción con subsumidores más inclusivos.

APRENDIZAJE SUPERODENADO

Este tipo de aprendizaje significativo ocurre cuando se elaboran conceptos subsumidores relativamente estables que facilitan la interacción con otros conceptos, originándose, otros conceptos más abarcadores.

Cuando el nuevo concepto o proposición surge de la relación de significados de las ideas ya existentes en la estructura cognitiva y por lo tanto pasa a asimilarlas, es cuando se presenta éste tipo de aprendizaje.

APRENDIZAJE COMBINATORIO

Este tipo de aprendizaje se presenta cuando la nueva información no se relaciona específicamente con ideas subordinadas o superordenadas, pero si lo hacen de manera más general con un contenido amplio relevante, existente en la estructura cognitiva, es decir, se presenta un tipo de congruencia en general con esos contenidos como si fuera una totalidad.

3.4.5 DIFERENCIACIÓN PROGRESIVA Y RECONCILIACIÓN INTEGRADORA

La diferenciación progresiva y la reconciliación integradora son procesos que se presentan cuando tiene lugar el aprendizaje significativo.

La primera es fruto de la interacción y anclaje de un concepto subsumidor y su modificación, pero al presentarse una o más veces este proceso se dice que se lleva a cabo una diferenciación progresiva del concepto subsumidor, es decir, una modificación y complejización del mismo.

La segunda se da en el aprendizaje superordenado o combinatorio, es decir, cuando las ideas establecidas en la estructura cognitiva pueden ser

reconocidas como ideas relacionadas. Nueva información es adquirida, los elementos existentes en la estructura se reorganizan y por lo tanto se adquieren nuevos significados; ésta recombinaación de elementos ya existentes en la estructura cognitiva fue denominada por Ausubel como reconciliación integrativa.

En el ámbito de la expresión corporal se presentan acciones paulatinas por las que los sujetos han de transitar con el objetivo de que en un determinado momento todos los elementos adquiridos construyan una expresión cada vez más elaborada y significativa.

Es por eso que la planeación del taller se encuentra constituida por cuatro fases de desarrollo expresivo corporal en la que los adolescentes se encontrarán inmersos en ésta temática.

De tal manera que las capacidades del adolescente y su estancia en cada una de las etapas sean el vínculo de una estructuración y reestructuración continua de movimientos que en un determinado momento constituyan una expresión corporal libre y autónoma.

3.5 LA EVALUACIÓN EN LA EXPRESIÓN CORPORAL

Los seres humanos en el transcurso de su vida atraviesan por experiencias que le suelen generar aprendizajes.

Pero no todas las experiencias producen aprendizajes potencialmente significativos, refiriéndonos con esto a las relaciones que cada sujeto le atribuye al objeto de aprendizaje con los conocimientos previos.

La construcción del aprendizaje significativo es gradual, aspecto que debe tomarse en cuenta al pretender la enseñanza en alguna disciplina y por ende en su evaluación.

La evaluación como proceso encuentra sustento en el análisis de la práctica, en los logros, retrocesos, ritmos de aprendizaje, dificultades que fueron características de la misma.

Dichos factores orientan el proceso evaluativo, detectando las deficiencias en la enseñanza y el aprendizaje de contenidos específicos.

La evaluación corresponde al logro de los objetivos que fueron planteados.

En el taller “Expresión Corporal: una experiencia de vida para adolescentes”, la evaluación responderá a la atribución de significados que cada adolescente construye en dicho proceso, así como a los graduales dominios en el manejo del cuerpo y de su capacidad creativa y expresiva.

De la misma manera el proceso evaluativo en la expresión corporal rescata los aspectos cualitativos del aprendizaje, enfatizando la calidad de los alcances en el manejo de la expresión.

3.6 LA PERSPECTIVA PSICOSOCIAL DEL DESARROLLO EVOLUTIVO DE LA IDENTIDAD – ERIK, ERIKSON.

El desarrollo de la identidad tiene su momento crucial en la adolescencia; esta etapa es importante desde la perspectiva del desarrollo y configuración de la personalidad pues en ella se definen aspectos de gran importancia para la vida futura.

El joven llega por su propio camino y a su propia manera a este crecimiento y maduración. Pero se encuentra afrontando cotidianamente por problemas que le rodean. Es normal que experimente una crisis y que muestre un cierto grado de desorganización y confusión, ya que debe establecer un logro de identidad, definiendo aspectos claves de sí mismo y de su relación con el ambiente.

La Identidad se da como el resultado de tres procesos: biológico, psicológico y social, procesos analizados por Erikson para la construcción de su teoría del desarrollo.

El desarrollo como un proceso evolutivo sustentado en la secuencia de diversos hechos biológicos, psicológicos y sociales que experimentan todos los seres humanos es organizado por Erikson en ocho fases de desarrollo; la infancia la niñez y la adolescencia abarcan las primeras cinco fases mientras que las tres subsecuentes se refieren a la adultez. Las fases se encuentran caracterizadas por:

- Cada una de las fases supone un proceso continuo en su construcción y superación para los sujetos. Cada fase tiene la misma jerarquía como parte del continuo pues tiene su antecedente en las fases anteriores y su solución final en las subsecuentes.
- Las fases son estructuras en constante movimiento, de tal manera que de acuerdo con Erikson “un individuo nunca tiene una personalidad siempre está volviendo a desarrollarla” (MAIER: 2000).
- Cada fase se distingue por su propio tema de desarrollo y por su relación con las fases anteriores y las subsecuentes, además del papel que cada una desempeña en la totalidad del desarrollo.
- En cada fase los sujetos deben afrontar y dominar cierto problema fundamental, así como un periodo de crisis a transitar. De acuerdo con su planteamiento, cada fase se caracteriza por la existencia de una *crisis* que

se traduce en forma de un *conflicto* por lo que en la medida en que se supere éste conflicto, el desarrollo tendrá lugar.

- Las fases están constituidas por fuerzas contrarias, es decir, la presencia de dos polos que generan auténticos desafíos al yo y a la activación de éste en cada actividad que el sujeto realice.

Erikson describe ocho etapas del desarrollo, en las que intervienen tres variables esenciales: las leyes internas del desarrollo, las influencias culturales y la forma de pensamiento de cada sujeto y el modo particular de manejar su propio desarrollo.

- Fase I: adquisición de un sentido de la confianza básica al mismo tiempo que se supera un sentido de la desconfianza básica: realización de la ESPERANZA.
- Fase II: adquisición de un sentido de la autonomía al mismo tiempo que se combate contra un sentido de la duda y la vergüenza: realización de la VOLUNTAD.
- Fase III: adquisición de un sentido de la iniciativa y superación de un sentido de la culpa: realización de la FINALIDAD.
- Fase IV: adquisición de un sentido de la industria y rechazo de un sentido de la inferioridad: realización de la COMPETENCIA.
- Fase V: adquisición de un sentido de la identidad al mismo tiempo que se recupera un sentido de la difusión de la identidad: realización de la FIDELIDAD.
- Fase VI: adquisición de un sentido de la intimidad y la solidaridad y evitación de un sentido del aislamiento: realización del AMOR.
- Fase VII: adquisición de un sentido de la generatividad y evitación de un sentido de la absorción en sí mismo: realización del CUIDADO.
- Fase VIII: adquisición de un sentido de la integridad y evitación de un sentido de la desesperación: realización de la SABIDURIA.

Una característica fundamental de la teoría de Erikson, es que ofrece una explicación conceptual del desarrollo social del individuo, al poner mayor atención en el carácter genético-social del ser humano en su confrontación con el medio social que le rodea, manteniendo así una relación directa entre la evolución y los problemas dinámicos a lo largo del curso de la vida del sujeto.

Fases según la teoría de Erikson (MAIER: 2000)

Etapa psicosocial	Crisis psicológicas Características	Relaciones significativas
I. Oral-Respiratoria Sensorial cinestésica	Confianza básica vs desconfianza Relación de la esperanza	Persona materna
II. Anal-Uretral-muscular	Autonomía vs vergüenza y duda Realización de la voluntad	Personas parentales
III. Infancia-genital- locomotriz (años preescolar y jardín de niños) 2-6	Iniciativa vs culpabilidad Realización de la finalidad	Familia básica
IV. Latencia Años preescolares	Aplicación vs inferioridad Realización de la competencia	Vecindario-escuela
V. Pubertad adolescencia Preintegración a la edad	Identidad vs confusión de la identidad Realización de la fidelidad	Grupos de pares Grupos externos Modelos de liderazgo
VI. Primera adultez 16-20	Intimidad solidaridad vs Aislamiento Realización del amor	Amigos Competencia Cooperación
VII. Adultez 20-40	Generatividad vs Absorción en sí mismo Realización del cuidado	División del trabajo y vivienda compartida
VIII. Madurez 40	Integridad vs desesperación Realización de la sabiduría	Humanidad Los semejantes

Con lo anterior es posible determinar con mayor precisión las transformaciones que sufre el ser humano durante su desarrollo desde distintas perspectivas, aunque si bien todas apuntan a tomar en cuenta todas las fases y características del ser humano física y psíquicas, es necesario reconocer que todas concenzan en que los elementos externos (sociales y ambientales) también son parte esencial de dichas transformaciones.

Resulta oportuna la presencia de prácticas como la expresión corporal durante la adolescencia para apoyar la construcción de personalidades capaces de afrontar los periodos de crisis característicos de cada etapa.

CAPITULO 4. TALLER “EXPRESIÓN CORPORAL: UNA EXPERIENCIA DE VIDA PARA ADOLESCENTES”

El taller “Expresión corporal una experiencia de vida para adolescentes” está diseñado a partir del fundamento teórico piagetiano en el que el desarrollo humano es considerado como un proceso evolutivo en el que los sujetos adquieren habilidades y capacidades que sustentan su paso y permanencia a las fases o etapas siguientes denominadas estadios.

4. 1. FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS

Partiendo del planteamiento de diferenciación del desarrollo y con el estudio previo de la Expresión Corporal, hemos creado una propuesta que consta de cuatro fases de desarrollo de la Expresión Corporal, las cuales se encuentran conformadas por 14 sesiones que ofrecen la iniciación en expresión corporal de adolescentes en edades entre 13 y 15 años. Organizadas de la siguiente manera:

1. Fase de Descubrimiento: Inicia el proceso de desarrollo corporal en el que se ofrece al adolescente las bases para la incorporación al trabajo de la Expresión Corporal. La duración de ésta fase es de una semana, las sesiones se presentarán cada tercer día.
2. Fase de Cooperativismo: Se caracteriza por el trabajo conjunto a fin de lograr objetivos específicos individuales y colectivos que fortalezcan la creatividad y la expresión libre y autónoma de la fase anterior. Su duración es de una y media semana, ya que se trabajarán dos sesiones por semana a partir de ésta fase.

3. Fase de Intercambio Expresivo: Fase que nutre las experiencias significativas que la expresión corporal ha generado a lo largo del taller, haciendo uso de la reciprocidad de sentimientos, pensamientos, posturas, comportamientos y capacidades como fuentes expresivas de movimientos complejos. Su duración es de semana y media tomando en cuenta que por semana se tratarán dos sesiones.

4. Fase de Renacimiento Creativo: Concluye la iniciación en la expresión corporal de los adolescentes permeándolos de una visión holística en la que reconozcan sus capacidades y aptitudes creativas natas, dando origen a movimientos autónomos internalizados. Su duración no varía en cuanto a la etapa anterior.

CUADRO DE COMPARACIÓN SIMULADO:

Las cuatro fases del desarrollo humano planteadas en la teoría piagetiana supone un proceso que transcurre durante toda la vida de los seres humanos y por su estructuración es conveniente retomar y comparar con el proceso de desarrollo expresivo corporal, que ha diferencia del primer planteamiento es desarrollada durante un periodo corto de tiempo.

ESTADIOS DE PIAGET	ESTADIOS DE LA EXPRESIÓN CORPORAL
Sensorio-motriz	Descubrimiento
Preoperatorio	Cooperativismo
Operaciones concretas	Intercambio expresivo
Operaciones formales	Renacimiento creativo

4.2. OBJETIVO DEL TALLER: “EXPRESIÓN CORPORAL: UNA EXPERIENCIA DE VIDA PARA ADOLESCENTES”

Contribuir a la formación de adolescentes integrales a través de actividades que estimulen la comunicación, desinhibición, autoestima, creatividad y el desarrollo expresivo corporal.

4.3. DISEÑO CURRICULAR

Sesiones de Descubrimiento:

Sesión 1: Contactando

Sesión 2: El encuentro

Sesión 3: Inter-cambio

Sesiones de Cooperativismo:

Sesión 4: Símbolos

Sesión 5: Cocinando formas de vida

Sesión 6: La computadora

Sesión 7: Escultores

Sesión 8: Reversa

Sesiones de Intercambio expresivo:

Sesión 9: Reflejo

Sesión 9.1: Conocete a ti mismo

Sesión 10: Cadena de masajes

Sesión 11: Vivencias

Sesiones de Renacimiento creativo

Sesión 12: Lava

Sesión 13: Yo

Sesión 14: Pasado-futuro

A continuación presentamos la programación del taller “Expresión Corporal: una experiencia de vida para adolescentes”:

DESCUBRIMIENTO

Objetivo general:

Crear un clima de pertenencia en el que los integrantes logren primeros acercamientos propiciando la desinhibición y comunicación entre estos, consolidando el trabajo grupal y el reconocimiento de las capacidades expresivas corporales individuales y colectivas.

Sesión 1: “Contactando”

Objetivos específicos:

- ✓ Reconocimiento del espacio físico.
- ✓ Apropiación e identificación de las características del espacio físico de trabajo.

Organización:

Grupo de 14 personas

Actividades:

- a) Reunir a los integrantes del grupo en el centro de la sala de forma circular de forma tal que se tenga un contacto brazo con brazo formando un círculo con el cuerpo de frente, esto hará que cada individuo visualice el espacio frente a él.
- b) Indicar la rotación del grupo con movimientos pausados hacia la derecha consiguiendo un giro de 360 grados el cual dará una perspectiva general del espacio. Se recomienda a su vez hacer éste ejercicio hacia la izquierda.
- c) Sentados en el piso sin romper el círculo, rotarán hacia la derecha, al concluirlo cada uno de los participantes se desplazará hacia la pared siendo su ubicación en ésta libre.
- d) Elegido el espacio, se recostarán en el suelo, pueden hacerlo arrastrándose boca arriba, boca abajo, de lado, imitando algún animal, pretendiendo escalar las paredes, gateando. El movimiento será libre de tal manera que se recorra la superficie en su totalidad.

Sesión 2: “El Encuentro”

Objetivos específicos:

- ✓ Tener un primer acercamiento entre los participantes
- ✓ Activar la desinhibición para actividades futuras
- ✓ Reconocer la capacidad de movimientos expresivos individuales en situaciones cotidianas

Organización:

Grupo de 14 personas en círculo de frente.

Actividades:

a) De forma gestual y corporal cada integrante tendrá un tiempo estimado para expresar un rasgo que le caracterice.

Podría ser alguna actividad que realiza como el hacer ejercicio, leer o demostrar su estado de ánimo.

b) Al terminar el turno de cada participante se les pedirá expresen su sentir al realizar la actividad y la experiencia al no expresarse verbalmente.

Sesión 3: “Inter-cambio”

Objetivos específicos:

- ✓ Fomentar la comunicación entre los participantes
- ✓ Iniciar el trabajo grupal por medio de la expresión corporal
- ✓ Introducción a las posibilidades corporales individuales

Organización:

Grupos de 7 personas

Actividades:

a) Se establecerá un tiempo de 10 minutos para que cada grupo intercambie de forma oral los sentimientos que hasta ese momento ha experimentado al ser parte del taller. Entre el equipo se llegará al consenso de un sentimiento.

- b) Al término del tiempo cada equipo de forma turnada, hará la presentación del sentimiento utilizando su cuerpo como medio de expresión.
- c) Concluir con la exposición verbal de las razones por las que fue elegido ese sentimiento por el equipo.

COOPERATIVISMO

Objetivo general:

Fortalecer la integración del grupo a través de actividades que propicien la colaboración y el trabajo creativo originando nuevos significantes que fortalezcan la toma de decisiones, la confianza, seguridad y responsabilidad de los adolescentes.

Sesión 4: “Símbolos”

Objetivo específico:

- ✓ Respeto y tolerancia a las ideas del otro
- ✓ Fomento a la creatividad
- ✓ Formación de la identidad grupal
- ✓ Toma de decisiones

Organización:

Tres equipos de 4 integrantes y 1 pareja de observadores.

Actividades:

- a) Cada equipo contará con tiempo suficiente para crear un símbolo que los identifique como equipo haciendo uso de su cuerpo.
- b) Mientras tanto serán observados por la pareja de observadores.
- c) Una vez articulados cada uno de los símbolos, los observadores darán su punto de vista en cuanto al significado que le atribuyen a cada uno de éstos. La contraparte a la vez dará su comentario provocando un dialogo. Ésta actividad se realizará con cada uno de los símbolos.
- d) Después del intercambio de ideas, los tres símbolos integrarán a los observadores como parte de uno de éstos o como articulación entre ellos buscando una unificación de los símbolos constituyendo así un nuevo símbolo que identifique al grupo en su totalidad, al cual se le nombrará.

Sesión 5: “Cocinando formas de vida”

Objetivos específicos:

- ✓ Colaboración en equipo
- ✓ Compartir los recursos corporales expresivos personales al servicio del grupo

Organización:


Grupo de 7 personas

Material:

2 cintas de música energética

Actividades:

- a) Al primer equipo se le dará la consigna de formación de vocales, el otro equipo formará consonantes. La elaboración de las figuras se logrará a través del cuerpo.
- b) Logradas las figuras se dará paso a su combinación construyendo palabras que caractericen a los adolescentes. Pueden guiarse con los siguientes temas:
 1. Actividades
 2. Hábitos
 3. Conductas
- c) Al concluir la articulación de palabras se reunirá a todo el grupo para dialogar sobre la forma en que se organizaron para elegir el tema, seleccionar las palabras y su articularlas.

 La música se utilizará para marcar la diferencia y duración de las actividades.

Sesión 6: “La Computadora”

Objetivo específico:

- ✓ Reforzar la comunicación grupal.
- ✓ Reforzar el trabajo creativo en equipo
- ✓ Seguimiento de la expresión a través de las posturas corporales

Organización:

Grupo de 7 personas


Actividades:

Cada equipo simulará ser una computadora

- a) Acordando previamente las palabras o frases a representar, los integrantes serán distribuidos de la siguiente manera:

PANTALLA	3 integrantes	Representación corporal
TECLADO	3 integrantes	Deletreado
USUARIO	1 integrante	Tecleado de la frase

- b) El usuario tocará las cabezas de los integrantes que constituyan el teclado, los cuales estarán en cuclillas, el usuario simulará mandar un mensaje de tal manera que al ser tocadas las “teclas” se contraerán regresando a su postura original inmediatamente.
- c) Al simular mandar el mensaje, los integrantes que componen la pantalla proyectarán corporalmente al resto del grupo el mensaje que inicialmente indico el usuario.
- d) Al terminar las representaciones de los equipos se dará paso a situar al grupo al centro del salón y realizar una critica acerca de la claridad y/o confusión del trabajo realizado.

 La presentación será turnada.

Sesión 7: “Escultores”

Objetivos específicos:

- ✓ Aceptación del contacto con el cuerpo del otro
- ✓ Capacidad de proyectar sentimientos u opiniones

Organización:

Grupos de 7 personas

Actividades:


a) Cada grupo se subdividirá en 1 “escultor” y 6 “arcillas” teniendo como objetivo realizar la representación de los siguientes temas:

- ✓ Equipo 1: “libertad”
- ✓ Equipo 2: “represión”

b) La función del escultor es expresar a través de sus compañeros (arcilla) el tema que se les asigno, de tal manera que pueden utilizar en su totalidad el cuerpo de sus compañeros ubicándolos en un espacio.

c) La función de la arcilla consiste en permitir el moldeo de su cuerpo (rostro, brazos, piernas, dedos, etc) para lograr expresar su tema.

d) Para cerrar la actividad cada uno de los integrantes que fungió como arcilla expresara su sentir durante la actividad en cuanto a *“la utilización de mi cuerpo por el otro”*.

 La presentación de los equipos será turnada.

Sesión 8: “Reversa”

Objetivo específico:


- ✓ Confianza y responsabilidad
- ✓ Estimulación de zonas duras

Organización:

En parejas

Actividades:

- a) Uno de los integrantes será vendado de los ojos y guiado en reversa por su compañero.
- b) El guía desplazará al compañero por el espacio físico. Al concluir el recorrido se invertirán los papeles.
- c) La actividad concluirá con la reunión del grupo pidiendo se expresen las sensaciones experimentadas al ser bloqueado el sentido de la vista.

 Se recomienda realizar la actividad en un espacio abierto.

INTERCAMBIO EXPRESIVO

Objetivo general:

Favorecer el origen de expresiones más independientes resultado del proceso expresivo y el perfeccionamiento de movimientos corporales.

Sesión 9: “Reflejo”

Objetivo específico:

- ✓ Reforzamiento de toma de decisiones y responsabilidad ante el grupo
- ✓ Desarrollar la autoestima
- ✓ Perfeccionamiento de la calidad de movimientos

Organización:

Grupos de 7 personas

Actividades:

- a) Dentro de cada equipo dos personas asumirán la responsabilidad de ser los fabricantes de movimientos expresivos acordes al tema que hayan escogido.

Temas:

Sala de operaciones

Vida en el mar


Bóveda Celeste

Reportero

- b) El resto del equipo fungirá como el espejo de los movimientos elaborados por sus dos compañeros.
- c) Se dará paso a la discusión en cuanto a las ventajas y/o desventajas de la expresión corporal imitativa.

Segunda actividad: “Conocete a ti mismo”

- a) Uno de los integrantes le mostrará al otro de que manera lo percibe a través de los gestos, la postura y el movimiento característicos de su compañero.
- b) El otro compañero sólo observará, al terminar invertirán papeles.

 Es necesario se dialogue entre las parejas sobre el trabajo elaborado al realizar la proyección corporal de otra persona.

Sesión 10: “Cadena de masajes”

Objetivo específico:

- ✓ Transmitir sensaciones a través de la actividad manual
- ✓ Asimilación de sensaciones externas como fuente de relajación y creación.

Material:


Música de relajación.

Organización:

Grupo de 14 personas sentadas detrás de los otros con piernas cruzadas formando un círculo.

Actividades:

- a) Será elegido uno de los integrantes al azar, el cual iniciará la cadena de masajes con movimientos satisfactorios y relajantes que le dará al compañero situado delante de él, a su vez éste reproducirá ese movimiento sumando uno más, el cual le proporcionará al siguiente compañero y así sucesivamente hasta que el compañero que comenzó la cadena reciba el masaje formado por el resto del grupo.
- b) Al concluir la “cadena de masajes” el iniciador del masaje expondrá al resto del grupo si el mensaje inicialmente contemplado al realizar la actividad, concuerda con el resultante.

 Esta actividad puede ser realizada varias ocasiones a consideración del coordinador y la disposición de los alumnos.

Sesión 11: “Vivencias”

Objetivo específico:

- ✓ Favorecer el intercambio emocional por medio de vivencias
- ✓ Respeto y valoración de las vivencias del otro

Organización:

Se escogerán 3 parejas del grupo.

Actividades:

- a) Cada pareja escogerá un tema de libre elección que se relacione con la problemática adolescente o con una vivencia significativa.
- b) Elegido el tema cada pareja se dará a la tarea de representar corporalmente los papeles o personajes del tema.

👁️ El resto del grupo serán observadores.

- c) Al final de las representaciones se compartirán puntos de vista de las vivencias presentadas.

RENACIMIENTO CREATIVO

Objetivo general:

Potenciar un lenguaje corporal autónomo y significativo que sea parte de la formación integral del adolescente.

Sesión 12: “Lava”

Objetivo específico:


- ✓ Desarrollo de la interiorización
- ✓ Demostrar el desarrollo corporal expresivo

Organización:

Individual

Actividades:

- a) Cada uno de los integrantes simulará ser lava, desde que se encuentra dentro del volcán hasta hacer erupción. De tal manera que todos los integrantes realicen la actividad al mismo tiempo creando una atmósfera de interacción.
- b) Al finalizar las representaciones se pedirá a los integrantes del grupo expongan su punto de vista sobre la atmósfera que se creó con la actividad y los alcances de la misma.

 Esta actividad es de tiempo ilimitado.

Sesión 13: “Yo”

Objetivo específico:

- ✓ Fortalecimiento de la autoestima
- ✓ Conciencia del rol individual como parte del grupo

Organización:


Individual

Material:

Música opcional por alumno

Actividades:

- a) Cada integrante expresará corporalmente la percepción que tiene de sí mismo, el rol que juega en el grupo y en su entorno.
- b) Al finalizar la participación de los integrantes el grupo dialogara y concensara acerca de lo expuesto y si existen problemáticas se pedirá externen soluciones a las mismas.

 La presentación será individual por turnos de tal manera que el resto de los compañeros observen el desarrollo corporal que ha adquirido su compañero.

Sesión 14: “Pasado-futuro”

Objetivo específico:

- ✓ Lograr la máxima expresividad corporal haciendo uso de las experiencias adquiridas en las sesiones anteriores
- ✓ Lograr la expresión conciente, autónoma, creativa y significativa

Organización:

Individual

Actividades:

- a) Cada integrante tendrá su turno para expresar a través del movimiento las actividades o sentimiento que le caracterizaban al inicio del taller.
- b) Posteriormente de la misma manera expresarán las sensaciones y avances que han provocado el participar en el taller “Expresión Corporal: una experiencia de vida para adolescentes”

4.4. EVALUACIÓN DEL TALLER: “EXPRESIÓN CORPORAL: UNA EXPERIENCIA DE VIDA PARA ADOLESCENTES”

Concebimos la evaluación como el proceso a través del cual se recuperan los aprendizajes de las personas así como sus procesos en la incorporación de habilidades, actitudes y construcción de significados.

De tal forma que la transformación de pautas de comportamiento y de actitudes son resultado de las adquisiciones de los participantes en cuanto a los aprendizajes de expresión corporal así como al desarrollo de nuevas actitudes respecto del manejo de su cuerpo.

La escala valorativa para cada una de las fases de expresión corporal que comprende el taller, estarán conformadas por cinco estimaciones graduales de menor a mayor como grado de apropiación respecto a las actitudes y o procedimientos explícitos en el desarrollo expresivo del adolescente en cada una de las fases.

Es oportuno aclarar que el fin de la evaluación es:

1. Reconocer la esencia del proceso expresivo de cada una de las actividades.
2. Valorar la calidad de los productos expresivos desarrollados por el adolescente.

Los puntos a evaluar serán considerados a partir de la apreciación del aplicador, es decir, la valoración del trabajo de Expresión Corporal está en función de las adquisiciones que los adolescentes muestren durante el desarrollo del taller, además de las habilidades y actitudes que éstos adquieran a través de las actividades realizadas.

a. Para la primera fase del taller de Expresión Corporal denominada: Descubrimiento, en la que se inicia el proceso de desarrollo corporal en los adolescentes. las actitudes a evaluar son:

- ✓ Comunicación
- ✓ Integración grupal

Los parámetros dentro de la evaluación serán:

REPRIMIDO AUSENTE APERTURA INTERESADO INTEGRADO

Para ofrecer una mayor comprensión sobre dichos parámetros a continuación se desarrollan conceptualmente.

- **REPRIMIDO:** Actitud de hostilidad o aprensión de sentimientos y movimientos corporales creativos hacia sí mismos.
- **AUSENTE:** Falta de atención a las actividades sin demostrar desinterés.
- **APERTURA:** Actitud dispuesta hacia el descubrimiento corporal expresivo y la convivencia grupal.
- **INTERESADO:** Valoración perceptible del adolescente hacia la práctica expresivo corporal y el trabajo colectivo.
- **INTEGRADO:** Capacidad de adaptación a modos de expresión ajenos al pensamiento individual que fortalece la integración grupal y la generación de productos creativos.

b. Para la segunda fase del taller de Expresión Corporal denominada Cooperativismo y la que se caracteriza por los logros expresivos corporales individuales y colectivos, las actitudes a evaluar son:

- ✓ Disponibilidad
- ✓ Logros personales y grupales

Los parámetros dentro de la evaluación serán:

DESINTERÉS	INTERÉS SUFICIENTE	DISPOSICIÓN ACTIVA	INTEGRACIÓN PRODUCTIVA	ENRIQUECIMIENTO GRUPAL E INDIVIDUAL
------------	-----------------------	-----------------------	---------------------------	---

- **DESINTERÉS:** Actitud desprovista de entusiasmo al realizar cualquier actividad.
- **INTERÉS SUFICIENTE:** Es perceptible un grado de interés mínimo a las actividades, que no cubre en su totalidad el nivel de integración y creación corporal grupal.
- **DISPOSICIÓN ACTIVA:** Disponibilidad al trabajo grupal que se manifiesta.
- **INTEGRACIÓN PRODUCTIVA:** La presencia de un acoplamiento a las actividades realizadas colectivamente con aportaciones ciertamente enriquecedoras.
- **ENRIQUECIMIENTO GRUPAL E INDIVIDUAL:** Las aportaciones ricas en contenido corporal para sí mismos que fortalezcan la integración de los

adolescentes y para el grupo mismo.

Ya que los consideramos como elementos que desarrollan actitudes positivas al proceso expresivo corporal. Actitudes como éstas funcionan como cimientos al taller.

- c. Para la tercera fase del taller de Expresión Corporal denominada Intercambio Expresivo, periodo en el que se nutren las expresiones significativas que la expresión corporal ha generado el procedimiento a evaluar es:

- ✓ Independencia corporal

Los parámetros dentro de la evaluación serán:

INEXPRESIVO	DEPENDENCIA	SOLTURA	CREACIÓN	AUTONOMÍA
	A MOVIMIENTOS		COMPARTIDA	CORPORAL
	EXTERNOS			

- **INEXPRESIVO:** Falta de expresión espontánea y libre que demuestre emociones.
- **DEPENDENCIA A MOVIMIENTOS EXTERNOS:** Se refiere a las acciones corporales predispuestas a la imitación de otros sujetos.
- **SOLTURA:** Habilidad en la que se demuestra agilidad creativa producto del desarrollo corporal grupal e individual.

- **CREACIÓN COMPARTIDA:** Intercambio de productos expresivos corporales que generen un mayor unión entre los integrantes conformando a su vez creaciones colectivas.
- **AUTONOMÍA CORPORAL:** Capacidad de creación individual y libre, producto del trabajo expresivo.

d. Para la cuarta fase del taller de Expresión Corporal nombrado Renacimiento Creativo, en el cual se finaliza el proceso expresivo corporal creando productos expresivos, autónomos, creativos y significativos, el procedimiento a evaluar es:

✓ Lenguaje corporal

Los parámetros dentro de la evaluación serán:

INDEFINIDO INSUFICIENTE MANIFIESTO CREATIVO SIGNIFICATIVO

- **INDEFINIDO:** Movimiento carente de expresividad para este nivel de desarrollo.
- **INSUFICIENTE:** Expresión corporal mínima en la generación de movimientos autónomos creativos.
- **MANIFIESTO:** Expresión que facilita la visualización de un desenvolvimiento individual, emocional y un desarrollo expresivo corporal claramente identificable.

- **CREATIVO:** Capacidad de generar productos en los que se logró una articulación emocional y corporal demostrando ideas e intereses individuales.
- **SIGNIFICATIVO:** Movimiento expresivo corporal producto de una reorganización corporal y emocional creados a partir de la concientización de las capacidades y actitudes que lo constituyen como sujeto libre y autónomo permitiéndole un equilibrio individual y social

CONCLUSIONES

La adolescencia en nuestra sociedad es una etapa que cobra mayor relevancia por las transformaciones físicas, psicológicas, sociales y culturales por las que atraviesan los sujetos y que a su vez formarán parte de la construcción conciente de una identidad que los prepara para formar parte del mundo social.

En el paso por estas transformaciones ocurren importantes crisis que si bien provocan desequilibrio en su personalidad y en su relación con los que le rodean, generan la reestructuración de aspectos emocionales y cognitivos, aportando las bases para la formación de una personalidad relativamente estable así como la concientización por parte del adolescente de dichas transformaciones.

Estos cambios demandan un tratamiento que tenga como prioridad el atender las necesidades que para el adolescente le resultan conflictivas, como lo pueden ser el expresarse con los demás.

Los responsables que intervengan en la formación y desarrollo del adolescente deben ser concientes del papel que ejercen en la generación de recursos emocionales que activen la construcción de aprendizajes significativos y reconozcan a su vez las capacidades de los adolescentes.

Una de las alternativas que posibilita la concientización de dichos aspectos es la que provee la expresión corporal como una alternativa para el desarrollo de un lenguaje propio que fortalezca la expresión de las emociones, estados de ánimo, pensamientos y aprendizajes que son parte de la vida del adolescente y su integridad.

Por lo que al experimentar momentos de reflexión y proyección corporal se posibilita la exteriorización del ser, no sólo durante la estancia del taller, sino que la expresión corporal puede ser aplicada a lo largo de la vida.

Los fundamentos teóricos analizados aportan, diversas visiones del desarrollo humano físico, psicológico o social en las que se organiza al desarrollo en etapas y/o estadios que caracterizan fase a fase los aprendizajes, las crisis y estructuraciones que los sujetos experimentan.

Dichos aprendizajes constituyen estructuras cada vez más complejas conformadas por aprendizajes significativos que no son más que aquellos elementos que el sujeto adquiere de su entorno aplicando y relacionándolo a su vida presente, pasada y futura.

Es así como la propuesta desarrollada tiene por fundamento los pilares de la expresión corporal y la concepción del desarrollo evolutivo como proceso, buscando lograr o resignificar aprendizajes significativos autónomos que contribuyan a la formación de adolescentes estables.

A través de un comparativo entre el desarrollo humano y la expresión corporal, se estructuraron cuatro fases que entrañan una organización paulatina del trabajo expresivo corporal por medio de actividades de adaptación, integración y autonomía corporal producto de la reflexión e interiorización de aprendizajes corporales significativos que conllevan al reconocimiento del cuerpo y las capacidades del adolescente.

Cabe destacar que en el transcurso de esta investigación encontramos vínculo entre la expresión corporal y el trabajo pedagógico en cuanto a los objetivos de aprendizajes y su valoración cualitativa al priorizar la construcción de sujetos autónomos e integrales.

BIBLIOGRAFÍA

- ABERASTURY, Amanda y KNOBEL, Mauricio. *La adolescencia normal*. Paidós. México. 1988. 163 p.
- AGUIRRE Baztán, Ángel. *Psicología de la adolescencia*. Alfaomega. España. 1994. 339 p.
- BARTOLOMEIS, de Francesco. *La psicología y la educación*. Roca. Italia. 1972. 334 p.
- BERGE, Ivonne. *Vivir tu cuerpo. Para una pedagogía del movimiento*. Narcea. Madrid. 1985. 160 p.
- SARABIA, Bernabé en: COLL, Cesar. *Los contenidos en la Reforma: Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes*. Santillana. Madrid. 1992. 202 p.
- BEUCHAT, Cecilia. *Desarrollo de la expresión integrada: Club: Clío-clopips*. Andrés Bello. Chile. 1993. 220 p.
- Boletín informativo de CASPE III. México. 1985 en SEFCHOVICH, Galia. *Expresión corporal y creatividad*. Trillas. México. 1996. 155 p.
- BOSSU, Henri y CHALAGUIER, Claude. *Expresión corporal. Método y práctica*. Martínez Roca. España. 1986. 224 p.
- CARRANZA Peña, Ma. Guadalupe. *De la didáctica tradicional al constructivismo en: Formación y tendencias educativas*. UAM. México. 2003. 280 p.
- CARRETERO, Mario. *Constructivismo y Educación*. AIQUE Didáctica. Argentina. 1993. 126 p.
- CASTILLO Ceballos, Gerardo. *Cautivos en la adolescencia*. Alfaomega. México-España. 2000. 191 p.
- COLEMAN, John C. *Psicología de la adolescencia*. 3ra ed. Morata. Madrid. 255 p.
- COLL, Cesar y VALS. *Los contenidos en la Reforma: Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes*. Santillana. Madrid. 1992. 202 p.

- CROVI Druetta, Delia. *Ser joven a fin de siglo. Influencia de la televisión en las opiniones políticas de los jóvenes*. UNAM. 1997. 140 p.
- DELVAL, Juan. *El Desarrollo Humano*. Siglo XXI. México-España. 1994. 626 p.
- DÍAZ BARRIGA Arceo, Frida y HERNÁNDEZ Rojas, Gerardo. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. Mc Graw-Hill Interamericana. México. 1998. 232 p.
- DICCIONARIO DE SOCIOLOGÍA. Siglo XXI. España. 1995. 1003 p.
- GALLO Martínez, Víctor. *El adolescente mexicano y su educación*. Sin editorial. México. 1958. 120 p.
- GARCÍA Hoz, Víctor. *Educación personalizada* en: SANTIAGO, Paloma. *De la expresión corporal a la comunicación integral. Teoría y práctica de un programa*. Narcea. Madrid. 1985. 176 p.
- GARCÍA González, Enrique. *Piaget*. Trillas. 1991. México. 122 p.
- GÉRARD Imbert. *El cuerpo como producción social* en: ISLAS Hilda. *De la historia al cuerpo y del cuerpo a la danza. Elementos metodológicos para la investigación histórica de la danza*. CONACULTA-IMBA. México. 2001. 586 p.
- GESELL, Arnold. *El niño de 13 y 14 años*. Paidós educador. México-Argentina. 1990. 124 p.
- GESELL, Arnold. *El adolescente de 15 y 16 años*. Paidós educador. Buenos Aires. 1988. 107 p.
- GÓMEZ Jacinto, Luis y CANTO Ortiz, Jesús. *Psicología social*. Pirámide. Madrid. 1995. 463 p.
- GRINDER E. Robert. *Adolescencia*. Noriega editores. México. 1976. 610 p.
- GUIDO Macías-Valadez Tamayo. *SER Adolescente*. Trillas. México. 2000. 211 p.
- HERNÁNDEZ, Vicky y RODRÍGUEZ, Pilar. *Expresión corporal con adolescentes*. CCS. Madrid. 2000. 151 p.
- HURLOCK, Elizabeth. *Psicología de la adolescencia*. Paidós. Buenos Aires. 1971. 573 p.

- ISLAS Hilda. *De la historia al cuerpo y del cuerpo a la danza. Elementos metodológicos para la investigación histórica de la danza*. CONACULTA-IMBA. México. 2001. 586 p.
- LEHALLE, Henri. *Psicología de los adolescentes*. CNCA Grijaldo. México. 1990. 237 p.
- LUTTE, Gérard. *Liberar la adolescencia*. Herder. Barcelona. 1991. 400 p.
- MAIER, Henry. *Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erikson, Piaget, Sears*. Amorrortu. Buenos Aires. 2000. 358 p.
- MC KINNEY, John Paul. *Psicología del desarrollo edad adolescente*. Manual Moderno. México. 2000. 266 p.
- MERANI, Alberto L. *Psicología genética*. Grigalbo. México. 1962. 399 p.
- MILLER, George. *Lenguaje y comunicación*. Amorrortu. Buenos Aires. 1974. 332 p.
- MIRA y LÓPEZ, Emilio. *Psicología evolutiva del niño y el adolescente*. Ateneo. Argentina. 1965. 254 p.
- MIRAS, Mariana. *Afectos, emociones, atribuciones y expectativas. El sentido del aprendizaje escolar en: Desarrollo psicológico y educación Vol. II. Psicología de la educación escolar*. Alianza. Madrid. 1999. 719 p.
- MOREIRA, Marco Antonio. *Aprendizaje Significativo: teoría y práctica*. Aprendizaje Visor. Madrid. 2000. 100 p.
- MORENO, J. L. *Psicodrama en: SANTIAGO, Paloma. De la expresión corporal a la comunicación integral. Teoría y práctica de un programa*. Narcea. Madrid. 1985. 176 p.
- ORTIZ de los Ríos, Luis. *Como entender y atender los problemas de los adolescentes: su conocimiento y educación*. Pax. México. 1973. 166 p.
- PALACIOS, MARCHESI Y COLL. *Desarrollo psicológico y educación. Vol I Psicología evolutiva*. Alianza. Madrid. 1999. 719 p.
- PENCHANSKY, Mónica y EIDELBERG, Alejandra. *La expresión corporal en la escuela primaria un recurso didáctico*. Plus Ultra. Buenos Aires. 94 p.
- PERSON, Gerald. *La adolescencia y el conflicto de las generaciones. Siglo XX*. Buenos Aires. 1979. 174 p.

- PICHÓN-Riviere, Enrique. en: BAZ y Téllez, Margarita. *El asombro ante la existencia humana. Metáforas del cuerpo: un estudio sobre la mujer y la danza*. México. UNAM-UAM-Programa universitario de estudios de género. 1996. 245 p.
- PRIETO Castillo, Daniel. *La comunicación en la educación*. CICCUS La Crujía. Argentina. 1999. 142 p.
- RAPPOPORT, León. *La personalidad de los 13 a los 25 años*. Paidós. Barcelona. 1986. 123 p.
- SANTIAGO, Paloma. *De la expresión corporal a la comunicación interpersonal. Teoría y práctica de un programa*. Narcea. Madrid. 1985. 176 p.
- SCHINCA, Marta. *Expresión corporal. Técnica y expresión del movimiento*. CISS Praxis Educación. Barcelona. 2000. 104 p.
- SEFCHOVICH, Galia. *Expresión corporal y creatividad*. Trillas. México. 1996. 155 p.
- STOKOE, Patricia. *Expresión corporal. Guía didáctica para el docente*. Ricordi. Buenos Aires. 51 p.
- STOKOE, Patricia y HARF, Ruth. *La expresión corporal en el jardín de infantes*. Paidós. España. 1987. 140 p.