



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 099 DF PONIENTE**



**ESTRATEGIA ALTERNATIVA ORIENTADA A LA
IDENTIFICACIÓN Y PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA, EN
ALUMNOS ADOLESCENTES**

**PROYECTO DE INNOVACIÓN
*DE ACCIÓN DOCENTE***

PRESENTA:

DIANA ESTRADA CORZO

MÉXICO, DF.

AGOSTO DE 2007.



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 099 DF PONIENTE**



**ESTRATEGIA ALTERNATIVA ORIENTADA A LA
IDENTIFICACIÓN Y PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA, EN
ALUMNOS ADOLESCENTES**

**PROYECTO DE INNOVACIÓN
*DE ACCIÓN DOCENTE***

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN**

PRESENTA

DIANA ESTRADA CORZO

MÉXICO, DF.

AGOSTO DE 2007.

INDICE

	Pág.
<i>Introducción</i>	1
<i>Justificación</i>	4
 <i>3. Marco Contextual</i>	
<i>3.1 Contexto escolar</i>	9
<i>3.2 Contexto social</i>	10
<i>3.3 Contexto familiar</i>	11
 <i>4. Diagnóstico Pedagógico</i>	
<i>4.1 Propósito del diagnóstico</i>	13
<i>4.2 Herramienta de investigación</i>	13
<i>4.3 Aplicación del Instrumento</i>	17
<i>4.4 Conclusiones del diagnóstico</i>	12
	42
 <i>5. Planteamiento del problema</i>	
<i>5.1 Propósito del tipo de proyecto</i>	43
<i>5.2 Pregunta central</i>	45
<i>5.3 Propósito general del proyecto</i>	45
 <i>6. Marco Teórico</i>	
<i>6.1 La Formación de la Identidad y la Familia</i>	46
<i>6.2 Hogar y Familia</i>	46
<i>6.3 Adolescencia</i>	47
<i>6.4 Neurosis en la adolescencia</i>	50
<i>6.5 Trastorno paranoide</i>	52
<i>6.6 Neurosis depresiva en la adolescencia</i>	53
<i>6.7 Neurosis obsesiva-compulsiva en la adolescencia</i>	54
<i>6.8 Neurosis fóbica</i>	54
<i>6.9 Psicopatía en la adolescencia</i>	55
<i>6.10 La conciencia moral</i>	62
<i>6.11 Desarrollo moral y conciencia</i>	66
<i>6.12 Adolescencia y socialización</i>	68
<i>6.13 Problemas emocionales en la adolescencia</i>	69
<i>6.14 La escuela en el ajuste emocional</i>	70
<i>6.15 Orientación en el aula</i>	71
<i>6.16 La madurez emocional</i>	72
<i>6.17 La religión, actitud y valores en la adolescencia</i>	72
<i>6.18 Las actitudes</i>	73

6.19 Intereses de los adolescentes.....	73
6.20 Los medios de comunicación en los intereses de los adolescentes.....	74
6.21 Los adolescentes y las materias escolares.....	74
6.22 El adolescente y la escuela.....	74
6.23 Higiene mental.....	75
6.24 Relación maestro-alumno.....	76
6.25 ¿Qué es un valor?.....	78
6.26 El valor y el respeto: Erich Fromm.....	82

7. Metodología del proyecto

7.1 Investigación-acción.....	83
8. Alternativa.....	92
9. Plan de trabajo.....	96
9.1 Proyecto: Violencia contra las Mujeres; Prevención y Erradicación.....	97
10. Aplicación de la alternativa.....	99
11. Resultados de la aplicación de la alternativa.....	148
12. Conclusiones sobre el proyecto.....	151
13. Reformulación de la alternativa.....	153
14. Bibliografía.....	154
15. Anexos.....	157

1. Introducción

Un fenómeno actual es la violencia generalizada en los contextos sociales, y que repercute severamente también en las instituciones escolares, y en este caso, provoca demasiadas veces entre otros estragos, bajo aprovechamiento escolar y hasta la deserción en el alumnado.

El presente proyecto se desarrolla en el **Centro de Estudios Tecnológicos Industrial y de Servicios No. 6 Mexicano-Alemán (CETMA)**, donde con el apoyo de distintas estrategias y herramientas, en el rubro del *Diagnóstico Pedagógico* se detectó la existencia de diferentes modalidades de violencia en los alumnos, como: psicológica, física y económica, jugándose el rol de víctimas y/o victimarios, acusándose un fenómeno muy en boga en estos tiempos: *LA ULTRAVIOLENCIA*, pero que, sin embargo, es posible tener la oportunidad de prevenirla a tiempo, como la ocurrida recientemente en la Universidad de Virginia, en los Estados Unidos de América, donde se demostró que los profesores contaban con una serie de acontecimientos que les indicaba que dicho estudiante presentaba síntomas psicopáticos, e inclusive que recibiera atención psiquiátrica, empero, fueron ignorados, dando lugar a la masacre estudiantil más grande de los últimos tiempos dentro de la historia de ese país, aunándose a una larga y nutrida cadena de crímenes en los planteles escolares.

En la actualidad existen diversas instituciones no gubernamentales en apoyo a la prevención de la violencia, ayudando a víctimas a salir adelante; cabe mencionar a la Organización de las Naciones Unidas, la cual, el pasado 27 de noviembre de 2001, suscribió un acuerdo para la instalación de la Mesa Institucional para coordinar las acciones de prevención de la violencia familiar hacia las mujeres, y que tiene como propósito impulsar la creación de *un sistema nacional de prevención, detección, atención, información y evaluación sobre el fenómeno de la violencia familiar, en particular, contra las mujeres en nuestro país, mediante el establecimiento de bases institucionales de coordinación y concentración en estos aspectos.*¹

La situación previamente mencionada llevó a buscar alternativas, solicitando apoyo a una institución: Masculinidad y Políticas AC, especializada en el tema, con el propósito que mediante un taller, los adolescentes del CETMA, en un enfoque preventivo/correctivo, conozcan e identifiquen los tipos de violencia existentes, así como sus respectivas consecuencias, además de fomentar una conciencia de prevención.

¹ **Conferencia Mundial Año Internacional de la Mujer**, México, 1975. Diplomado Adicciones y Violencia Familiar, sesión 13, pág. 15

El presente estudio se constituye en su primera parte con un ¿por qué? y un ¿para qué? del trabajo, correspondientes a los apartados Introducción y Justificación.

A continuación se define el marco contextual, que se integra con un contexto escolar y uno social, con el análisis de los aspectos trascendentales para comprender la circunstancia cultural y socioeconómica de los alumnos objeto de estudio.

Otro aspecto significativo es el diagnóstico pedagógico en el que se contemplan los resultados obtenidos de cuestionarios aplicados a los diversos actores sociales del centro escolar del turno matutino (alumnos de nivel medio superior).

Todo lo anterior permite establecer el planteamiento del problema en un primer análisis, y da origen a los cuestionamientos de investigación, así como la pregunta central, guía decisiva del estudio. Este marco delinea el propósito general de investigación.

Otro segmento se constituye con el marco teórico conceptual, con base de la importancia del clima familiar, desde las primeras etapas del desarrollo hasta la adolescencia, en las cuales los alumnos van formando la personalidad, así como el comportamiento presente y futuro ante la sociedad.

Las instituciones educacionales ya no pueden seguir ignorando la posibilidad de enfrentar el fenómeno de la violencia, la cual muchas de las veces se torna natural para quien o quienes la viven o ejercen, por lo que el presente proyecto se desarrolla bajo la modalidad de **acción docente**, teniendo las siguientes características: surge de la práctica y es pensado para esa misma práctica, es decir, no se queda sólo en proponer una alternativa a la docencia, ya que un criterio necesario para este tipo de proyecto, es que exige desarrollar la alternativa en la acción misma de la práctica docente; para constatar los aciertos y superar los errores; se requiere que la alternativa pensada en este tipo de proyecto, valide su nivel de certeza al aplicarse en la práctica escolar misma. En lo que se pretende favorecer la transformación educativa de alumnos y alumnas, particularmente en el nivel medio superior.

En estos términos, el proyecto pedagógico de acción docente ofrece una alternativa a un problema significativo para alumnos, profesores y comunidad escolar, se centra en la dimensión pedagógica y se lleva a cabo en la práctica docente propia.

Por tanto, se estima necesario trabajar en el área del ambiente escolar, por considerarlo un factor en el que se pueden percibir cualquier tipo de dificultades, enseñar a los alumnos por qué y cómo relacionarse, lo que podría ayudar a su adaptación a los ambientes laborales, personales y familiares; en virtud de que la adolescencia una etapa muy difícil, se prevé la posibilidad de trabajar con ellos y lograr un mejor proceso de adaptación, teniéndose como base la posibilidad de identificar y prevenir la violencia.

En el caso de la metodología se utiliza el procedimiento de investigación acción, que significa una transformación dialéctica basada en la autorreflexión crítica.

El último segmento se constituye con el plan de trabajo, que contempla 10 sesiones, y se integra con actividades a partir del análisis, la reflexión y la profundización de las vivencias personales, los participantes en el presente proyecto, puedan establecer una reconstrucción de su forma de trabajo en el aula y la aplicación de un nuevo modelo educativo constructivista, que ayuden a mejorar el rendimiento escolar y una óptima interrelación profesor-alumno. Con base en esas actividades se realizan una serie de consideraciones de reflexión sobre el curso taller llevado a cabo, y asimismo, se plantean las conclusiones generales del proyecto.

Se culmina con la reformulación del proyecto, en el que se consideran los aciertos obtenidos en su aplicación, así como sus deficiencias, por lo que se hace un replanteamiento para nuevas intervenciones.

Se incluye la bibliografía consultada, así como los instrumentos utilizados.

2. Justificación

Dentro del CETMA, en los últimos años se ha venido observando una deserción de alumnos considerable, debido a que las propias actividades que se desempeñan dentro del Departamento de Contraloría, es la autorización a alumnos que solicitan bajas temporales o definitivas.

Lo anterior significa que la afluencia de estos alumnos es importante, ya que pueden presentarse entre 4 y 7 bajas cada día; esto implica no solo limitarse a tomar nota de la cantidad de alumnos que se dan de baja, sino saber las razones que les lleva a tomar esta decisión; por mucho tiempo y en forma muy particular, dicha situación pasaba desapercibida. Pero encontrarse frente al inicio de cada ciclo escolar, donde a cada uno de los alumnos se les elabora un formato para que los alumnos realicen el depósito correspondiente a su inscripción, fue posible detectar el número considerable de bajas y también de alumnos repetidores, así como los que se dan de baja temporalmente, o que repiten el semestre por el número de materias reprobadas; algunos alumnos retoman sus estudios fuera de tiempo y forma, sin embargo, se les da la oportunidad de realizar dicho trámite.

Conforme avanza el ciclo escolar, y generalmente al paso de los tres primeros meses de haber iniciado las clases, comienzan a presentarse alumnos al Departamento de Contraloría, solicitando la autorización mencionada; en uno de los rubros de la solicitud, se les pide a los alumnos que anoten el motivo de su baja, y existen respuestas como: *la carrera no me gustó, por materias reprobadas* (esto con alumnos de grados avanzados), y la más importante: **personal o problemas personales**, y en estas declaraciones pueden encerrarse muchas causas, pero en la mayoría de las veces nunca se precisa.

Dichas omisiones son tomadas como respuestas *normales* o comunes, sin embargo, en lo personal ha surgido la curiosidad o la inquietud, de saber realmente cuales son los motivos por los que los alumnos se dan de baja; esta incertidumbre creció cada día, comenzándose a investigar para definir una problemática real, que diera la oportunidad de saber precisamente que estaba ocurriendo en los alumnos y empezar a generar alternativas de solución.

En el plantel objeto de estudios la matrícula es considerable, ya que en la actualidad (2005), cuenta con 1,050 alumnos en ambos turnos: una característica particular de esta institución, y debido al tipo de carreras técnicas que se imparten (*Modelismo y Fundición, Mecánica Industrial y Electricidad Industrial*), el 80% de la población estudiantil pertenece al sexo masculino, mientras sólo un 20% al femenino. Este último repartido en las diferentes especialidades.

Después de conocerse que cada alumno que solicita su baja tiene una entrevista con el Subdirector del plantel, para posteriormente canalizarse al departamento de Orientación Educativa, se tomó la decisión de pedir una entrevista con la autoridad mencionada, no sólo solicitándose información sobre aspectos de la deserción, sino también sobre el bajo aprovechamiento, problemática también muy considerable, sintetizándose en lo siguiente:

El Centro de Estudios Tecnológicos Industrial y de Servicios No 6 Mexicano-Alemán, tiene un espacio disponible de demanda de 630 alumnos de primer ingreso. El índice del desarrollo estudiantil presenta una reprobación, de un total de 1,050 alumnos en ambos turnos, entre el 20 y 30%, así como la deserción alcanza un total del 30 y 40%; durante esta investigación se pudo descubrir que las causas de esta deserción es por cambios de domicilio, problemas económicos; sin embargo, la más preocupante y donde se ha tomado la decisión de trabajar, es la violencia (psicológica y física, a nivel familiar y/o escolar).

Con base en lo anterior, se aprecia que la palabra **personal o problemas personales**, efectivamente encierran causas de gran inquietud. Para la confirmación de los datos anteriores, se creó un vínculo con el departamento de Orientación Educativa, en el cual las psicólogas a cargo manifiestan que constantemente los profesores presentan quejas sobre el comportamiento de los alumnos dentro de las aulas.

Algunas de las experiencias que las psicólogas manifestaron, fueron las siguientes: en una ocasión un profesor presentó ante ellas a un alumno que se dedicaba a mantener a sus compañeros bajo amenaza, despojándolos de sus pertenencias, así como someterlos, ejerciendo maltrato psicológico, exigiendo que de no cumplirles sus demandas, sufrirían agresiones físicas. Al establecerse un contacto de mayor confianza con el estudiante, fue posible averiguar que el estudiante pertenecía a una banda delictiva de la zona (iztapalapa), donde su tío era integrante de la misma; desgraciadamente, este sujeto fue asesinado, creando en el alumno un resentimiento social, particularmente en contra de el género masculino (diagnóstico psicológico):² asimismo, quedó manifiesto que para este alumno la identificación con su tío era muy intensa, sobre todo, por no contar con el apoyo de sus padres, quienes continuamente lo ignoraban y no se preocupaban por sus problemas e inquietudes.

Otro caso, es el maltrato de un alumno dentro de su seno familiar, sufriendo presiones psicológicas y maltratos físicos por parte de sus padres, estableciéndose que la ejecutora de dichas acciones, fundamentalmente era la madre, lo que lo llevó a querer abandonar su casa, pero al percatarse los padres de esta situación, lo buscaron, y al encontrarlo el alumno fue agredido por toda la familia.

² Diagnóstico psicológico proporcionado por la Lic. Cristina Gutiérrez Mota, psicóloga del plantel.

Se presupone que el alumno sabe cual es el rol que se encuentra desempeñando como tal, además de las responsabilidades y obligaciones que esto implica, máxime como integrante de un seno familiar, y a los que en la mayoría de las ocasiones lo único que se les pide es que se dediquen a sus estudios.

A lo largo del desarrollo de la humanidad, la violencia ha ocupado un lugar decisivo en las sociedades, no sólo como una situación que a cada momento sucede alrededor, sino como una problemática persistente, a la cual se le ha buscado diversas formas alternativas para que pueda ser solucionada y prevenida.

El alumno, como sujeto social, se encuentra en constante relación con su entorno, y que al mismo tiempo se distingue de los otros por tener su propio tiempo, espacio, origen y destino. Y a su vez, el ser humano va formando sus propias maneras o formas de convivencia y/o adaptación dentro de un ambiente social y cultural que lo rodea, sin perder de vista que él mismo tiene como propósito formar su propio destino, por lo que uno, en la responsabilidad como educador, le corresponde saber de la mejor manera posible, como se va produciendo esa evolución.

Desde el momento en que el alumno se integra a la escuela, enfrenta actividades extracurriculares, donde confronta nuevos valores y normas de comportamiento, los cuales suelen ser muy diferentes a lo aprendido en el seno familiar.

A partir de ahí, los padres viven situaciones confusas al percibir que sus hijos comienzan a experimentar o a tratar con otro tipo de costumbres y resienten la necesidad de entregarlos a otras instancias; sin embargo, se comienza a perder de vista que el alumno necesita saber que sus padres pueden estar disponibles cuando él los necesita.

Empero, no siempre se da esta actitud de dar independencia y al la vez estar pendientes de él, lo origina conflictos, tanto en el joven como en los padres. Es así como algunos padres entregan a sus hijos a la escuela, desinteresándose posteriormente de las presiones a las que se ve sometido. Otros en cambio, se exceden en sus exigencias respecto a su rendimiento, no considerando sus características personales, ni su ritmo evolutivo propio, ni las circunstancias del contexto. No valoran a su hijo en lo que él es. Esta sobre exigencia a veces está relacionada con un temor a la crítica externa, y a la evaluación de la forma en que han desempeñado su papel. En otras ocasiones se esconde la actitud de tratar de vivir a través de los hijos sus proyectos personales frustrados. Ambas posturas (no darle importancia o forzarlo a ser lo que no es), llevan al alumno a sentir falta de confianza en sí mismo. *El adolescente se siente así inseguro y pueden surgir actitudes de rebelión y de mucha molestia, que muchas veces se esconden bajo la apariencia de sumisión, pero que pueden explotar más tarde en conductas desadaptativas o en un conflicto directo con los padres.*³

³ Paulina; MONTERO, M. de la Luz; REYES, Carmen y ZEGERS, Beatriz. Coedición: **La familia una aventura**: 5ª. Ed. ELSNER, Alfaomega-Ediciones. Universidad Católica de Chile. Pág. 50.

El nivel personal de los alumnos cobra una importante fuerza dentro de su desempeño como estudiantes; en la etapa en la que ellos se encuentran es muy difícil, por ser la adolescencia, donde experimentan una serie de cambios trascendentales somáticos y psicológicos; la imagen familiar en esos momentos no está clara, ya que el desapego de sus familiares o la falta de interés por parte de sus padres por saber que es lo que lo perturba. La adolescencia es una etapa en la que no se pueden dar el lujo de ignorar muchas de estas situaciones.

La influencia que ejercen los compañeros de escuela suele ser decisiva, ya que es frecuente que los inciten a alcoholizarse, a consumir drogas, u otro tipo de adicciones, o a realizar hechos delictivos, iniciándose con hechos que pudieran verse como sin importancia, o simples bromas hacia sus compañeros, pero que sin embargo, llegan a extenderse o agudizarse.

Otro aspecto en que los alumnos se encuentran demasiado preocupados, es su irrupción a la vida sentimental, cuando comienzan a relacionarse para poder pertenecer a un estatus social donde no tener novio o novia es mal visto por los demás compañeros. Este tipo de interacciones cada día se tornan cada vez más preocupantes, ya que es frecuente que aparezcan embarazos a temprana edad, además de que los alumnos en el noviazgo experimentan y comienzan a conocer el rechazo o la aceptación por las demás personas, experimentando vivencias amargas, decepcionantes o violentas, a veces imperceptibles, o que terminan por dejar huellas imborrables; la búsqueda de la aceptación es factor donde existe la posibilidad de dejar a un lado los principios inculcados desde una temprana edad, que en principio aceptados, después se modifican para no perder la nueva parte que comienza a ser un todo para ellos.

La familia o el desarrollo familiar, es otro factor de inquietud por investigar, ya que es común sabido que el comportamiento y las capacidades cognitivas de un ser humano es influido sensiblemente por las variables ambientales y la actitud de los padres durante la infancia.

Si bien generalmente esta clase de comportamiento se va repitiendo durante el desarrollo del niño hasta llegar a la adolescencia, es ahí cuando se pueden agudizar algunos conflictos y pueden originarse profundas modificaciones; también se tiene conciencia de como los medios masivos de comunicación pueden llegar a ser de gran ayuda y superación, aunque también suelen ser de pésima influencia (baste un ejemplo: los niños que ahorcaron a partir de la exhibición televisiva de la ejecución del líder iraquí Sadam Husein); en la actualidad es frecuente que aparezcan en los medios electrónicos, especialmente, temáticas de drogadicción, delincuencia y sexualidad obscena, pero desgraciadamente no se le ha podido (o no interesa), dar una connotación positiva para este tipo de punzantes trances; la mayoría de las veces se torna como ejemplo y pauta ineludible conductual para el adolescente, y como factor de aceptación para pertenecer a determinados grupos, pandillas, círculos sociales.

No se puede continuar ignorando o pasando por alto este punto crucial, ya que realmente esto es de gran trascendencia en la práctica docente; darse la oportunidad de saber cual es el entorno social, cultural y económico que rodea a los alumnos ya que ofrece un escenario muy amplio de las necesidades y expectativas de los alumnos, así como el identificar el por qué de algunas de sus acciones y actitudes en la forma de relacionarse y de actuar dentro de su centro educativo.

Después de haber sostenido la plática con la psicóloga del plantel, la Lic. Cristina Gutiérrez Mota, surgieron muchas inquietudes personales, pero principalmente a las relacionadas con el comportamiento agresivo de los alumnos; algunos de los casos anteriormente expuestos pertenecen a alumnos que aún se encuentran inscritos dentro de la plantilla estudiantil, y de ahí, puede deducirse que la causa de algunas deserciones también fueron provocadas por la misma situación. Por lo anterior, se tomó la decisión de abordar la problemática de la violencia en esta comunidad educativa, en conjunto con el Departamento de Orientación Educativa, para ayudar a los alumnos a identificar las diferentes modalidades de agresión que existen así como definir alternativas para su prevención.

Esto con el objetivo de que los alumnos se sientan respaldados y orientados para que los mismos aprendan a enfrentar dicha situación y en un momento dado sepan la existencia de instituciones especializadas en el tema, así como el apoyo jurídico existente en nuestro país.

3. Marco contextual

3.1 Contexto escolar

En 1969 se inician las actividades del *Centro de Estudios Tecnológicos Industrial y de Servicios No 6 Mexicano- Alemán (CETMA)*, y como resultado del convenio celebrado entre el gobierno de México y la República Federal de Alemania.

México contribuiría con el terreno, edificación, gastos de operación y Alemania suministraría el equipo técnico y material didáctico, así como el sistema de enseñanza.

En dicho convenio intervinieron directamente el *Ministro de Ayuda del Exterior*, a través de las oficinas de la *Sociedad de Cooperación Técnica*, así como la *Fundación Alemana para Países en Vías de Desarrollo*.

En 1973, la planta docente estuvo conformada por 63 profesores mexicanos y 22 profesores alemanes, y en ese mismo año egresó la primera generación de alumnos; para 1974, alumnos de los profesores mexicanos recibieron cursos de actualización y entrenamiento técnico industrial en Alemania, y para 1976, los últimos asesores alemanes regresaron a su país. El sistema de enseñanza en el *CETMA* fue establecido bajo el convenio, donde la principal característica era de tipo *dual*, consistente en 50% de teoría y 50% de práctica, lo cual es posible alternando a los alumnos una semana en aula y la siguiente en talleres, siendo tres especialidades que se imparten dentro de la institución.

Técnico Profesional en Mecánica Industrial
Técnico Profesional en Electricidad Industrial
Técnico profesional en Modelismo y Fundición

En un terreno que fue donado se construyeron oficinas, aulas y tres talleres, los cuales corresponden a las especialidades mencionadas, el de *Mecánica Industrial* tiene maquinaria especializada para las diferentes materias que ahí se imparten como lo son: tornos, pulidoras y máquinas con un sistema que en términos mecánicos se describe como *Control Numérico Computarizado*; el *Taller de Electricidad Industrial* está constituido por torres donde los alumnos realizan conexiones e instalaciones eléctricas; esto les permite adquirir conocimientos para poder realizar una instalación completa de una casa, un edificio, así como en de las grandes industrias; por último, el que corresponde a la especialidad de *Modelismo y Fundición*, tiene tres hornos donde los alumnos funden los diferentes materiales con los que producen piezas en cobre, plata, oro, etc., y aprenden a manipular y combinar los mismos.

En cuanto al personal que labora en el plantel, pertenece a los diferentes departamentos, los cuales constituyen el organigrama del mismo, en la actualidad (2005), el plantel está formado por 116 elementos dedicados a la docencia; la mayoría son egresados del plantel en su primera generación, por lo que su preparación es de Técnicos Profesionales, y 96 calificados como personal de *Apoyo a la Docencia* (personal administrativo), quienes también cuentan con estudios de Técnicos Profesionales, y por disposición de la Dirección General, los jefes de departamento deben ser titulados de alguna licenciatura; los jefes de oficina tienen estudios, por lo menos, como pasantes de licenciatura.

Dentro del contexto escolar, se observa que algunos de los profesores no cuentan con preparación pedagógica, o relacionada con las ciencias humanas, situación que lleva a pensar que dentro de la problemática que se aborda en el presente proyecto, esto pudiera ser muy significativo para los profesores, que al enfrentar diferentes actos de violencia que viven los alumnos de la institución, se limiten a canalizarlos al departamento de Orientación Educativa, en busca de una mejor atención a la problemática en cuestión, o a no comprender el tipo de acciones correspondiente ante estas acciones.

3.2 Contexto social

El plantel se encuentra ubicado dentro de las inmediaciones de la delegación Iztapalapa, lugar que tiene como características sociales lo siguiente:

Trazar el tejido social por el cual está formada Iztapalapa, dentro de la vastedad de una gran urbe, requiere de un análisis interdisciplinario que permita vislumbrar una parte de la realidad de esta demarcación, pues debe reconocerse la existencia de las influencias que intervienen con diferentes lógicas, que en ocasiones se confrontan, pero que no dejan de ser complementarias, proporcionando una nueva visión, que tiene como propósito dar cuenta del acontecer cotidiano.

*Iztapalapa,... como muchos otros pueblos rurales devorados por el milagro mexicano de la urbanización, se erige hacia el poniente de la Ciudad de México, como la delegación con el mayor número de habitantes.*⁴ A esta variable demográfica, suele añadirse el hecho de tener una problemática mayor desde diversas perspectivas: desde la falta de servicios públicos básicos como el agua, hasta tocar la problemática que representa la inseguridad que en los últimos 10 años ha asolado a esta delegación.

⁴ Arturo Arango y Cristina Lara. *Iztapalapa: Perfil Sociodemográfico*, en *Violencia Social en la Delegación Iztapalapa*. www.pgjdf.gob.mx

Al respecto, ésta se ve plasmada en: altos índices delictivos; el cambio de hábitos de las personas que temen ser presa de la delincuencia;⁵ la organización de bandas delictivas, narcomenudeo, compra-venta de mercancía robada: la expresión radical de una realidad que indica en alguna medida la asimilación de la violencia y la ilegalidad como modo de vida.⁶

A pesar de las condiciones adversas de este contexto, existe una corriente orientada hacia la conservación e instauración de costumbres que estén acordes con la construcción de un modo de vida pacífico, *que además de apoyarse en la sociedad civil, se apoya en los diversos programas y estrategias elaborados por las autoridades que pretenden aminorar los principales problemas que presenta la delegación en materia delictiva.⁷*

Las mujeres se han dedicado al comercio informal o siguen laborando como domésticas. Mientras que para los hombres, el trabajo en la construcción sigue siendo la única opción de trabajo honesto.

Es importante resaltar que el estudio anteriormente presentado nos da un panorama en el cual se expresa que efectivamente la delegación en la que se encuentra ubicado el plantel es una de la que sufre de mayor índice de delincuencia, además de expresar un gran preocupación por crear trabajos o realizar tareas en las que pueda llegar a ser disminuida la violencia. Por lo cual esto no brinda la oportunidad de llevar a cabo, así como desarrollar un trabajo que pueda ser de utilidad para estos fines.

La violencia se presenta dentro de cualquier círculo social, y sabemos que la misma no respeta niveles sociales ni culturales, por lo cual un trabajo conjunto con nuestro plantel nos lleva a poner atención a este tipo de fenómenos. Con el fin de tratar de disminuir la misma y como apoyo a los alumnos adolescentes.

3.3 Contexto familiar

Para atender el contexto familiar, la institución objeto de estudio dispone del *Departamento de Orientación Educativa*, y como responsable, a la trabajadora social Esther Sosa Sosa; en el año de 2004, y de un total de 1,050 alumnos,

⁵ Cynthia Méndez Lara. *El miedo al delito violento en los espacios de consumo. El tianguis de Santa Cruz Meyehualco*, en *Violencia Social en la Delegación Iztapalapa*. www.pgjdf.gob.mx

⁶ José Arturo Yáñez Romero. *Modelo para el Estudio de la Inseguridad Pública: el caso Iztapalapa*, en *Violencia Social en la Delegación Iztapalapa*. www.cndh.org.mx

⁷ Verónica Gil Montes y Angélica Rosas Huerta. *Seguridad pública en Iztapalapa: Un acercamiento institucional*, en *Violencia Social en la Delegación Iztapalapa*. www.ssp.df.gob.mx

(distribuidos en las diferentes especialidades institucionales, en los dos turnos >de 7:00 a 21:40 hrs.<), se levantó un censo de alumnos entre 15 y 17 años, con el fin de establecer las características de su contexto familiar, obteniéndose como resultados lo siguiente:

La mayoría de los alumnos tiene ubicado su domicilio en los alrededores del plantel, y sus familias están constituidas por cinco o menos integrantes (padres y hermanos), sin embargo, viven en casa de otros familiares, como tíos, abuelos y primos; el resto cuenta con casa propia.

En cuanto al estado civil de los padres, se estableció que menos de la mitad están casados, mientras otros son divorciados, algunos son viudos, además de madres solteras.

Los ingresos de las familias corren mayormente por cuenta de los padres; una importante proporción se desempeña en fábricas, y algunos trabajan en los Estados Unidos; es considerable la cantidad de esposas que se dedican al hogar.

El nivel académico de los padres es bajo: únicamente tienen estudios de primaria y secundaria; son contados los que tienen alguna licenciatura; las mujeres tienen un nivel más alto que sus esposos, al tener estudios de secundaria y preparatoria.

Las madres solteras tienen como actividad la enfermería, el comercio y otros oficios: la mayoría tiene estudios de primaria.

4. Diagnóstico pedagógico

4.1 Propósito del diagnóstico

En el primer apartado del presente proyecto se ha analizado someramente la situación escolar, familiar y social de los alumnos del plantel objeto de estudio, además de empezar a bosquejar una problemática que aqueja a la institución.

Sin embargo, para poder iniciar el presente proyecto, dentro de los propósitos del mismo se encuentra la búsqueda de una alternativa que permita ayudar a los alumnos a reconocer los tipos de violencia que existen, además de que comprendan que se puede prevenir desde muchos aspectos.

El trabajo se centrará ahora en tratar de averiguar si los alumnos que aún permanecen inscritos dentro de la institución están sometidos a algún tipo de violencia, acción que pudiera afectar su nivel de aprovechamiento, así como ser la causa de abandonar sus estudios, o en un determinado caso, suspenderlos temporalmente. Un primer paso es seleccionar una herramienta que permita obtener información trascendente, y así plantear una alternativa eficaz en el logro del propósito central del presente proyecto.

En la búsqueda de dicha herramienta y en colaboración con el departamento de Orientación Educativa se contempla como apoyo la *prueba proyectiva de Sacks*, debido a las características que a continuación se describen:

4.2 Herramienta de investigación

Forma de interpretar la prueba de Sacks

Las frases incompletas consisten en el diseño de un conjunto de troncos verbales que el entrevistado debe estructurar "*proyectando*" sus ideas, valores, creencias, anhelos, fantasías, temores, etc. Por estos motivos se la considera una técnica proyectiva verbal. Los estímulos son estandarizados, en tanto que a todos los sujetos se les presentan los mismos troncos verbales para completar.

Se trata de un instrumento que puede aplicarse tanto individual como grupalmente, y en forma autoadministrada. Es flexible ya que puede ser adaptada a distintas áreas de aplicación de la psicología, y al estudio de diferentes problemas. Suele utilizarse en evaluación clínica de la personalidad, en orientación vocacional y asesoramiento educacional y en psicología social.

La selección de los estímulos (los troncos verbales) se realiza en forma cuidadosa y de acuerdo a los fines para los que se aplicará. En algunos casos se pueden incluir referencias a una tercera persona, como él o ella, y en otros se puede

comenzar utilizando el pronombre personal “yo”, sobre todo, con frases como *yo quiero, yo sufro*, etc.

El autor de este instrumento postula (Sacks, J.; Levy, S., op cit, p. 208) que a través de esta técnica es posible conocer actitudes y tendencias clínicamente significativas de la **personalidad del entrevistado**, y que se debían seguir investigando las mismas mediante un interrogatorio posterior. Destaca, de manera personal, la importancia de ampliar siempre que se pueda las respuestas dadas mediante la técnica de la entrevista.

Respecto a la aplicación, se hace hincapié en la velocidad de la ejecución, es decir, se pide al sujeto que responda con lo primero que se le ocurra, aunque hay que tener cuidado que esto no sea un impedimento para expresar los propios sentimientos, pensamientos y actitudes. Por ende, ambas cuestiones deben ser destacadas en la instrucción. El autor recomienda que en general cada frase se complete teniendo en cuenta lo que le hace sentir o pensar, pero trate de no tomarse mucho tiempo en responder.

J. Sacks diseñó el test de completamiento de frases de 60 ítems, con el fin de obtener datos sobre cuatro áreas que representan la adaptación del sujeto: familia, sexo, relaciones interpersonales y concepto de sí mismo. Pretendía que la información brindada por esta técnica resultara de utilidad para la evaluación de la accesibilidad terapéutica.

Cada área incluye ítems que reflejan diferentes actitudes. Así, por ejemplo, el área de la familia está representada por actitudes hacia la madre y el padre; el área del sexo incluye actitudes hacia las mujeres; en el área de las relaciones interpersonales considera actitudes hacia los amigos, superiores, etc., y el área del concepto de sí mismo, implica temores, sentimientos de culpa, actitudes hacia las propias capacidades, entre otras.

El autor ideó un protocolo de evaluación de las respuestas, agrupándolas de acuerdo a las diferentes actitudes. El evaluador debía realizar un resumen interpretativo de la actitud correspondiente, y luego ponderar el grado de perturbación- si existiera- en esa área, de acuerdo a la siguiente escala:

2. Seriamente perturbado. Parece necesitar ayuda terapéutica para manejar los conflictos emocionales en esta área.

1. Levemente perturbado. Tiene conflictos emocionales en esta área, pero parece capaz de manejarlos sin ayuda terapéutica.

0. Ningún trastorno significativo observado en esta área.

X. Se ignora. Pruebas insuficientes.

Ejemplo:

Actitud frente a los superiores. **Puntaje: 1**

Item 6. Los hombres que son mis superiores **se muestran a veces injustos.**

Item 21. En la escuela, mis profesores **eran demasiado mandones.**

Item 36. Cuando veo venir a mi jefe **desaparezco.**

Item 51. Las personas a las que considero mis superiores **me inspiran temor.**

Resumen interpretativo: Dificultades para aceptar la autoridad.

El especialista Sacks afirma, a su vez, que las inferencias extraídas deben ser comparadas con las conclusiones arribadas a partir de la aplicación de otras técnicas. Esto es particularmente importante para este sistema de valoración, ya que no se ofrecen datos normativos para la asignación de puntaje, lo cual es una limitación que puede ser compensada al comparar los resultados con los obtenidos en otras técnicas.

Ofrece como guía una serie de preguntas, que resulta interesante considerar a la hora de evaluar cualquier material obtenido:

- 1- ¿Responde el individuo primariamente a los impulsos interiores o a estímulos del ambiente?
- 2- ¿Son sus reacciones emocionales impulsivas o bien controladas en una situación de tensión?
- 3- ¿Es su pensamiento predominantemente maduro, con una adecuada consideración de sus responsabilidades y los intereses y las necesidades ajenas, o es inmaduro y egocéntrico?
- 4- ¿Es su pensamiento realista o fantástico?

Es común que al momento de responder ellos mismos tomen conciencia de las áreas que pueden estar asociadas a su problemática personal, ya que mientras más se lee y responde, surgen cuáles ítems son más conflictivos, cuáles menos, cuáles no se sabe qué contestar, cuáles son más tardados, qué pensamientos y sentimientos se asocian frente a determinados ítems, etc.

En consecuencia, es muy importante, entonces, observar la conducta del adolescente mientras responde, y una vez finalizado, leer el protocolo de respuestas junto con el adolescente para preguntar primero qué le pareció el ejercicio, qué pensó y sintió mientras respondía. Y luego, interrogar por todos aquellos ítems que resulten significativos para obtener ampliaciones, así como por omisiones, tachaduras y borrados que pueden indicar conflicto.

Conclusiones

Las *Frasas Incompletas* nacieron en el ámbito clínico de la evaluación de la personalidad, ya que permiten estudiar sentimientos, actitudes y reacciones específicas ante personas y objetos. Sin embargo, su utilidad puede ampliarse a otros campos de la psicología, además de la clínica, como lo son el asesoramiento

educacional, vocacional y laboral, la psicología social, la psicología política y la investigación de mercado.

Cuando el profesional decide usar la técnica de las *Frasas Incompletas* dentro de su estrategia de evaluación, debería conocer –al igual que sucede con cualquier otro instrumento de evaluación- cuáles son los alcances y cuáles las limitaciones de la misma. Entre los alcances se han mencionado que las frases pueden ser creadas para un fin determinado; su administración es sencilla, rápida y económica en recursos; y se puede adaptar a toma colectiva y autoadministradas. En cuanto a las limitaciones, se destacó principalmente la dificultad para la evaluación sistemática de las respuestas, mostrándose distintos intentos que se han realizado al respecto.

*La prueba se compone originalmente de 60 frases incompletas, las cuales se agrupan en 4 áreas, que a su vez se dividen en actitudes, quedando construidas en un total de 15 vectores o actitudes, cada actitud consta de 4 frases, organizadas de la siguiente manera.*⁸

AREA DE ADAPTACION FAMILIAR

- 1.- Actitudes hacia el padre (frases 1, 16, 31, y46)
- 2.- Actitud hacia la madre (frases 14, 29,44 y 59)
- 3.- Actitud hacia la unidad familiar (frases 12, 27,42 y 57)

En las 4 frases relativas a cada actitud, el puesto sujeto va ha expresar sus sentimientos hacia cada uno de los padres por separado haciendo la familia como un todo.

AREA SEXUAL

- 4.- Actitud hacia los hombres/las mujeres (frases 11, 25, 40 y 54)
- 5.- Actitud hacia las relaciones heterosexuales (frases 10, 26, 41 y 56)

El sujeto expresará en estas frases, su actitud hacia el sexo opuesto, haciendo el matrimonio y las relaciones sexuales

AREA DE RALACIONES INTERPERSONALES

- 6.- Actitud hacia amigos y conocidos (frases 8, 23, 38 y 53)
- 7.- Actitud hacia los colegas en el trabajo o escuela (frases 13, 28, 43 y 58)
- 8.- Actitud hacia los superiores en el trabajo o escuela (frases 6, 21, 36 y 51)
- 9.- Actitud hacia los subordinados (frases 4, 19, 34 y 59)

⁸ Rotter, J. (1951). *Método de frases incompletas*, en Anderson: **Técnicas Proyectivas del diagnóstico**. Cáp. 9. Madrid. Pág. 23

Sacks, J. Levy, S. (1967) **El test frases incompletas**. En Abt y Bellak: *Psicología proyectiva*. Paidós. Buenos Aires, Pág. 18

A traves de las 16 frases que componen esta área, el examinado expresara sus sentimientos hacia personas fuera de su hogar y su idea de lo que sienten los demás con respecto a él.

AREA DE AUTOACEPTACION

- 10.- Actitud hacia los temores (frases 7, 22, 37 y 52)
- 11.- Actitud hacia los sentimientos de culpa (frases 15, 30 45 y 60)
- 12.- Actitud hacia las metas (frases 3, 18, 33 y 48)
- 13.- Actitud hacia las propias capacidades (frases 2, 17, 32 y 47)
- 14.- Actitud hacia el pasado (frases 9, 24, 39 y 55)
- 15.- Actitud hacia el futuro (frases 5, 20, 35 y 50)

Como puede apreciarse, esta prueba proyectiva cuenta con importantes características que ayudan a identificar y evaluar las diferentes áreas personales y de ámbito social de los alumnos.

La evaluación de la prueba se llevará a cabo con ayuda de las psicólogas la Lic. Cristina Gutiérrez Mota y Lic. María Eugenia Mosqueda Necedal, la primera funge como Jefe del Departamento de Orientación Educativa, y la segunda ocupa el puesto de auxiliar, respectivamente, debido a que tienen la preparación para poder desarrollar la interpretación así como proporcionar un diagnóstico de la misma.

4.3 Aplicación del instrumento

Durante el mes de octubre del año 2004 (ciclo escolar 2004-2005), se llevó a cabo la aplicación de la *prueba proyectiva de Sacks* a 40 alumnos, en edades entre los 15 y 20 años, desde el primero, hasta el cuarto año de las diferentes especialidades institucionales .

A continuación se presentan evidencias de la forma en que los alumnos encuestados respondieron a la aplicación, y cuyas respuestas más significativas ampliarán el panorama en relación al tema que se pretende abordar a fondo en la presente alternativa de innovación.

FRASES:

1.- CREO QUE POCAS VECES MI PADRE:

me comprende o no me entiende

me falla

me escucha

es mala onda

se ha preocupado por mí

me pega

está en casa

me hace cariños

es descuidado

habla conmigo

lo veo

esta conmigo

me ha regañado

está enojado

me deja salir a divertirme

ha bebido copas

ve la televisión

me compra ropa

trabaja

pelea con mi mamá

me ayuda en cosas de la escuela

nos regaña mucho

peleamos

habla con nosotros

es malo

platico con el

ha platicado conmigo

habla conmigo

es enojón o grita mucho

me ha dejado de apoyar

es muy desobligado con sus cosas

me regaña por cosas graves

es cruel conmigo, porque siempre es a todo dar, siempre esta conmigo

toma alcohol y revisa mis cosas de la escuela

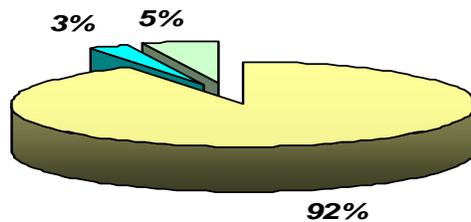
juega football con nosotros

es grandioso

está feliz

CREO QUE POCAS VECES MI PADRE:

TOTAL DE ALUMNOS QUE RESPONDIERON 40 100%



■ **NEGATIVAS** ■ **POSITIVAS** ■ **INTERMEDIAS**

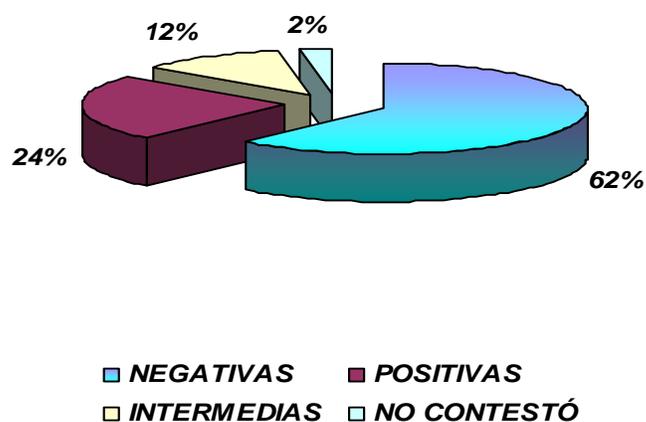
Una considerable proporción de los alumnos encuestados (92%) mantiene una opinión en contra, ponderando desde una postura moderada hasta radicales, aspecto demasiado lesivo para una figura de tanta trascendencia como lo es un padre. Cabe señalar que también, por su edad, los muchachos consultados tienen conflicto particularmente con los que representan autoridad.

16.- SI MI PADRE:

*no trabajara tanto yo sería feliz
estuviera conmigo, las cosas cambiarían
no fuera tan codo, me caería mucho mejor, pero lo quiero
me comprendiera
estuviera más tiempo conmigo
estuviera conmigo, seria feliz
fuese más abierto a la comunicación conmigo, sería mucho mejor de lo que soy
así esta bien
ganara más, no tendríamos problemas
no trabajara tanto, lo vería con más frecuencia
fuera el mejor yo lo querría todavía más
fuera diferente y se preocupara por como estoy, sería la más feliz del mundo
es una persona muy especial para mi
me comprara mi coche, estaría mejor todo
no estuviera no sería nada
al menos lo conociera, o si lo pudiera ver aunque sea una sola vez
le hubiera gustado que mis hermanos hubieran terminado la escuela completa,
sería más feliz
fuera más comprensivo para mi sería lo máximo
fuera de mi edad no la pasaríamos muy bien todos
me apoyara más y conviviera un poco pero solo un poco estaría mejor
no me quisiera, dejaría que yo haga lo que se me antoje
me apoyara en todo, yo me sentiría más seguro de mi mismo
fuera comprensivo conmigo todo sería diferente
me abandonara y me dejara de apoyar, yo podría salir adelante porque no todo el
tiempo lo voy a tener
trabajara menos sería mejor
fuera más confiable
no estuviera conmigo fuera algo muy doloroso
es lo mejor que tengo
estuviera conmigo, yo estaría más feliz
es un regalo de Dios
tuviera más comunicación, nos iría mejor
es el mejor de todos
fuera más amigable con nosotros, nos llevaría más seguido al parque, etc.
me ayudara un poco más en el estudio otra cosa sería
cambiara, fuera mejor
no fuera así, todo sería diferente
trabajara de soldado, yo lo haría también
es el mejor
fuera alcohólico, lo ayudaría
no estuviera enfermo, no me preocuparía por el como lo hago*

SI MI PADRE:

TOTAL DE ALUMNOS QUE RESPONDIERON: 40 100%



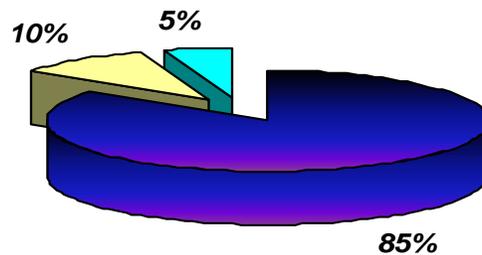
Los alumnos encuestados manifiestan sensible indiferencia, resentimiento, fantasía por sus padres, en una considerable proporción (62%); tan sólo un 24% mantiene una apreciación favorable para una figura trascendental como lo es el padre de familia

31.- QUISIERA QUE MI PADRE:

*me hiciera un poco más de caso
estuviera más conmigo
estuviera a mi lado
no existiera
fuera el mejor
sea muy feliz
nunca cambiara
me regañara más seguido
estuviera conmigo
estuviera más tiempo conmigo
ya no trabajara mucho
me tratara mejor y no me regañara tanto
estuviera conmigo
estuviera más ratos conmigo
estuviera conmigo, al menos conocerlo
esté sano
fuera menos rudo
destacara más
fuera licenciado
fuera chido y que no se enoje
no me regañara mucho
me comprendiera
sea más buena onda con nosotros
nunca se fuera y se aliviara
me tomara más atención
fuera más unido a mi
platicara más conmigo
esté conmigo
esté orgulloso de mi
ya no trabajara mucho y llegara más temprano
fuera más alegre
trabajara menos aunque tuviéramos menos cosas
estuviera en todos lados donde yo me encuentre, y nunca me deje solo
fuera igual que mi tío
me comprendiera algunas cosas
no cambie su forma de ser
siga como es, aunque se preocupara más por mi
no envejeciera
me comprendiera más
conviviera más con todos*

QUISIERA QUE MI PADRE:

TOTAL DE ALUMNOS QUE RESPONDIERON: 40 100%



■ NEGATIVAS ■ POSITIVAS ■ INTERMEDIAS

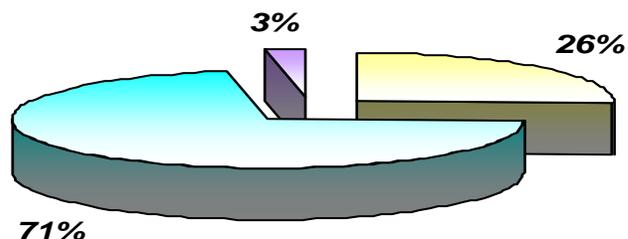
En la presente gráfica puede apreciarse como los padres de los alumnos encuestados sienten muy distantes a sus hijos, en un vacío sentimental, revelando ***hambre afectiva*** en una dimensión sumamente preocupante: 85%. Tan sólo el 10% manifiesta identidad y afecto con su progenitor. Llama la atención el 5% por su neutralidad.

46.- PIENSO QUE MI PADRE:

*es padrísimo, no se compara con nadie
es un mal ejemplo a seguir
me orienta y me dice las cosas no porque me odie, sino porque me quiere
me quiere mucho debería pasar más tiempo conmigo
fue un irresponsable al abandonarme cuando nací
es el mejor del mundo
es el único que me entiende
es mejor cada día
es ejemplar para mi y mi hermano
es un ser que no sabe valorar lo que dejó perder
es buena gente
es una buena persona
está aburrido de trabajar
aunque no lo conozco esta bien
le toma más atención a mis hermanos
es bien buena onda conmigo
es una persona cerrada
es una persona exigente y comprensible
es el mejor del mundo
es el mejor papá y lo seguirá siendo
es bueno, que me ayuda en todo y me da consejos
es bondadoso
es comprensivo
es muy bueno conmigo
trabaja mucho
nunca se olvida de nosotros
es una persona agradable
es buena persona
es el mejor
ha hecho todo su esfuerzo para sacarnos adelante
es una persona seria y justa
es un poco enojón, pero chido
es trabajador y se preocupa por darnos lo que queremos
es un ejemplo para mi
es muy enojón
es muy buena gente
es el mejor del mundo
es un hombre trabajador
es comprensivo conmigo*

PIENSO QUE MI PADRE:

TOTAL DE ALUMNOS QUE RESPONDIERON: 40 100%



■ **NEGATIVAS** ■ **POSITIVAS** ■ **INTERMEDIAS**

Las respuestas que proporcionaron los alumnos muestran admiración por sus padres en una importante proporción (71%), a pesar del poco tiempo que pasan al lado de ellos, sin embargo, esto contradice totalmente las respuestas anteriores; en este apartado, tan sólo el 26% mantuvo una actitud adversa.

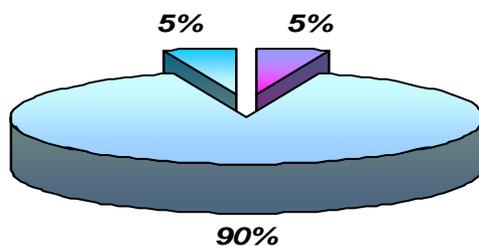
FRASES:

14.- MI MADRE:

*es la mejor
es una mujer que se pone metas a superar
es la persona que me comprende y me ayuda a ser mejor cada día
es la mujer más fuerte y maravillosa
es una buena mujer y que me apoya
es mi mejor amiga
me quiere mucho, pero no me toma la atención que quiero
es muy bonita
me apoya mucho
es buena
es la que quiero más
me quiere tanto como yo a ella
es muy buena persona
es súper padrísima
es una persona a quien yo quiero demasiado porque la admiro
es buena onda pero luego tiene ideas muy atrasadas
es muy buena onda
es muy buena
es muy buena onda
es muy buena onda con todos
es lo más preciado para mí
es la que me comprende
es buena onda; a veces nos regaña
es la mejor de todas
a veces no me comprende
es un regalo de Dios
es buena
es lo mejor que tuve
es una persona muy agradable y responsable
habla conmigo
es muy buena con todos
es alguien a quien le cuento todos mis problemas y me apoya
es como un amigo para mí
es una mujer sorprendente porque siempre me apoya
es la mejor de todas porque me quiere mucho y nunca me deja solo
es la mujer que me dio la vida y me apoya en todo
la quiero muchísimo, siempre ha visto por nosotros, en lo bueno, en lo malo
es una mujer agradable y me entiende
es la mejor para mí porque me pone atención
es una persona que me da ánimos para los estudios y es muy comprensible*

MI MADRE:

TOTAL DE ALUMNOS QUE RESPONDIERON: 40 100%



■ **NEGATIVAS** ■ **POSITIVAS** ■ **INTERMEDIAS**

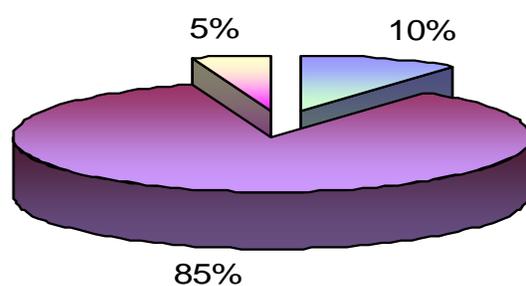
Dentro de este rubro se aprecia que la madre es la figura más consistente dentro de la familia para los alumnos encuestados; se evidencia respeto, cariño, confianza, comprensión. Sólo un 5% comentó negativamente; en una proporción igual, se omitieron respuestas, aspecto que llama la atención

29.- MI MADRE Y YO:

*nos llevamos bien pero es ella quien no me da libertad de tomar decisiones
no llevamos una buena relación como amigas
nos queremos muchísimo
tenemos una relación excelente
vamos juntos a varios lados y nos adoramos
nos entendemos
llevamos una relación buena
platicamos cuando hay problemas
nos llevamos bien
nos peleamos mucho
somos buenas amigas
nos llevamos bien
somos las mejores amigas
somos grandes amigas
nos llevamos bien
convivimos bien
nos queremos y nos tenemos confianza
somos amigos
compartimos mucho
tenemos una gran amistad
somos felices, tristes, etc.
siempre hablamos
hacemos un trabajo juntos
nos llevamos bien porque siempre hay comunicación
nos llevamos muy bien
nos entendemos
somos muy unidos
somos amigos
nos ponemos a platicar
platicamos mucho
no estamos tan unidos como quisiera
nos llevamos bien
nos llevamos muy bien; a veces peleamos, pero luego le doy besos
somos muy felices
no nos entendemos mucho
somos muy buena onda
somos un poco regañones
somos muy felices
somos amigos
nos llevamos muy bien*

MI MADRE Y YO:

TOTAL DE ALUMNOS QUE RESPONDIERON: 40 100%



■ **NEGATIVAS** ■ **POSITIVAS** ■ **INTERMEDIAS**

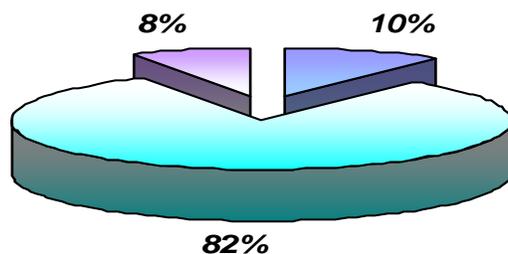
Los alumnos consultados expresan que las madres son más comprensivas; los alumnos varones de la muestra, las consideran más abiertas a la comunicación con ellos. Es sólo un 10% el que se manifestó en contra. En este apartado, un 5% omitió su opinión.

44.- CREO QUE LA MAYORÍA DE LAS MADRES SON:

*son sobreprotectoras
son sobreprotectoras
tratan de proteger a sus hijos
se preocupan porque estemos bien y no nos falte nada
son ejemplares
son únicas
sufren
son la mayoría buenas
son buenas y apoyan a sus hijos siempre
son lo mejor del mundo
darían la vida por los hijos
quieren a sus hijos
son muy buenas
son muy comprensivas
no comprenden a nosotras las hijas
son buena gente con sus hijos
son únicas en el mundo
son un poco gruñonas
son muy enojonas
quieren mucho a sus hijos
son el consuelo de un hijo
son groseras con sus hijos
son buenas
son distintas
son muy buenas
se preocupan por sus hijos
dan todo por el todo
son algo especiales
son muy buenas
son buenas con su familia
piensan y quieren que sus hijos estudien
son hermosas y comprensivas
son algo bello en la vida
son muy buenas con sus hijos
deben ser lo más cuidadosas
dan la vida por sus hijos
son tolerantes con sus hijos
cuidan mucho a sus hijos
son comprensibles*

CREO QUE LA MAYORÍA DE LAS MADRES SON:

TOTAL DE ALUMNOS QUE RESPONDIERON: 40 100%



■ **NEGATIVAS** ■ **POSITIVAS** ■ **INTERMEDIAS**

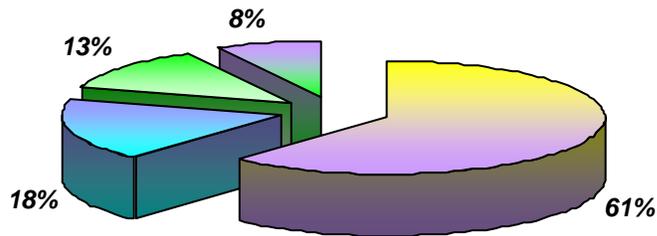
La imagen en general que se tiene de las madres por parte de los alumnos encuestados (82%), es que ellas cargan con todo el peso de la educación de los hijos, además de identificarlas con el cuidado e inclusive, sobreprotección, así también, comprensión, tolerancia, bondad y abnegación. Sólo el 10% de la muestra se manifestó negativamente; en una apreciación mediana se situó el 8%.

59.- QUIERO A MI MADRE, PERO:

*luego se enoja
la adoro a pesar de todo
a veces me regaña
a veces me entiende en lo que yo hago
nunca la voy a dejar de querer
casi no convivo con ella
es muy enojona
chocamos mucho
hay veces que no nos entendemos
ella también me quiere
me duele que sufra y se preocupe demasiado
no me gusta que se enoja conmigo
nada
a veces me hace enojar
luego se pasa con sus ideas, cree que la vida es igual a su época
quiero más a mis abuelos
a veces se enoja mucho, pero se que lo hace por mi bienestar
sobre todas las cosas
debe de cambiar un poco
luego me hace enojar mucho
a veces me molesto de sus actitudes
hay veces que no la entiendo
algún día no la voy a tener para que me dé consejos
me siento mal por el día que le reclamé
luego se porta mal
ella luego me hace enojar
no la tengo
yo estoy luego en mi cuarto
nunca me gustaría perderla
no me gusta su actitud
no se
no me gusta que sea enojona
a la vez a mi padre
no me gusta que me regañe
la adoro con todas mis fuerzas
es un poco noble
no hay ningún pero
también la respeto
a veces se enoja*

QUIERO A MI MADRE PERO:

TOTAL DE ALUMNOS QUE RESPONDIERON: 40 100%



■ NEGATIVAS ■ POSITIVAS ■ INTERMEDIAS ■ NO CONTESTÓ

A pesar de la admiración que los adolescentes pueden sentir por sus madres y la convivencia diaria con ellas, no dejan de existir diferencias en cuanto a la forma de pensar de cada una de ellas, los regaños muchas veces son mal interpretados por ellos. Sin embargo dentro del rubro de omisión que en este caso es un 8% el mismo puede llegar a manifestarse negativamente o simplemente por la ausencia de la misma.

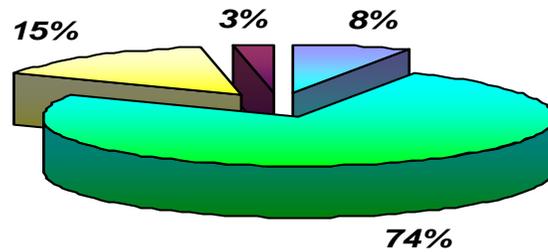
FRASES:

12.- COMPARADA CON LAS DEMÁS FAMILIAS, LA MIA:

esta más unida
es buena porque decimos lo que pensamos
es la mejor
es humilde
es buena
está muy unida
es diferente
es mejor a algunas
es única
todos se apoyan mutuamente
es mejor en muchos aspectos gracias a la educación que nos dieron
es la mejor
es la mejor
es un poco estricta
es mejor
es la mejor
es a todo dar
es bonita
es muy buena
es buena
es la mejor
es unida
no
es una familia muy unida
están en medio
es la mejor
es comprensiva y comunicativa
es apreciable
es muy diferente porque todos nos respetamos y convivimos
es lo normal a todas
es especial
es muy especial
no es tan perfecta pero si comunicativa
no puede ser mejor, pero si feliz
es sencilla, trabaja mucho, se apoya en las buenas y en las malas
mejor en torno a la educación que me han inculcado
es muy buena
es la mejor
es un fracaso
es la mejor

COMPARADA CON LAS DEMÁS FAMILIAS, LA MIA:

TOTAL DE ALUMNOS QUE RESPONDIERON: 40 100%



■ NEGATIVAS ■ POSITIVAS
■ INTERMEDIAS ■ NO CONTESTÓ

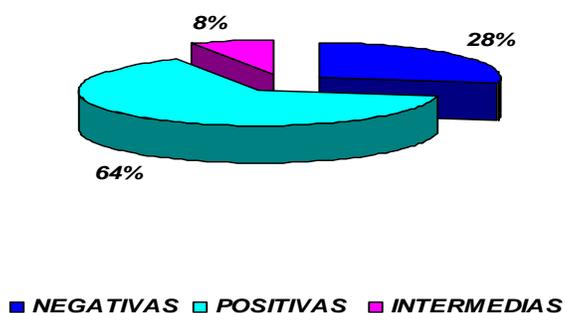
La percepción que los jóvenes tienen de su familia a comparación con las demás es positiva, ya que considero que dentro de su reflexión esta no tiene problemas que no se puedan solucionar, y solicitan ayuda para poder lograr que su familia pueda ser mejor.

27.- MI FAMILIA ME TRATA COMO:

*una persona que no va ni bien ni mal en la escuela
si fuera un niño todavía
lo que soy, un adolescente
hijo único
la responsable de mis hermanas
si yo siguiera siendo un niño
a todos los demás
un rey
un cero a la izquierda
lo que soy
una hija que los quiere
una gran hija
alguien muy especial
bien
el único que se superará
como un niño, no me dan libertades; creen que no entiendo bien las cosas
alguien más en la familia y me tratan bien
un buen estudiante
lo que soy y por lo como soy
un buen miembro de ella
se debe de tratar a un hijo como a los demás
un adolescente que lo guía hacia lo bueno y lo ayuda
como si yo fuera el único de los barones
me merezco y no con groserías ni nada por el estilo
lo que soy, un hijo
un hijo de familia
una persona responsable
Un ser humano
un hijo
yo quiero
como persona, no me tratan mal
muy bien
un buen chavo que soy
un adolescente, y me dejan ser libre
un miembro normal
siempre que les contesto me maltratan
mayor de edad
como un niño normal
un buen hijo
nadie más sabe hacerlo*

MI FAMILIA ME TRATA COMO:

TOTAL DE ALUMNOS QUE RESPONDIERON: 40 100%



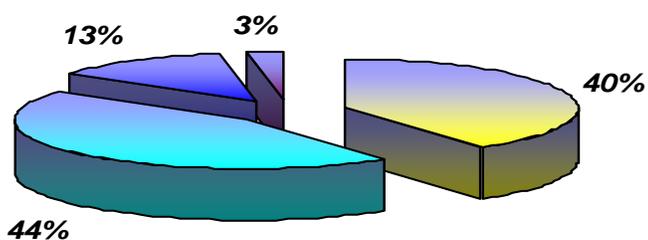
Las respuestas que los alumnos dieron con respecto al trato que les da su familia, dan a entender que dentro de la misma se les da un trato agradable, o por lo menos no son agredidos físicamente, pero sigue presente la falta de atención y comunicación. Empero estas respuestas presentan un tinte de contradicción, ya que con anterioridad los alumnos manifiestan desacuerdos con cualquiera de las dos figuras principales, el padre o la madre.

42.- LA MAYORÍA DE LAS FAMILIAS QUE CONOZCO:

*viven desintegradas
que con eso
son unidas
están unidas
son felices
son buenas
son más unidas
están destruidas, o en proceso de destrucción
son sencillas
son agradables
no se respetan
se han separado
no son perfectas
son padrísimas
tienen problemas o sus esposos son borrachos
son un tanto gritonas, peleonas y no hacen cosas saludables
son buenas
son buenas
son un poco bruscas
son chidas
no son como la mía
son muy dispersas
están peleadas o divorciadas
están mal
son diferentes
son felices
son buenos conmigo
son humildes
son unidas
luego tienen problemas
son un poco desunidas
son diferentes porque no todas piensan igual
son bondadosas
siempre son un desastre
son muy buena gente
son muy buenas
tienen problemas entre ellas
tienen problemas y otras son normales
son muy pacíficas
son muy separadas*

LA MAYORÍA DE LAS FAMILIAS QUE CONOZCO:

TOTAL DE ALUMNOS QUE RESPONDIERON: 40 100%



■ **NEGATIVAS** ■ **POSITIVAS**
■ **INTERMEDIAS** ■ **NO CONTESTÓ**

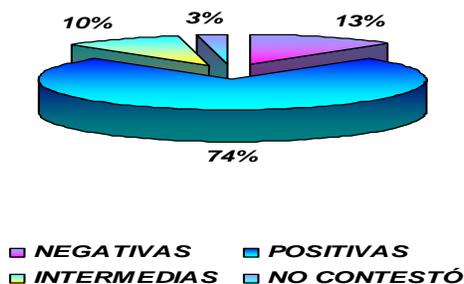
En esta respuesta podemos observar que las familias que por lo regular rodean a los jóvenes, son familiares y su forma de percibir la situación de las demás familias es tranquila, sin embargo, pueden percibir el rechazo de algunos miembros de las mismas, ya sea entre sí o con las personas que se encuentran a su alrededor.

57.- CUANDO ERA NIÑO, MI FAMILIA:

*me quería mucho y más mis abuelos
me quería muchísimo
me consentía mucho
me hacía fiestas de cumpleaños
me cuidaba mucho
me trataba como tal
me apoyaba
ha sido la misma siempre
me quería mucho
no estaba conmigo
me apoyaba
convivía un poco más
me cuidaba
estaba bien
me sobreprotegía
sentía que primero eran mis hermanos y después yo
me quería y me cuidaba
me inculcaba que estudiara para sacarlos adelante cuando sean viejos
siempre fue muy unida
me apapachaba y consentía mucho
me cuidaba mucho, y me quería mucho más
me quería y me consentía
me quería como todo niño de cinco años
me apoyaba y me comprendía
me aconsejaba mucho
se la pasaba bien
no contestó
era diferente
estaba siempre cuidándome
era y es muy buena
era más unida
me quiere
salíamos a todos lados
era feliz
me quería mucho
me decía cuídate
me quería mucho
me consentían
era muy contenta
salía mucho a pasear*

CUANDO ERA NIÑO, MI FAMILIA:

TOTAL DE ALUMNOS QUE RESPONDIERON: 40 100%



Dentro de estas respuestas puede notarse que algunos de los estudiantes entrevistados no sufrían de indiferencia por parte de sus padres, cuando todavía eran dependientes de ellos, pero conforme estos fueron creciendo, la desatención y falta de comunicación comenzó a hacerse presente.

Observaciones generales durante la aplicación:

El comportamiento de algunos alumnos a la hora de la aplicación de la prueba fue de gran inquietud, mostrando actitudes de tratar de copiar las respuestas de sus demás compañeros; en algunos casos de omisión, así como de tachaduras o algunas respuestas modificadas por los ellos se considera algún tipo de conflicto que está viviendo el alumno.

Se seleccionó la sección familiar por considerarla de gran importancia, ya que el alumno empieza su aprendizaje de relaciones interpersonales precisamente dentro de la familia, sin embargo, dentro del área sexual y en relación a la actitud hacia las mujeres, se observó que los alumnos presentaron actitudes de rechazo, expresándose de manera despectiva y/o soez al asignar adjetivos severos como:

CREO QUE LA MAYORÍA DE LAS MUCHACHAS

Son muy presumidas
No hay muchachas
Son interesadas
Locas y reventadas
Les gusta que me las c...
Se juntan para ya no estar en su casa
Son irrespetuosas
Están feas

CREO QUE LA MAYORÍA DE LAS MUJERES

Son presumidas
Son un poco locas
Son muy cursis
Son enojonas
Les interesa el dinero
Son iguales
No son luchonas para salir adelante
Son tontas

LO QUE MENOS ME GUSTA DE LAS MUJERES

Sus pensamientos
Su debilidad física
Que sean pirujas
Que sean cursis
Como son con los hombres
Que son vulgares
Que son des...
Su p... forma de ser
Que sean gorditas

En las respuestas que anteriormente se presentan, cabe señalar que no son las únicas que permiten establecer un diagnóstico en el que se evidencian situaciones conflictivas en los alumnos, sino que se evalúa en conjunto con todo lo que constituye la *prueba proyectiva de Sacks*.

En la interpretación de esta prueba, en colaboración con las especialistas del plantel, se advierte en algunos alumnos signos de malestar, resentimiento, rencor y violencia en su entorno. Asimismo, se expresa conflicto, animadversión u odio de género; las respuestas no sólo pertenecen al sexo masculino, sino también al femenino, aspectos a considerar en el desarrollo del presente proyecto.

4.4 Conclusiones del diagnóstico

Al realizarse el análisis de los resultados, obtenidos con la prueba proyectiva de Sacks, de alumnos del *CETis No. 6 Mexicano Alemán (CETMA)*, se aprecia en una sensible proporción, distanciamiento significativo de los alumnos y sus padres, contradicción, nostalgia, soledad, resentimientos, anhelos, rencor, frustración, aspectos que en algunos casos reflejan algún tipo de violencia, y que muchas veces no es percibida como tal.

Este tipo de circunstancias es de vital reflexión, no sólo para los afectados sino para el plantel escolar en general, sin embargo, de manera general, se prefiere

llamarles la atención públicamente o más simple, se pasan por alto las actitudes nocivas, que en un momento dado afectan severamente el clima escolar y laboral. De esta suerte, no se pondera que el alumno pudiera estar pidiendo ayuda con sus actitudes, mismas que con el paso del tiempo lo conducen al bajo aprovechamiento o al abandono parcial o definitivo de sus estudios.

El diagnóstico realizado sirve para prever de una manera más objetiva las diferentes actividades que se pueden trabajar como apoyo en el área emocional del alumno.

5. Planteamiento del problema

5.1 Propósito general del tipo de proyecto

La violencia es un grave problema social que afecta a la mayoría de la población en el país; los extremos surgen nítidamente: en uno están quienes padecen en la violencia, y en otro, están quienes la generan; ambos pierden, aunque obviamente, la peor parte es la de los agredidos. En estudios realizados por instituciones gubernamentales, en casi la totalidad, aparecen los hombres como agresores. *Las medidas que se han tomado para disminuir la violencia son altas para quien agrede, sin embargo, las altas penalidades no han logrado disminuir la violencia y los costos.*⁹

Es frecuente encontrar ataques violentos de parte de familiares, amigos, novios, vecinos, compañeros, maestros y autoridades diversas; entre los estudiantes varones, es muy frecuente la falta de respeto, tocando sus cuerpos soezmente; asimismo, se empujan, se golpean, usan con demasía ataques verbales, aplicando crueles apodosos o utilizando lenguaje sucio; ante esto, pueden irritarse y expresar su molestia, pero como los ataques muy consistentes, no les queda más que aceptar dichas acciones, por seguir perteneciendo al grupo de amigos o por la necesidad de la convivencia obligada.

Pero no solamente puede aparecer este tipo de actitudes entre el alumnado; algunos maestros del plantel de referencia también han sido agredidos por los alumnos, por ejemplo: *en una ocasión se suscitó la amenaza de un estudiante con un arma de fuego contra un profesor, por haberlo reprobado en su materia. Las autoridades se limitaron a dar de baja definitiva al estudiante, pasando por alto las causas y pormenores que impulsaron al alumno a tomar esta determinación.*¹⁰

La o las institución(es), además de tener como propósito el desarrollo académico de los alumnos, no puede(n) continuar ignorando la existencia de violencia dentro de los planteles, ya sea que en bajo o alto nivel se estuviera evidenciando. Aparte, los profesores en reiteradas ocasiones expresan quejas en relación al comportamiento de sus estudiantes, sin embargo, la institución considera

⁹ *Masculinidad y Políticas*, AC. Material de apoyo, elaborado por la misma institución.

¹⁰ Datos proporcionados por el profesor agredido, cuyo nombre solicitó mantenerse en el anonimato).

únicamente que sean canalizados al departamento de Orientación Educativa, donde las responsables se encarguen de dar solución a los problemas.

Por todo lo anterior se hace necesario desarrollar una propuesta alternativa, que permita orientar a los alumnos, por lo que se desarrolla el presente proyecto de **acción docente**, para aplicarse en la práctica escolar misma.

En estos términos, el proyecto pedagógico de acción docente ofrece una alternativa al problema significativo para alumnos, profesores y comunidad escolar, que se centra en la dimensión pedagógica y se lleva a cabo en la práctica docente propia.

Así, se estima necesario trabajar directamente en el área del ambiente escolar, ya que se pueden percibir todo tipo de dificultades, así como enseñar a los alumnos por qué y cómo relacionarse, lo que podrá ayudar a su adaptación al ambiente escolar, familiar y personal, tomándose muy en cuenta, que la adolescencia una etapa muy difícil.

Con base en lo expuesto anteriormente, surgen las siguientes **preguntas de investigación**:

¿Cuál es la circunstancia de violencia en general que enfrentan los alumnos de educación media superior?

¿Qué tipo de violencia es la más frecuente que padecen los alumnos de la educación media superior, particularmente en los *CETis*?

¿Qué actitud es la más común entre los estudiantes de nivel medio superior que sufren violencia por parte de su entorno?

¿Qué se hace en las instituciones educativas de nivel medio superior, con estudiantes que realizan actos violentos?

¿Cuál ha sido el papel del grupo docente ante el problema de violencia estudiantil en los planteles de educación media superior?... ¿Y en los *CETis*...?

¿Qué orientación recibe el profesorado de instituciones de nivel medio superior en cuanto a la violencia familiar, escolar y del ambiente en general?

Las instituciones educativas de nivel medio superior ¿Qué tipos de apoyo disponen para enfrentar el problema de la violencia que viven los estudiantes?

5.2 Pregunta central

¿Es factible diseñar y aplicar una propuesta alternativa que permita a los alumnos de educación media superior, identificar y prevenir la violencia en sus personas?

5.3 Propósito general del proyecto:

Diseñar y aplicar una propuesta alternativa que permita a alumnos del *Centro de Estudios Tecnológicos Industrial y de Servicios No. 6 Mexicano-Alemán*, identificar y prevenir la violencia en sus personas.

En el presente proyecto se pretende atender la problemática que genera la violencia en el alumnado, explorando sus orígenes, conociendo sus manifestaciones más sobresalientes, y mediante espacios de reflexión, aprendizaje, diálogo y negociación, disponer de estrategias para resolver conflictos, y de esta manera, prevenir la violencia.

También se procura generar un *grupo de multiplicadores* que pueda reproducir el proyecto en futuras situaciones, incorporando los hallazgos y experiencias que la praxis del presente proyecto produzca. La estructura curricular de la institución objeto de estudio, será parte fundamental del proyecto, por ser la concreción de las funciones del propio plantel, además de establecerse un enlace con los principios donde se concreta su valor. Se espera que el presente proyecto arroje información y experiencia que sirva como sustento en el diseño de políticas externas o internas dentro de la institución, en el abatimiento de la violencia.

6. Marco Teórico conceptual

6.1 La formación de la identidad y la familia

En la actualidad, la madre ha tenido que desempeñar un trabajo extra al de su labor cotidiana en el hogar: efectúa un trabajo que ocupa un tiempo considerable similar al de la labor del padre, quien en generaciones anteriores era el único que trabajaba y sostenía su familia. La madre, como consecuencia de problemas económicos, o simplemente para tener mayores comodidades ha tenido que buscarse un empleo, sin embargo, esto ha debilitado la relación de tiempo que se compartía entre madre e hijos.

En innumerables casos, abuelos, tíos, tías, vienen a desempeñar el rol de los padres, pues el trabajo requiere de una gran parte del día, el cual sólo los parientes podrían cubrir para cuidar a los hijos.

Según el autor M. Clausen, en su investigación específica menciona que los niños que están al cuidado de los parientes, son controlados de forma más consciente; sin embargo, son tratados de una forma más pasiva, es decir, *menos dura*, que en las familias nucleares, cuando estaba al frente de los hijos la madre y el padre. Además el niño suele tener menos enlaces emocionales y dependencia de sus padres. Esta relación de tres generaciones permite que los padres estén sujetos a críticas de la generación mayor, y esto posibilita que el niño perciba a sus padres de una forma distinta a la que creía, ahora ya no son ni *omniscientes*, ni infalibles.

Sin embargo, la presencia de varias autoridades en el adolescente provoca en él una actitud de poco interés por lograr su autonomía e independencia.

6.2 Hogar y familia

Es común reconocido que el hogar es el lugar esencial en el que se desarrolla el individuo. Es ahí también donde el sujeto comienza a aprender y conocer su sociedad, y va construyendo modelos de comportamiento, los cuales le permiten actuar en esa sociedad. Los valores, actitudes o intereses que forman parte de la conducta adulta del sujeto, se inician y son influencia directa del hogar y la familia.

Sin embargo, el hogar y la familia también, en muchas ocasiones, resultan ser de graves conflictos entre el adolescente y los integrantes del núcleo, generándose irreconciliables desavenencias, de secuelas desdichadas.

Algunos autores contemporáneos coinciden en señalar que la etapa de la adolescencia *no es precisamente la etapa feliz que se cree podría ser*, pues con frecuencia los adultos del entorno de los adolescentes propician severos

trastornos. Los padres suelen agobiarse con diversas preocupaciones, y entre ellas está la del futuro del adolescente, pues éstos presentan rebeldía, no trabajan como se desean y se encuentra en un período crítico de cambios. Como consecuencia de estas preocupaciones, el padre se ve angustiado y con frecuencia regaña o castiga al adolescente más de lo que pudo haber ameritado o merecido el problema.

6.3 Adolescencia

Adolescencia, tierra incógnita en la vida del hombre,

llena de sorprendentes bellezas,

de violentos contrastes

y aleccionadas enseñanzas.

U. A. Ballesteros

La adolescencia es el periodo de transición entre la niñez y la edad adulta. Se considera un estadio trascendente de la vida de todo ser humano, ya que es una etapa en la cual hombres y mujeres definen su identidad afectiva, psicológica y social. Etimológicamente, adolescencia proviene del latín *adulescens*, participio presente del verbo *adolescere* que significa **crecer**; es la condición y proceso de crecimiento que implica a su vez, un proceso de crisis (del griego *Crisis*: *acto o facultad de distinguir, elegir, decidir y/o resolver*) a partir del cual se logra la *identidad personal*.

El conocimiento de la adolescencia surge como consecuencia a la seria preocupación por el estudio del ser humano y su evolución. A partir del inicio del siglo XX, el problema de la adolescencia resulta una de las importantes preocupaciones sociales y políticas, ya que en ellos se finca el futuro de un país. En el ámbito social, la cultura está cada vez más dominada por la participación activa de las generaciones jóvenes en esferas que anteriormente sólo correspondían a los adultos, lo que representa una participación preponderante del adolescente en la vida social. Sin embargo, no existe una *ciencia de la adolescencia*.

Para enfatizar algunas características del adolescente, es importante tomar en cuenta su falta de estabilidad en las manifestaciones de su conducta social. Cada adolescente es multifacético; posee una especie de polaridad dentro de su personalidad, y cada una de sus manifestaciones conductuales se esfuerza por dominar a las demás, para construir aspectos definitivos para la personalidad adolescente.

El problema se incrementa cuando se trata de fijar normas y principios tipológicos que sirvan para caracterizar y generalizar los acontecimientos de esta etapa. La

diferenciación sexual constituye un factor decisivo que impide esta generalización, así como diversas formas de conducta, caracteres orgánicos (de crecimiento), medio económico, estilo de vida, ambiente familiar, tipo de localidad en la que reside, clase social, variaciones propias de la herencia, características raciales, clima, aspectos socioculturales, entre otros. Todos estos elementos se conjugan para dar lugar a un individuo adulto único y diferenciado, pero acorde a las características comunes de la especie, en un proceso en el cual la *ontogenia* y la *filogenia* coinciden.

Es complicado fijar la duración de la adolescencia, así como las etapas que la constituyen; para su comprensión es necesario recalcar que forma parte de la primera fase del curso de la vida del ser humano, llamada también fase evolutiva, que inicia al momento de la fecundación y puede terminar a los 25 o 30 años de edad, siendo este periodo caracterizado por el crecimiento orgánico (expansión física), adquisición de la madurez sexual y capacidad reproductiva, fortalecimiento del dominio de la conducta y de la vida social, así como la maduración global de la inteligencia.

En las sociedades de mayor desarrollo económico... *se presenta la prolongación de la adolescencia producida, en gran parte, por la permanencia en la escuela. En grupos humanos de actividades, económicas sencillas, la adolescencia abarca un corto periodo* (Moreno, 1981)¹¹; sin embargo, en la actualidad con el avance de la educación los largos periodos de la adolescencia se han convertido en experiencias normales para los jóvenes en todas las clases sociales.

La *Organización Mundial de la Salud* también define a la adolescencia como... *un periodo durante el cual se inicia y se busca perfeccionar la madurez de la personalidad, la capacidad de abstracción y como resultado de todo ello, la adaptación armónica al medio familiar y comunitario.*¹²

La adolescencia constituye un periodo de compleja transición desde su comienzo, y la duración es variable, además de estar caracterizado por transformaciones interdependientes en el cuerpo, en la mente y en las relaciones sociales.

Si se toma en cuenta la clásica división de la edad juvenil en fases, algunos especialistas coinciden en distinguir tres periodos: prepubertad, pubertad y adolescencia, propiamente como tal, cada una de ellas con características propias.

¹¹ Moreno E. (1981). *¿Existe la adolescencia? Un intento interdisciplinario de definición. El estudio de la adolescencia.* En: Memoria del Primer Encuentro Nacional Interdisciplinario sobre la Adolescencia. IMPPA. México. Pág. 2-3

¹² Organización Panamericana de la Salud. *Salud del Adolescente.* OPS/OMS, Washington.1995.

La prepubertad se caracteriza por cambios corporales que se expresan en aceleración del crecimiento y procesos de maduración sexual. Aparece una nueva forma de pensamiento que se orienta a lo posible, a lo hipotético, al futuro; la personalidad del joven fluctúa entre la *extroversión bulliciosa* y una *introversión pasiva*, debido a la emergencia de nuevos intereses. Se excita con facilidad frente a muchos estímulos, siendo ésta, una expresión inicial de la maduración sexual, que en cuanto a objeto, es aún inespecífica. Se pierde de este modo el control y adecuación de la conducta. A ello se agrega un afán de independencia, todo lo cual contribuye a alterar las relaciones familiares.

Estos cambios tienen diferentes consecuencias en el prepúber. La aceleración del crecimiento puede producir una *asincronía pasajera* que lo vuelve torpe, con dificultades para dominar su cuerpo. *Otras manifestaciones conductuales de los cambios biológicos dan cuenta de una falta de energía: se siente lánguido, todo le da lata, y puede pasar largos momentos tendido escuchando música o no haciendo nada.*^{13,14}

Asimismo, suele restringir su interés por participar en los sucesos familiares. Sufre cambios emocionales frecuentes y no entiende por qué unas veces está triste y otras eufórico.

La pubertad, en lo biológico, es una fase de complementación de las transformaciones iniciales del desarrollo. El rasgo más característico de este periodo es el *egocentrismo*, expresión del proceso de individualización, orientado en esta fase a la búsqueda de un conocimiento personal. La individualización es esencialmente creativa y tiende a descubrir mediante una reflexión activa. El joven suele volverse introvertido.

La búsqueda del sí mismo se expresa también en lo social, llegando a tener importancia la relación íntima con miembros del mismo sexo, como medio para encontrar un reflejo de su propia imagen.

Psicológicamente, en esta etapa se consolida la identidad y la capacidad de tener relaciones heterosexuales estables. Para la formación de la personalidad erótica tienen importancia definitiva las primeras satisfacciones o insatisfacciones de la infancia. *Es la época del primer imprinting erótico -afectivo, la primera grabación sexual que posteriormente, en la pubertad, se expresará en comportamientos sexuales diversos.*¹⁵

Finalmente, en la adolescencia, que es un periodo de naturaleza esencialmente social; al joven comienza a interesarle lo que ocurre en el mundo. Su personalidad extrovertida favorece la superación del egocentrismo y la confrontación de sus

¹³ J. Suárez O. *Adolescencia y Juventud: aspectos demográficos y epidemiológicos en la Salud del Adolescente y el joven en las Américas*, Washington, D.C., 1985, pág. 4

¹⁵ Cfr. San Martín, Hernán. *Salud y Enfermedad*, La Prensa Médica Mexicana. México, 1981. Pág. 52.

metas y propósitos con las posibilidades reales de lograrlos. El joven ha alcanzado un nivel de desarrollo que le capacitará para desempeñarse en los roles adultos, pero no tiene las bases ni las habilidades que la sociedad moderna exige.

6.4 Neurosis en la adolescencia

Para delimitar la neurosis y su clasificación en la adolescencia, han de tomarse en consideración las pautas de la adaptación a sí mismo y al medio. La conmoción de este periodo de la vida debe estimarse, según Anna Freud, como *normal* y sería *anormal*. La primera, como... *presencia de un equilibrio estable durante el proceso adolescente* (Aberastury y Knobel, 1994, 41)¹⁶. De manera que, si un adolescente no muestra descargas emocionales neuróticas, probablemente se halla reprimido y está fracasando al enfrentarse con problemas propios de esta etapa de su vida. Lo cierto es que puede valorarse el grado de deterioro psicopatológico de un adolescente, al indagar también acerca de... *la presencia de conductas destructivas para él y para los demás en forma repetida o demasiado prolongada que dure varios días o semanas en lugar de unas cuantas horas o días* (Solomon y Match, 1976)¹⁷.

No es de extrañar, pues, que los adolescentes actúen defensivamente como una manera de exteriorizar sus conflictos de acuerdo con su estructura y sus experiencias. Dichas conductas bien pueden tener características defensivas de tipo psicopático, fóbico o contrafóbico, etc.; si los procesos defensivos anteriores se vuelven permanentemente desadaptativos se puede hablar de una verdadera patología en el adolescente.

El periodo de la adolescencia fácilmente puede confundirse con un **estado neurótico en ciernes**, debido a que, de suyo, entraña procesos en el que el Yo se ve debilitado a causa de la redistribución de lo libidinal. Recientemente se ha reconceptualizando a la adolescencia como una fase del desarrollo en la que tiene lugar una reprogramación de *estructuras mnémicas motivacionales*; es decir, que se movilizan los intereses originales por las personas del núcleo familiar inmediato y se depositan en objetos transitorios progresivamente más reales; este *movimiento libidinal* es el que conduce en último término al adolescente a la posibilidad de elegir un objeto heterosexual (pareja) estable, no incestuoso y un grupo de pares (amigos) que lo ayuden a consolidar su identidad. A causa de este constante *movimiento progresivo-regresivo y realterativo* se produce un **debilitamiento yoico** producido por:

1. *La deslibidinización de la figuras de los padres que dejan al joven sin el apoyo yoico que le ofrecían.*

¹⁶ Aberastury, A. y Knobel M. (1994). *La Adolescencia Normal*. México: Paidós. Pág. 41.

¹⁷ Solomon, P. y Patch, V. D. (1976). *Manual de Psiquiatría*. 2ª edición. México: Editorial El Manual Moderno. Pág. 116.

2. *La intensificación del impulso sexual determinada por el incremento en la concentración de hormonas circulantes en la sangre, que determina la pubertad.*
3. *La libido libre que queda disponible a causa de la deslibidinización de las figuras paternas y que pasa a formar parte del narcisismo secundario y que puede producir sensaciones de despersonalización (extrañamiento) (Salles, 1992)¹⁸.*

Como fuentes de ansiedad intensa se encuentran la ruptura de los lazos afectivos infantiles, pues esto debilita la seguridad antes reforzada por estas figuras. Tal debilitamiento produce un resentimiento a las figuras de los padres, el cual es regresivo y que, nuevamente, produce efectos desagradables que impulsan a una nueva progresión.

Las perturbaciones neuróticas en el adolescente pueden dividirse en dos grandes categorías: *crónica* y *aguda*. La segunda es la que se refiere básicamente a las neurosis traumáticas. En lo que respecta a la primera categoría, se da un desarrollo en que inicialmente las circunstancias precipitan una situación real que el adolescente no puede enfrentar, lo cual resulta un fracaso para resolver dicho problema real tras algunos intentos infructuosos. Esto conduce a un reemplazo de las medidas realistas de adaptación tomadas inicialmente por fantasías o por una conducta regresiva.

Los antiguos conflictos se reactivan, en particular aquellos que en el pasado indujeron al Yo a abandonar las pautas adaptativas en el curso de la maduración. Así, el Yo se esfuerza por resolver el conflicto infantil revivido, evadiéndose de la actual situación vital; las medidas defensivas empleadas para evadir la angustia, la culpa y los sentimientos de inferioridad generados todos ante dicha situación, determinan la diferenciación entre los diferentes tipos de neurosis.

Más adelante, los estados neuróticos crónicos tendrán resultados secundarios, que no son, sino los intentos del Yo por resolver el conflicto y que absorben la energía del adolescente hasta dejarlo nuevamente imposibilitado para resolver eficazmente los problemas reales de la vida; es decir, que estas soluciones secundarias o síntomas obligan a una regresión que a su vez produce nuevos síntomas, mismos que absorben más energía y disminuyen la eficacia del Yo; neurótico, se vuelve incapaz de tomar decisiones importantes en su vida, por ejemplo, en lo relacionado con la elección del cónyuge, de una ocupación entre otros.

En cuanto a lo que *hipótesis dinámica* se refiere, en la neurosis puede verse al adolescente interactuando con quienes lo rodean de acuerdo con patrones de conducta que corresponden a movi­lidades de relación propias del pasado al que se encuentra fijado. Las primeras direcciones de la *energía impulsiva, libidinal* o

¹⁸ Salles, M. (1992). *Manual de Psicoanálisis y Psicoterapia de Niños y Adolescentes*. México: Planeta, colección Nociones. Pág. 31.

agresiva, iban en busca de la madre, del padre, de los hermanos y demás figuras importantes del medio infantil, y matizaban afectivamente el aparato psíquico; también alcanzaban figuras importantes tales como abuelos o maestros, quienes por desplazamiento se vuelven depositarios de la energía impulsiva del niño y posteriormente del adolescente.

Lo cierto es que el adolescente neurótico se pone de manifiesto la incapacidad para caracterizar a nuevas figuras y su círculo social se limita a la familia. De tal manera que el adolescente neurótico no puede separarse de los lazos libidinosos antiguos, y eso restringe su desenvolvimiento personal y social normal; a la vez que limita sus formas de descarga, lo cual le puede ocasionar conflictos pues no hay vías alternativas para dirigir ni su libido ni su agresión. Es decir, que sus relaciones de objeto se vician y sus vínculos familiares se sobrecargan al carecer de nuevas direcciones para la energía impulsiva.

6.5 Trastorno paranoide en la adolescencia

El trastorno paranoide de la personalidad puede manifestarse por primera vez en la adolescencia a través de actitudes y comportamientos solitarios, relaciones deficientes con los compañeros, ansiedad social, bajo rendimiento escolar, hipersensibilidad, pensamiento y lenguaje peculiares, y fantasías idiosincrásicas. En la población clínica parece que se diagnostica con más frecuencia en varones (APA, 1995)¹⁹.

Las características clínicas de los adolescentes con este trastorno son: una conducta que va acompañada de ciertos rasgos de rigidez excesiva y suspicacia en su trato con los demás. Asimismo, se les ve solitarios, sin amigos con quienes compartir sus metas e ideales; son tercos, rencorosos y reservados, y siempre buscan y proyectan los elementos agresivos que no soportan en su conciencia. Suelen aparentar grandiosidad, elocuencia, arrogancia; a veces dan la impresión de ser amables y cooperadores en el primer encuentro, pero después se les aprecia menos a causa de sus continuas intrigas. Los síntomas dominantes que se presentan en los *trastornos paranoides* son desconfianza y suspicacia general, de modo que las intenciones de los demás son interpretadas como *maliciosas*. Los rasgos asociados hallados en los adolescentes con trastornos paranoides incluyen cólera, ideas o delirios de referencia, aislamiento social, retraimiento, excentricidad, suspicacia y hostilidad, que pueden conducir la violencia manifiesta.

Sin embargo, un delirio es ya una distorsión muy personal de la realidad motivada por necesidades inconcientes. En trastornos paranoides, del delirio es un síntoma relativamente aislado en el que, por lo demás, la personalidad aparece intacta.

¹⁹ American Psychiatric Association (1995). DSM-IV *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. Barcelona, España: MASSON.

Además, con frecuencia pueden tener delirios que a primera vista parecen lógicos pues se originan en un hecho real aunque se tornan muy complicados. Los delirios de los trastornos paranoides suelen incluir un único tema o una serie de temas ligados, los cuales pueden ser simples o complejos; este tipo de delirios están mejor organizados que los observados en la *esquizofrenia paranoide*.

6.6 Neurosis depresiva en la adolescencia

Los adolescentes trastorno depresivo de tipo neurótico no llegan a presentar delirios ni alucinaciones relacionadas con el cuerpo o las funciones orgánicas, y en ellos se halla intacta la facultad de comprender y evaluar la realidad. Sin embargo, se muestran poco comunicativos, apáticos, distraídos, pesimistas; en ocasiones, con sentimientos de soledad, devaluación y autocritica negativa; tienen una visión negativa del mundo, de si mismos y del futuro (Bemporad, 1993, en Arieti y Bemporad, 1993); a veces realizan actos autodestructivos o tienen ideas suicidas pasajeras y vagas que no se concretan.

También presentan una serie de síntomas psicósomáticos y somáticos, tales como fatiga, dolor generalizado y vago, modificaciones en el apetito y los hábitos alimentarios, pérdida de peso o aumento repentino del mismo, perturbaciones en el sueño como insomnio o dormir demasiadas horas, estreñimiento (menos notable que cuando se trata de una depresión profunda) y disminuye la libido sexual (lo que tal vez trate de aliviar mediante una intensificación de las actividades sexuales).

Los adolescentes deprimidos también llegan a presentar retardo motor y lentitud en los procesos de pensamiento, o bien agitación e inquietud; llanto frecuente, sensación de vacío, aflicción y desesperanza, preocupación excesiva junto con remordimiento por errores pasados (reales o imaginarios); asimismo, expresan sentimientos de culpa, vergüenza y reproche.

Estos adolescentes aún responden moderadamente (a diferencia de aquellos que padecen una depresión mayor) a las *circunstancias felices* que se sirven a su alrededor y a los intentos de ayudarlos, y los síntomas somáticos son menos notables (el apetito más bien aumenta, no hay resequedad de boca ni de piel; suele no aparecer *hipomenorrea* o *amenorrea* <poco fluido menstrual o ausencia>).

Los adolescentes deprimidos generalmente provienen de familias con rasgos depresivos; es decir, hay *elementos determinantes de naturaleza transgeneracional* (Mouren-Simeoni, 1992)²⁰. Además, si alguno de los progenitores ha muerto o está separado de la pareja, cada padre o madre, habitualmente deposita en ellos expectativas muy elevadas, de tal manera, que los

²⁰ Mouren-Simeoni, M.C. (1992). *Depression in the Child and the Adolescent*. Special Issue: The Times of Depression: Cyclic Time and Linear Time. En: *Encephale*, Sep. *Psychiatrie de l'Adolescent*. Paris, France.

jóvenes sienten que el éxito está ligado al cariño; sin embargo, las metas se hacen inalcanzables y el *dolor narcisista* se torna insoportable. Otros elementos determinantes de la *epigénesis del joven deprimido* suelen ser las vivencias de los primeros años de vida, tales como carencias afectivas, frustración de las necesidades instintivas, rechazo de los padres, pérdida real o fantasía de alguno de ellos, depresión de la madre, miedo a perder la unión (*simbiosis* con los padres) y, por ende, la fantasía de la propia omnipotencia y la de los padres.

6.7 Neurosis obsesivo-compulsiva en la adolescencia

Una gran parte de *adolescentes obsesivo-compulsivos* tienen dificultad de establecer relaciones heterosexuales y, cuando son ya jóvenes adultos hasta la mitad de ellos permanecen solteros. Algunos estudios indican que... *la frecuencia del trastorno es mayor en los individuos de clase económica alta y en quienes poseen niveles de inteligencia superiores* (Kaplan y Sadock, 1975)²¹. Los datos sobre las pautas familiares son escasos, pero sugieren que los padres y hermanos de los adolescentes obsesivo-compulsivos tienen una incidencia significativamente más alta de esta enfermedad en comparación de la *población control*, y que la presencia de rasgos obsesivos es similarmente más elevada.

Algunas compulsiones que actualmente se pueden observar en los adolescentes son comer y beber, coleccionar discos, revistas, fotos de artistas o deportistas, camisetas; escuchar la radio o ver ciertos programas; en el caso de los varones, ver juegos deportivos y en las mujeres algunas telenovelas. Otras de las compulsiones son las de asistir a conciertos musicales, escribir los chistes que escuchan en reuniones, etc. Dentro del ámbito sexual se presenta la masturbación como compulsión de los varones, y pintarse o arreglarse constantemente en las mujeres.

6.8 Neurosis fóbica

La ansiedad como *neurosis fóbica*, tradicionalmente ha sido considerada como defensa contra impulsos genitales edípicos. No obstante, las fobias son definidas también como ansiedad que resulta una amenaza de pérdida de amor y de apoyo, la cual se asocia originalmente con la figura materna.

Los adolescentes que sufren de este trastorno presentan invariablemente intensos problemas de dependencia; es decir, las ansiedades que existen en la relación madre-hijo, en realidad anteceden a las que corresponden a la *etapa fálico-edípica*, con la primera aparición en la escena del desarrollo de los impulsos genitales infantiles.

Estos problemas *preedípicos de dependencia*, relacionados con la ansiedad de separación de la madre, se traducen en la época infantil como fracasos para

²¹ Kaplan, H. y Sadock, B. (1975). *Compendio de Psiquiatría*. 2ª edición en castellano. Salvat Editores. México. 1993. Pág. 232.

resolver problemas comunes del desarrollo; los adolescentes fóbicos reportan que en su infancia eran temerosos, especialmente a la oscuridad. Otros factores influyen tales como: 1) *Adquirir una hipersensibilidad para captar los temores de los padres, incorporarlos y luego identificarse con ellos.* 2) *Dado que el niño fóbico suele tener un progenitor fóbico, con frecuencia ha sido intimidado por la madre o el padre, lo que le impide dominar cualquier situación, fuera esta relacionada con el sexo, la agresividad o la propia defensa.* 3) *No haber tenido el apoyo necesario, y sufrir burlas y humillaciones por parte de los padres o hermanos.* 4) *Tener una debilidad constitucional que lo ponen en desventaja frente a la tarea de dominar situaciones de la vida.*

6.9 Psicopatía en la adolescencia

En los últimos tiempos el porcentaje de crímenes cometidos por adolescentes y menores ha aumentado de manera desproporcionada. El trastorno antisocial se presenta cada vez más en México, incrementándose así el número de delitos cometidos por niños y jóvenes; por lo general, estos individuos se relacionan grupalmente constituyéndose en *pandillas* o *bandas*, donde buscan superar sus frustraciones, así como aprender a conocer y respetar las reglas del juego para convivir y aceptar una ética que les permita adaptarse a relaciones nuevas, a fin de estar en condiciones de fortalecer su Yo y brindarse autoconfianza. *Sin embargo, en estas pandillas surge la desconfianza hacia los adultos, lo que provoca que sus miembros se enfrenten continuamente a la estructura social vigente.* (Cárdenas A., 1994).²²

Originalmente estos grupos mantenían un espíritu de unión, identidad y socialización, pero con el paso del tiempo, los intereses de la sociedad se han visto amenazados por las conductas negativas que tienen lugar en alguno de estos grupos de niños y jóvenes, tales como drogadicción, promiscuidad, delincuencia, rebelión y conflicto generacional. Por ejemplo, en México han aparecido innumerables bandas de jovencitos como *Los panchitos*, *Los Chicos Malos de Peralvillo*, *Los Caifanes de Tacubaya*, *Los Gatos* y *Los Charros de la Pensil*, *los Rockets de la Industrial y Lindavista*, *los Nazis de la Portales* y *San Simón*, por mencionar algunas. Estos grupos son más comunes en las grandes ciudades donde las condiciones de vida para mucha gente son realmente conflictivas.

En EUA, un alto porcentaje de crímenes y delitos son cometidos por adolescentes menores de 18 años. Un ejemplo de ellos son los siguientes homicidios, cometidos en fecha reciente:

²² Cárdenas A. (1994). *El llanto de los ángeles (los niños que sufren)*. México: Aicyone. Pág.

- **2 de mayo de 1992.**- Un hombre mata a un profesor y tres alumnos en un colegio de secundaria de Olivehurst (California), donde mantuvo como rehenes a un grupo de personas durante más de ocho horas.

- **1 de octubre 1997.**- Un joven de 17 años asesina a su novia y a una compañera de clase en el colegio de enseñanza superior de Pearl, en el estado de Mississippi, tras matar a cuchilladas a su madre.

- **24 de marzo 1998.**- En Jonesboro (Arkansas), dos niños de 11 y 13 años de edad disparan contra sus compañeros de colegio con fusiles comprados por el abuelo de uno de ellos. Mueren cuatro menores y una profesora.

- **25 de abril 1998.**- En Edinboro (Pensilvania), un escolar de 14 años mata a su profesor con una pistola en el baile de octavo curso de la *Parker Middel School*.

- **21 de mayo de 1998.**- Un joven de 15 años dispara contra sus compañeros con un rifle semiautomático; mata a dos y hiere a otros 22, en la escuela pública *Thurston* de Springfield, Oregon, *tras asesinar a sus padres*.

- **20 de abril de 1999.**- Dos estudiantes de 17 y 18 años, Eric Harris y Dylan Klebold, armados con un fusil de asalto, dos escopetas y un revólver, matan a 13 personas y hieren a 23 en la escuela de Columbine, en Littleton (Colorado), antes de suicidarse.

- **1 de marzo de 2000.**- En Mount Morris Township (Michigan), un niño de seis años mata de un balazo a una compañera de primaria con una pistola que sustrajo de su casa.

- **10 de marzo de 2000.**- Un joven de 19 años dispara contra los estudiantes que abandonaban el gimnasio de la escuela secundaria *Beach*, en Savannah (Georgia), y mata a dos de ellos.

- **5 de marzo de 2001.**- Un estudiante de 15 años de la escuela secundaria *Santana* de Santee (California); mata a dos personas y hiere a otras 13.

- **17 de enero de 2002.**- En Grundy (Virginia), Peter Odighizuma, un alumno de la *Facultad de Derecho de los Apalaches* que había sido expulsado, asesina a tres personas en un tiroteo y hiere a varias personas, entre ellas al decano.

- **14 de abril de 2002.**- Un estudiante murió y tres compañeras resultaron heridas cuando una persona armada con un rifle disparó contra la escuela secundaria John McDonogh, en Nueva Orleans (Luisiana).

Este trastorno se presenta con más frecuencia en varones, en una relación de 1 a 8, especialmente cuando tienen un inicio infantil conflictivo (caótico). Los varones con diagnóstico de trastorno antisocial incurrir frecuentemente en robos, peleas, vandalismo y problemas de disciplina escolar, fugas, consumo de tóxicos y prostitución. *Los delincuentes crónicos tienden a provenir de clases sociales bajas o grupos minoritarios (Lewis D., 1991)*²³. Este grupo de adolescentes tiende a ser lo más seriamente perturbado y está en mayor riesgo de presentar enfermedades mentales de adultos.

A las personas con trastorno psicopático o sociopático se les ha denominado también como personas antisociales, debido a su incapacidad para establecer y mantener relaciones interpersonales, puesto que se trata de individuos que sólo buscan su beneficio inmediato, sin importarles que para obtenerlo afecten los intereses de los demás; buscan satisfacer sus motivaciones y necesidades sin importarles las reglas sociales o morales; su conducta se orienta a evitar el displacer o la frustración que ocasionaría no satisfacer alguna de sus necesidades.

Algunos especialistas coinciden en afirmar que todas las personas muestran algunos rasgos psicopáticos, por ejemplo, una persona que no devuelve el cambio que el cajero le dio de más; aquel individuo que al manejar no se detiene en los altos, argumentando que si no hay tránsito no es necesario hacerlo; o bien, el estudiante que plagia un trabajo. Se considera una personalidad psicopática cuando estos mecanismos son cardinales para la adaptación de la persona.

Los psicópatas suelen ser personas inestables, irresponsables, que no aprenden de la experiencia, pues aunque hayan recibido algún castigo por sus actos no se sienten arrepentidos y repiten de nuevo sus conductas; algunas veces tratan de convencer a los demás que su forma aparentemente inadecuada de proceder tiene fundamentos lógicos y válidos, *por lo que no tienen culpa*. Los psicópatas llegan a mostrar agresión y constante rebeldía hacia la sociedad y la familia o, en ocasiones, no la expresan abiertamente, pero tampoco se apegan a las reglas; refieren deseos de modificar su conducta, pero éstos son algo superficial.

El conflicto central del psicópata se establece entre el Yo y el *Super Yo*, ya que acorde a la teoría, ***el Super Yo no se desarrolla ni concuerda con las reglas sociales***, pero *tampoco se fomentan ideales yoicos y sus ideales se circunscriben*

²³ Lewis D. (1991). *Development of the symptom of violence*. En: Lewis, M. (Ed.) Child and Adolescent Psychiatry. USA.: William and Wilkins. Pág.;

sólo a la satisfacción inmediata de sus necesidades, sin tomar en cuenta las relaciones con los que le rodean (González Núñez, 1992)²⁴.

Las relaciones interpersonales que establece, le sirven únicamente para liberar tensiones o aliviar el conflicto del *Super Yo*, y no llegan a ser de tipo afectivo. *Las metas de la conducta sociopática o psicopática* (MacKinnon y Michels, 1973)²⁵ están orientadas hacia a) evitar la tensión resultante de impulsos insatisfechos, b) evitar la ansiedad producida por la frustración y c) mantener protegido al Yo de sentimientos de inadecuación.

Para este tipo de personas la actividad placentera implica tan sólo un alivio transitorio de tensión, sus placeres se relacionan más con satisfacciones fisiológicas que con establecer relaciones amorosas. La identificación desempeña una función determinante en el conflicto del psicópata, dado que no se le facilita el que logre identificarse con las partes saludables de sus padres, por las carencias afectivas que éstos tienen.

La psicopatía se desarrolla desde los primeros años de vida del niño. El pequeño siente que su madre debe satisfacer todas sus necesidades de inmediato. Cuando se le frustra o se le aplaza la satisfacción, la madre intenta compensar la demora. Así, aunque haya llorado o reaccionado con un berrinche, obtiene lo que desea; con esto aprende que lo importante es obtener lo que desea, sin importar el medio, y no confía en que sus padres lo aman, que harán lo posible por satisfacerlo y sienten que él tiene que buscar la manera de obtener lo que necesita. Los padres de estos niños satisfacen algunas necesidades, pero descuidan otras; por tanto, el pequeño no desarrolla una confianza básica.

Dentro de las familias de personas psicopáticas, el padre o figura de autoridad es considerado por la sociedad como una persona respetable y responsable y necesita de la aprobación social para mantener su autoestima. Los padres frecuentemente tienen dificultades para acordar la manera de cómo educar al niño, puede ser que el padre sea rígido y severo con su hijo, distante emocionalmente, que le inspire temor, pero no cariño; mientras la madre es inconciente, blanda y permisiva, suele disculpar todas las faltas de su hijo y no es capaz de poner límites. Es la madre quien intercede ante el padre, oculta y justifica al niño para que no sea castigado por el padre. Se dicen que son madres muy narcisistas que encubren a su hijo para que éste tenga una imagen favorable de ella y la admire y exprese gratitud. Como resultado, las relaciones familiares se basan en la apariencia y no en lo emocional; la madre considera a su hijo como una parte de ella y le impide su proceso de separación-individuación, lo cual provoca agresión en él, quien introyecta a una figura paterna punitiva. El niño siente ambivalencia ante los padres y posteriormente ante las demás figuras de autoridad; la relación que tiene con sus padres es poco afectuosa y nunca se siente querido, por lo que en el futuro las relaciones sociales que establezca

²⁴ González Núñez, J. J. *interacción grupal*. México: Planeta, Colección Nociones. Pág.;

²⁵ MacKinnon, R. y Michels, R. (1973). *Psiquiatría Clínica Aplicada*. México: Interamericana. Pág.;

estarán matizadas por la frialdad y la incapacidad para llegar a sus relaciones cargadas de afectos positivos.

Los adolescentes con rasgos de carácter psicópata se adaptan con facilidad a los cambios que implica el desarrollo, pues a diferencia del resto de los adolescentes, los psicópatas no enfrentan conflictos de lealtad; la identidad que adquieren no les hace sentir culpa, aunque no estén de acuerdo con lo establecido por la familia. Se desenvuelven con naturalidad ante sus compañeros, presumen de desafío a la autoridad y se sienten orgullosos de que sus padres y maestros no puedan marcarles límites. Se convierten en personas admiradas entre sus compañeros pero no son considerados buenos amigos, pues en general no es posible confiar en alguien que solamente busca su beneficio sin importarle hundir a los demás.

Ahora desde el punto de vista psicodinámico, la psicopatía es una problemática que se caracteriza fundamentalmente por:

1. Una lesión en las relaciones interpersonales.
2. Mucha impulsividad.
3. Falta de conciencia, es decir, no existen sentimientos de culpa.
4. No aprovechan la experiencia.
5. Desde el punto de vista yoico las funciones yoicas no están bien desarrolladas, en especial la función de barrera contra estímulos.
6. No existe una expresión adecuada de los afectos porque frecuentemente existe la alexitimia (no tiene palabras para la expresión de esos afectos).
7. Tiene un pensamiento operatorio, esto es, a las personas las cambian por cosas y a las cosas les dan vida humana.

Neurosis

Crisis de angustia

La angustia es la manifestación exagerada o inadecuada de un afecto, debido a un acontecimiento externo o interno, en donde el afecto pertenece a una situación del pasado que ha sido reprimida.

La crisis de angustia es una reacción endógena ante un conflicto de la infancia en que el afecto de tensión, miedo o temor ante una situación actual, se vive de manera exagerada y consistente, y se manifiesta frente a situaciones inesperadas que el individuo experimente con peligro.

Para Fernández (1992)²⁶ se considera normal la presencia de síntomas neuróticos en la adolescencia cuando son esporádicos, debido a la situación de crisis que impone al Yo una regresión en busca de un mejor manejo de los deseos y fantasías, considerados como amenazadores. Estos síntomas aparecen para

²⁶ Fernández O. (1982). *Abordaje teórico y clínico del adolescente*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.

regular la angustia que se moviliza y alerta al Yo a reaccionar con regresiones mayores; actúan como transacciones y poseen un sentido psicopatológico defensivo. Este autor considera cinco aspectos para valorar los síntomas neuróticos en la adolescencia: 1) permanencia de los síntomas, 2) intensidad de la angustia ante el fracaso del síntoma, 3) trastornos de carácter que acompañan a todas las neurosis, 4) situaciones traumáticas posteriores, y 5) relación con el medio ambiente.

Las conductas neuróticas de la adolescencia evolucionan con el tiempo y frecuentemente desaparecen para dejar en el adulto algún rasgo de personalidad (fóbica, obsesiva, etc.) más que una verdadera neurosis.

En la crisis de angustia el manejo de la transferencia es trascendental, ya que cuando el terapeuta se coloca a una distancia emocional adecuada intentará mejorar la imagen internalizada de las figuras parentales, lo que permitirá al adolescente disminuir sus angustias preedípicas y edípicas.

- ✓ Por medio de la transferencia el terapeuta debe promover la adecuada consolidación de la identificación psicosexual, al situarse como modelo al cual imitar.

- ✓ Es importante fortalecer la alianza terapéutica por medio de una actitud estable y empática del terapeuta, a fin de brindar al paciente seguridad y confianza que le permitan la resolución paulatina de su angustia.
- ✓ El fortalecimiento de la defensas le permitirá integrar un Yo más estructurado, capaz de enfrentar las crisis que experimenta.
- ✓ De la misma manera, el terapeuta debe contribuir al colocarse como un Yo auxiliar en el manejo de los impulsos, a fin de promover la regulación de los afectos de agresión.
- ✓ Ante la aparición de neurosis graves que pueden degenerar en trastornos graves de la personalidad, es importante preservar el factor adaptativo a la realidad. Es necesario el estudio exhaustivo del caso por parte del terapeuta que atiende al adolescente con crisis de angustia, a fin de que pueda determinar cuáles son los factores que requieren la mayor atención para que el adolescente pueda conservar su adecuada adaptación a la realidad. El tratamiento se desarrollará de acuerdo con la patología presente y el nivel de gravedad experimentado.

Trastorno paranoide

El individuo con este trastorno tuvo una madre rechazante, dominante y seductora, que aparentaba tener siempre la razón, lo que llevó al niño a desarrollar actitudes persecutorias (González Núñez, 1992)²⁷. Se fomentan las bases de la proyección patológica en la etapa anal, durante el control de los esfínteres que los padres

²⁷ González Núñez, J.J. (1992). *Interacción Grupal*. México: Planeta, colección, Nociones.

trasmiten con hábitos rígidos (Frazier y Carr, 1976)²⁸, y es la fase a la que regresará la persona, debido al fracaso de la subsecuente etapa de identificación con la figura paterna. Al sentirse rechazado por la madre, lo cual promoverá una relación de Edipo invertido.

El bloqueo que presenta el adolescente con rasgos paranoides en el ámbito de la consolidación de la heterosexualidad, intensifica los temores homosexuales normales de la adolescencia, lo que le impide avanzar en su desarrollo. Aunado a esto, el tipo de personalidad solitaria y desconfiada que posee, lo lleva a no poder adaptarse satisfactoriamente en su medio social. El Yo se encuentra equilibrado por la edad y el conflicto, presentando las principales fallas en el ámbito de la regulación afectiva y los impulsos, inhibición en la expresión de la sexualidad, y relaciones objetales en donde predomina la duda y la desconfianza. La problemática paranoide también suele afectar áreas que generalmente permanecen libres de conflicto como inteligencia, imaginación, creatividad o pensamiento, debido a la intensidad del problema emocional.

- ✓ Es importante la transferencia positiva con el adolescente paranoide, a fin que desarrolle confianza en el terapeuta, que permita la formación de la alianza terapéutica necesaria para llevar a cabo el tratamiento.
- ✓ El terapeuta debe colocarse a una distancia emocional y física razonable, que no amenace la sensibilidad paranoide del joven, ni genere desconfianza debido a sus temores homosexuales, principalmente si es del sexo masculino. Desde el inicio debe poner límites claros respecto a los parámetros del tratamiento, en lo relacionado con respetar los horarios y días de sesión, a fin de darle estructura y no favorecer la desconfianza al tratar de hacer cambios posteriores.
- ✓ En las etapas iniciales, el terapeuta debe realizar intervenciones en el aquí y ahora, así como interpretaciones en la transferencia.
- ✓ El terapeuta debe comportarse de manera real y honesta, tratando de entender sus ideas delirantes, y enmarcándolas en la realidad; debe buscar que el adolescente logre una mayor eficacia en la función yoica de prueba de realidad, es decir, ayudar al adolescente paranoide para que en vez de regir su conducta por sus ideas delirantes, su comportamiento sea acorde con los sucesos de la realidad.
- ✓ El terapeuta no debe contradecir las ideas delirantes en el momento en que se presentan sino, más bien, esperar el momento oportuno para analizarlas a fin de ubicarlas en la realidad, haciendo énfasis en sus propias contradicciones y proyecciones.

²⁸ Frazier, S.H. y Carr, A. (1976). *Introducción a la Psicopatología*. Buenos Aires, Argentina: El Ateneo.

- ✓ Es importante que el terapeuta tenga una buena alianza terapéutica para colocarse transferencialmente como un blanco de las proyecciones, como punto de referencia que le permita la reestructuración de los límites del Yo y la diferenciación psicosexual en cuanto a la identificación.

Trastorno depresivo

La depresión es un afecto de pena (Frazier y Carr, 1976) caracterizado por sentimientos de tristeza, desaliento, soledad y aislamiento; éste puede variar en intensidad, desde un ligero sentimiento de devaluación, hasta estados de melancolía.

Sandler y colaboradores (citados por Ajuriaguerra, 1984) describen la siguiente constelación de rasgos depresivos en la infancia: 1) aspectos de desdicha y depresión; 2) retraimiento, escaso interés, aburrimiento; 3) insatisfacción y escasa capacidad para el placer; 4) sentimientos de rechazo de no ser amado; 5) dificultad para aceptar ayuda y consuelo; 6) tendencia a regresar a una pasividad oral; 7) insomnio y otros trastornos de sueño; 8) actividades autoeróticas y repetitivas; y 9) dificultad para mantener contacto con el niño.

La depresión también puede ser una manifestación normal dentro del periodo adolescente, debido a las pérdidas a las que el individuo se enfrenta (cambios corporales, vínculos infantiles, etc.) la adolescencia es un periodo de extremo narcisismo y deterioro del autoestima que propicia la situación depresiva de manera más intensa que en otra época de la vida.

El tratamiento psicoterapéutico varía, según se trate de un periodo transitorio,

6.10 La conciencia moral

El padre del psicoanálisis, el Dr. Sigmund Freud, enfatiza que el ser humano al nacer no es social, sino que va integrándose a esa sociedad, y ésta a su vez, va proporcionando una parte considerable de su desarrollo psicológico. De manera general, la sociedad se ha conceptualizado como un medio utilizable para defenderse de los demás individuos. Estos dos polos se relacionan también, según el autor Turiel, con el **Eros y Tanatos**, pues están presentes y los aplica en el transcurso de su vida el ser humano.

En todo este esquema, donde prevalece la interacción, se impone la lucha por lograr un punto medio entre las fuerzas contrarias y dicotómicas. S. Freud cree que son elementos fundamentales en la personalidad moral del individuo, *la honestidad y aceptación de las necesidades naturales*, por lo que este especialista señala a la moral *como racionalizada, considerando que exista un código moral racional*. Es importante señalar que S. Freud, para determinar el desarrollo de la

conciencia moral, se *basa desde un enfoque negativo como resultado de los problemas que obstruyen dicho desarrollo*, y enfatiza que estos problemas son básicamente por dos consecuencias: *por la superación de la prohibición del súper ego, y el control de los impulsos del Id.*

Sin embargo, a pesar de este enfoque negativo, Freud subraya el desarrollo de la conciencia moral desde otro ángulo, y es *de acuerdo a la evolución biopsicosocial*, así es que *no se puede considerar como parte del innatismo*, por lo que se podría decir, que no hay una capacidad determinada que pueda identificar entre el bien y el mal, pero que es necesaria. Asimismo, proclama que la creación de la conciencia moral parte desde una perspectiva externa: familia, sociedad y la cultura, además de considerar las situaciones psíquicas primitivas.

Pero será la teoría de las tres etapas de la personalidad; ***súper ego, ego e Id***, los medios para interpretar el desarrollo moral basado en los sentimientos, la conciencia y el carácter moral.

De acuerdo a lo anterior, se plantea que el desarrollo moral presenta 3 fases: ***la amoralidad del ello, la moralidad externa y heterónoma del yo, y por último, la moralidad interna y heterónoma del súper ego.*** Así es que la conciencia moral o *súper ego* se encarga de vigilar al *ello*, del cual se deriva la agresividad, el castigo y la culpa.

Cuando interiormente se presenta ese sentimiento de culpa y la introyección de las normas morales, se logran los cambios más importantes, pues salvan esa unión que hay entre lo individual y lo social, entre los intereses del sujeto y los fines sociales y colectivos.

Freud menciona que cuando se logra esta introyección de lo externo como máximo nivel de desarrollo de la conciencia moral, entonces es superado el *complejo de Edipo*, el cual es aproximadamente a los 5 años; por su parte, el *superego* se reafirmaría entre los 6 y 7 años. Así es que la primera fase de *moralidad heterónoma*, la cual madura en un cierto tipo de conciencia, es el inicio de una *moralidad autónoma*.

Para el epistemólogo suizo Jean Piaget, la moral se relaciona con el respeto a una organización de reglas; además coincide que el desarrollo moral atraviesa de una moralidad heterónoma a una autónoma, y ésta última será el propósito de la educación moral: Esto es, según Piaget, que se debe construir una personalidad autónoma capaz de actuar en diversas situaciones.

Piaget señala que la moral no es totalmente innata, por lo que realiza un análisis sobre cómo se originan las normas, y concluye que éstas están en la relación que hay entre los individuos. También afirma que estas relaciones interpersonales influyen en la formación de la conducta moral, la cual obtiene el crédito de respeto y es como aparece la moral. Así es que esta última, es un conjunto de reglas, y el

valor que tiene cualquier moralidad se localiza en el respeto que el ser humano tiene hacia esas reglas.

También menciona J. Piaget que esa división heterónoma y autónoma, a su vez define dos tipos de respeto entre éstas: Un *respeto unilateral*, que se refiere a la desigualdad, y donde se presenta una *relación de presión*. Esto se encuentra en la moral heterónoma que *se fundamenta con el deber* y que no requiere de la aceptación automática completa y universal de las normas o reglas. Es decir, son las reglas exteriores. El otro tipo de respeto es el que se refiere a la *igualdad de las personas en su medio de convivencia*, y que además existe una relación de cooperación; esto se refiere a la moral autónoma con un sentimiento necesario del bien, y que además se considera como una regla interior, en lo que el investigador suizo considera que existe una transformación original de la conducta espontánea.

Toda interiorización de reglas, va formando la moral autónoma; sin embargo, sólo es autónoma cuando el pensamiento tiene una función lógica, es decir, cuando realiza una organización de reglas, las clasifica.

Este autor comprobó que el desarrollo moral no es simplemente un aprendizaje de reglas sociales, por lo que se cuestionó si había algo más de esa internalización de reglas, pero no fue Piaget quien continuó con este desarrollo moral, sino Lawrence Kohlberg, quien basa su teoría en el **desarrollo del juicio moral**, del cual enfatiza que es un proceso natural y que va evolucionando, similar al desarrollo cognitivo. Asimismo, considera al *desarrollo moral con el desarrollo del juicio moral*, como la forma más relevante de estudiar la moralidad.

L. Kohlberg señala que los valores no son los que en realidad llegan a solucionar los conflictos, sin embargo, *la fundamentación moral sí*, por lo que exalta que **el juicio moral es previo a la ejecución de la acción**, pues el pensamiento, el razonamiento, conducen a la conducta ante las situaciones de conflicto, ya sea moral o socio-moral.

Kohlberg define el *desarrollo moral por medio de estadios: **cognitivos, formales y universales***, y define a cada uno de la siguiente manera:

- **Cognitivos:** Se estudia *la moral de acuerdo a las razones*, las cuales fundamentan las diversas opiniones; sin embargo, no se acepta el relativismo, pues advierte que pueden existir soluciones mejores que otras.
- **Formales:** Hay diferencia entre la forma y el contenido de un determinado juicio, pues se considera que se requiere de trabajar y desarrollar la forma por medio de razones, objetivos y metodología.
- **Universales:** Son *universales debido a la sucesión invariable y evolutiva* que acepta toda distinción entre culturas.

Además este autor define a los estadios como:

- *Sistemas organizados de pensamiento, y los individuos, por lo tanto, manifiestan un razonamiento estable al hacer juicios morales.*
- *Los estadios son un proceso de cambio constante y siempre son hacia delante, jamás en retroceso, excepto en algún caso extremo.*
- *Son una organización jerárquica, pues el estudio superior que se ha logrado alcanzar se manifiesta, aunque también está incluido el estadio inferior a éste, por lo que se hace un razonamiento de acuerdo al nivel superior alcanzado.*

Para Kohlberg, *el desarrollo del juicio moral es una fracción de un proceso que contiene el desarrollo del pensamiento lógico, y también, tener o poseer la capacidad para considerar la perspectiva de los demás.* También muestra un especial interés sobre el **conflicto cognitivo**, pues dice que *una persona ante una situación que contiene diversas interrogantes suele reflexionar para encontrar una solución adecuada.* Por lo que menciona que *la moralidad no es simplemente la respuesta de procesos inconscientes o de un cierto aprendizaje obtenido de su medio social,* pues considera que *la aplicación del juicio moral es cognitivo, y ante una situación de conflicto, da lugar a la reflexión, utilizando los valores que se poseen jerárquicamente.*

También señala que *cuando se presentan estas situaciones de conflicto, o de **desequilibrio cognitivo**, el desarrollo moral aparece,* y éste, de acuerdo al estadio en el que se encuentre, continúa su desarrollo al siguiente.

Otro aspecto es *el diálogo:* las opiniones de otros individuos para la solución del conflicto; *las diversas interrogantes permiten una experimentación de conflicto cognitivo como proceso para el desarrollo.*

Un factor decisivo es la influencia del medio, el cual se pondera que *proporciona un ambiente moral,* ligado a una actitud de interrogantes y de justicia.

De la interacción entre seres iguales y la influencia de los padres, se obtiene la oportunidad de tomar la perspectiva, además de considerar también la cultura y las distintas clases sociales en estas oportunidades. Kohlberg remarca que la influencia de los padres es un factor de suma trascendencia en el desarrollo moral de sus hijos, por lo que los padres heredan un estilo propio de acuerdo a su perspectiva.

Al mismo tiempo, Kohlberg asegura que la reflexión y jerarquización de los valores en el desarrollo moral, no se obtiene del medio social, sino que es de acuerdo al desarrollo del conocimiento del individuo y la convivencia con su entorno, que adquiere la capacidad de empatía y de la perspectiva social.

6.11 Desarrollo moral y conciencia

La conciencia es definida como un funcionamiento de acuerdo con las reglas de la sociedad. Así, los adolescentes son portadores de normas de comportamiento, las cuales son aprendidas cuando se asumen los roles. Al asumir las representaciones en la interacción social, se transforman los conceptos de las reglas, *de las cosas externas en internas*.

La conciencia puede llegar a ser la causa de conflictos, al llegar el individuo a enfrentarse con reglas sociales ya establecidas.

El adolescente es perseguido por un sinnúmero de elecciones que se le presentan, y con las que vacila en *definir un comportamiento moral o inmoral*. Y la decisión dependerá de qué tan atractivo sea el resultado de ésta, y donde se presenta dicha situación, ya sea en la escuela, con los amigos o en casa.

El adolescente comprenderá lo que es honestidad, responsabilidad, puntualidad, control de sí mismo y otras cualidades, a través de la observación, imitación y toma de decisiones de aquellos que resultan seres importantes para él. De la misma forma, el desarrollo de la conciencia es un factor evolutivo de identificación, la cual es parte del comportamiento aprendido. La conciencia, sin embargo, se convierte en una cualidad de la personalidad. Posee la habilidad de anunciar con anticipación las consecuencias que puede traer los distintos comportamientos, evaluar los retos personales que los demás consideran como buen comportamiento.

Como se mencionó, la motivación es un elemento importante en el comportamiento moral, sin embargo resulta complejo, además de que estudios empíricos no han podido demostrar si virtudes como la honestidad y el control de sí mismo son adquiridos a través de la identificación. Cuando un sujeto engaña por primera vez, resulta complejo predecir si lo volverá hacer o no. Kohlberg menciona que el desarrollo del juicio moral influye sobre el comportamiento moral. Kohlberg presenta una teoría cognitiva basada en el análisis realizado por J. Piaget sobre el comportamiento inteligente.

Kohlberg divide en 3 etapas el desarrollo del comportamiento, y a su vez, cada uno se subdivide en 2 estadios:

I Estadio preconvencional: El niño responde a las reglas culturales, y a lo que se considera como *bueno y malo*, lo que es correcto o indebido; sin embargo, esto lo asocia a las consecuencias (castigo, recompensa).

1 *Orientación de castigo y obediencia:* De acuerdo al resultado de la acción, se determina su bondad o maldad; evitar el castigo y el conformismo al poder, son evaluados por sí mismos para no aceptarlos y darles su significado.

2 Orientación relativista instrumental: La acción adecuada es la que cubre las necesidades del propio sujeto y en ocasiones las de otros. En esta etapa se presentan formas de acción como *jugar limpio, reciprocidad y participación*; es una reciprocidad (*do ut des*) = *doy para que me des*: no se encuentra aún la lealtad, gratitud o justicia.

II Estadio convencional: En esta etapa, para el sujeto es importante mantener las expectativas de quienes consideran valiosos, como su familia, su grupo o nación. La actitud es un poco pasiva; se persigue una conformidad personal, a lo social, sin embargo hay un compromiso de lealtad hacia sí mismo; se siente comprometido con el orden social apoyando y justificándolo, además de la identificación con aquellos que se encuentran en ese orden.

3 Orientación de concordancia interpersonal o de ser una buena persona. Un buen comportamiento es alagado, es reconocido y aprobado por los demás. El rol del sujeto es de conformidad ante imágenes estereotipadas sobre un comportamiento "*natural*". En ocasiones con la intención es suficiente para considerarla como buena actitud.

4 Orientación de ley y orden: Se busca informar acerca de cual es la función de las reglas, normas que establecen un orden social y por las cuales están sujetos los individuos. Se considera un comportamiento cabal en el cumplimiento del deber, en el respeto a las autoridades y mantener el orden.

III Estadio posconvencional autónomo o de acuerdo a los propios principios: Se presenta el interés por esclarecer los propios valores morales y principios, anteponiéndose a autoridades o grupos que se apartan de esas primicias.

5 Orientación legal sobre el contrato social: Actuar de forma recta se relaciona con los derechos del individuo y con los modelos en los que la sociedad se encuentra regida. Hay ya una conciencia mas definida sobre los valores y opiniones personales, así como una aceptación de reglas.

6 Orientación del principio ético universal: Su proceder se basa en la conciencia, de acuerdo a principios relacionados con la lógica, universalidad y consistencia. Sus principios son abstractos y éticos. Las reglas morales no son concretas: se refieren a principios generales como justicia, reciprocidad, igualdad de derechos y respeto por los demás como seres humanos.

6.12 Adolescencia y socialización

La etapa de la adolescencia, es el período en el cual el sujeto inicia el proceso de afirmación como ser humano, e implica también, ser distinto entre sí. En esta etapa es fundamental que el adolescente y la sociedad coincidan en un entendimiento. Se requiere que el adolescente aprenda a formar parte de manera precisa en la sociedad; la experiencia, la capacidad para hacerlo la va adquiriendo por medio de las relaciones interpersonales.

Según el especialista Brim, la conducta del adolescente es motivada por los sujetos que se encuentran cerca de él, siempre y cuando estos individuos resulten importantes en su vida como para modificar su postura personal. Esto es, aprender a vivir, a utilizar los modelos de comportamiento de quienes son significativos para él, y rechazar los que considera inconvenientes.

De esta forma, el adolescente va construyendo su personalidad, dependiendo de la importancia que otorga a los sujetos de su preferencia, con quienes comparte parte de su vida.

Erikson menciona que los adolescentes entran en crisis durante la formación de su identidad. Enfrentan situaciones en las que de su elección puede tener un resultado favorable o adverso. Cuando la elección es positiva, se dice que el individuo ha actuado de forma correcta, sin embargo cuando su decisión fue equívoca, se considera como *confusión de la identidad*.

Erikson señala que en adolescentes que son capaces de actuar conforme la sociedad lo espera, es difícil que se encuentren en una crisis de identidad. Si el adolescente *encaja*, por así decirlo, en diferentes aspectos importantes para la sociedad, como lo es la economía, la política, entonces le será fácil su socialización. El adolescente coincide y acepta esos estándares que le presentan sus mayores y continúa con las opciones tradicionales.

Este mismo autor, en su investigación, menciona que los adolescentes a menudo *llegan a los extremos antes de lograr su identidad*. Sin embargo en esos extremos se presentan problemas de confusión ideológica o de identidad, la cual provoca una actitud rebelde o incluso otras más graves como delincuencia y autodestrucción. El autor considera que como el adolescente tiene que atravesar por muchos aspectos de la vida, el desequilibrio o inestabilidad pueden ser un resultado positivo en su personalidad.

La formación de la identidad y la familia

En la actualidad, las madres de familia han tenido que desempeñar un trabajo extra al de su labor cotidiana en el hogar; efectúa un trabajo que ocupa un

tiempo considerable, similar al de la labor del padre, quien en décadas anteriores era el único que trabajaba y sostenía su familia. La madre, como consecuencia de problemas económicos, o simplemente para tener mayores comodidades ha tenido que buscarse un empleo, sin embargo, esto ha debilitado la relación de tiempo que se compartía entre familia.

En innumerables casos, abuelos, tíos, tías, vienen a desempeñar el rol de los padres, pues su trabajo requiere de una gran parte del día, el cual sólo los parientes pueden cubrir para cuidar a los hijos.

Según una investigación del autor Clausen, se enfatiza que los niños que están al cuidado de los parientes, *son controlados de forma más consciente*, sin embargo, son tratados de una forma más pasiva, es decir, menos dura, que en las familias nucleares, cuando estaba al frente de los hijos la madre y el padre. Además el niño suele tener menos enlaces emocionales y dependencia de sus padres. Esta relación de 3 generaciones permite que los padres estén sujetos a críticas de la generación mayor, y hace que el niño perciba a sus padres de una forma distinta a la que quería; ahora ya no son ni *omniscientes*, ni infalibles.

Sin embargo, la presencia de varias autoridades en el adolescente provoca en él una actitud de poco interés por lograr su autonomía e independencia.

6.13 Problemas emocionales en la adolescencia

En otro estudio, realizado por el autor Wall, pidió a un número determinado de adolescentes, que señalaran cuáles fueron sus experiencias felices e infelices en la etapa de su niñez y adolescencia, a lo que contestaron que la niñez fue la etapa más feliz de su vida, y en la adolescencia encontraban sólo la mitad de felicidad comparada con la etapa anterior. Esta investigación fue basada sobre distintos campos como la familia, la escuela, el ambiente social, el ambiente físico, juegos e intereses.

Se dice además, que muchos de los problemas de los adolescentes no son solo biológicos, sino que más bien éstos se enlazan a la pubertad por situaciones culturales y por la influencia social, y estas influencias se pueden identificar por el rol que los niños y adolescentes quieren tomar. Según el autor Cobb, los varones buscan lograr sus deseos personales y *ser seres superiores* y las mujeres desean tener diversas *relaciones sociales y familiares*, además de las características personales.

Problemas situacionales: El grado que alcance un fracaso en los adolescentes, es un indicador importante en su actuación futura, ya que las experiencias de fracaso tienen un efecto de desinterés sobre los niveles de aspiración del sujeto; empero, fracasos más serios provocan una caída mayor

en el adolescente; por eso se dice que del éxito y fracasos por los que atraviese el adolescente influirá en su actuación posterior.

Influencia del contenido fílmico: Los autores Wall y Simpson, señalan que la cinematografía provoca un impacto especial en esta etapa de la adolescencia, en su desarrollo social y psicológico. Los resultados más comunes, de acuerdo al estudio de los autores, fueron la diversión, satisfacción y bienestar, sin embargo, no sucede lo mismo con aspectos como el miedo o tristeza. Los autores mencionan que el contenido de las películas causa distintas reacciones en el sujeto y también es un estímulo para crear su fantasía.

Impedimentos físicos: Los adolescentes con dificultades físicas enfrentan problemas emocionales más difíciles que los que no los tienen. En un estudio realizado sobre las perturbaciones psicológicas en adolescentes con lesiones físicas y los que no las tenían, se mostró que es necesaria la ayuda profesional; sin embargo, su conclusión fue que una lesión física no se equipara con los problemas psicológicos.

6.14 La escuela y el ajuste emocional

En investigaciones realizadas sobre *temores y preocupaciones* en los adolescentes, se ha encontrado que la escuela es una fuente de conflicto para el sujeto. No se puede decir que el plantel escolar es la causa de dichas perturbaciones en los jóvenes que están bien ajustados emocionalmente; el ambiente escolar puede **incrementar su trastorno emocional ya existente**. Es posible que en alumnos bien adaptados emocionalmente se presente una frustración si la escuela no satisface las necesidades del alumno; sin embargo, dicha frustración, la cual generalmente es temporal, no puede provocar una perturbación seria.

- **identificación del problema:** Es necesario que el docente sea capaz de reconocer al alumno con problemas, para que el proceso educativo sea satisfactorio, pues obviamente los problemas emocionales interfieren en el aprendizaje efectivo, y el no aprender, puede incrementar el problema emocional.

Se busca preparar mejor al docente para que éste pueda identificar los síntomas de perturbación, sobre todo, en aquellos alumnos que se consideran “*serios*”, ya que se ha considerado que el alumno que presenta una conducta desordenada es el que tiene problemas, sin embargo esto puede ser falso, pues el alumno introvertido es quizá el que necesite ayuda, en lugar del que tiene una actitud impulsiva manifiesta.

Los autores Andrew y Lockwood, en su investigación sobre el *desajuste emocional en los adolescentes*, encontraron que dicha desarticulación se encuentra asociada con el nivel socioeconómico inferior, inteligencia reducida y familias separadas.

La pregunta que surge con frecuencia, es que si el **alumno problema** debe permanecer en la escuela o se le debe inducir a trabajar, empero, aunque se incorpore a la planta productiva, no quiere decir que va a solucionar su problema emocional, sino al contrario, es probable que éste se intensifique, pues en la empresa no va a contar con una orientación específica. Por tal motivo, es conveniente que el alumno permanezca en la escuela el mayor tiempo posible y que la institución educativa le ofrezca esa orientación individual.

Algo muy importante es que los docentes deben ser cuidadosos en no considerar a alumnos con impedimentos como *desajustados*.

6.15 Orientación en el aula

Para ayudar a los intereses de los estudiantes *regulares y problemáticos*, se requiere de diagnosticar las situaciones que están presentes en el salón de clase, a través de un test sociométrico, diagnóstico de sus preocupaciones y observación directa. Posteriormente, las técnicas que se pueden utilizar para ayudar a los adolescentes son: lecturas sobre situaciones típicas para discutir las en clase, agrupación de alumnos según su elección sociométrica, y apoyo directo a cada caso en particular.

El autor Reid sugiere que para ayudar al adolescente a entenderse a sí mismo y a tener un comportamiento adecuado, es necesaria la utilización de *historias inconclusas* o láminas que contengan a un personaje adolescente *habitual* en una situación común, que requiere solución. Además, menciona que la orientación grupal e individual se logra por medio de la discusión libre. El autor piensa que el maestro debe tener un entrenamiento psicológico para que sea capaz de interpretar técnicas o utilizar medios adecuados para analizar discusiones grupales e individuales.

La escuela busca fomentar el desarrollo óptimo de los alumnos por medio de investigaciones realizadas sobre las diferencias individuales, el crecimiento de la personalidad y el proceso de aprendizaje. Por supuesto, la pieza principal para un buen ambiente en el salón de clases es el docente. El maestro debe contar con un inmejorable estado mental y estar libre de temores, para poder ayudar a los alumnos a desarrollar actitudes sanas. Se considera que los *alumnos desadaptados* no pueden aprovechar como se desea el trabajo escolar.

Las sugerencias que ofrece el especialista Sadler, abarcan problemas personales, sociales y de desarrollo emocional, así como problemas de ajuste educativo y de orientación vocacional, salud y herencia, además del papel que tiene la religión y

el idealismo en la etapa. Según el autor es necesario detectar los cambios del sujeto a partir de la dependencia del hogar familiar hacia la independencia económica, emocional y social.

El autor Chapman considera que debe haber una flexibilidad por parte de los padres y de los mismos adolescentes, pues los padres deben ir delegando paulatinamente la autoridad y el control sobre el adolescente, quien a su vez los va asumiendo de modo gradual.

Según el autor Gitelson, considera que la psicoterapia para el adolescente con este tipo de desajuste emocional es importante, ya que él se enfoca a partir de la importancia del yo ideal para su integración o formación de la personalidad del sujeto. Dicho autor menciona que la parte más compleja para el terapeuta es el que el adolescente está alienado emocionalmente de todos, excepto de sus iguales, con los que mantiene una relación sin importancia.

Otros autores como Coleman y Hewitt, en sus investigaciones demostraron que la *terapia a puerta abierta* fue satisfactoria al aplicarla a alumnos de bajo aprovechamiento, particularmente quienes se negaban a tener asistencia psicoterapéutica.

Terapia grupal. Estos autores afirman que para tratar el trance emocional a cualquier nivel en el adolescente, esta terapia ha sido recomendada, pues el tratar o discutir problemas mutuos con un adulto que muestre ser amable y comprensivo, resulta ser una técnica efectiva, la cual puede atenuar la situación problemática escolar.

6.16 La madurez emocional

La madurez emocional es uno de los principales trances del adolescente, quien al lograrla, se encuentra en un estado adulto. Sin embargo, cuando no se logra entonces se prolonga la adolescencia. Cuando se ha adquirido la madurez emocional, ésta es identificada por los adultos, pues aunque un adolescente se sienta maduro, puede ser que los adultos con los que interactúa no coincidan con él.

6.17 La religión, actitud y valores en la adolescencia

Se puede considerar que la religión influye sobre los valores morales, y en un grado menor sobre las actitudes sociales, estos tres conceptos son relacionados, ya que crean conflicto en los adolescente, pues cuando son niños aceptan las orientaciones que sus padres ofrecen, sin embargo no ocurre lo mismo al pasar a la adolescencia, pues comienzan a dudar sobre dichas ideas y es cuando suele presentarse el conflicto, y con frecuencia, *sentimiento de culpa*.

En la actualidad, más que nunca, existe un evidente desinterés religioso por parte de los adolescentes; se ha investigado sobre esto para determinar cuáles son las causas principales. Algunos investigadores señalan la importancia que tiene la religión para prevenir la conducta amoral o delincente en el sujeto.

El adolescente rechaza la religión como recurso para emanciparse de sus padres, es decir, el adolescente quiere de alguna forma sentirse independiente de sus padres, a quienes a su vez los asocia con la religión, y al desligarse de ésta, muestra su deseo de emancipación.

6.18 Las actitudes

Se considera que las actitudes están enlazadas con la personalidad del sujeto, además de ser el resultado de las experiencias que ofrece su entorno. Las actitudes de los padres influyen en gran medida en el desarrollo de las actitudes de los adolescentes.

También hay grupos que ejercen cierta influencia en la conducta del sujeto, ya que para que éste sea aceptado en dicho grupo debe tomar los patrones de conducta impuestos por el grupo.

De la misma forma que las actitudes, el desarrollo de la moral y los valores en la adolescencia están ligados a las experiencias que el sujeto vive con su medio ambiente.

6.19 Intereses de los adolescentes

Es necesario conocer cuáles son los intereses de los adolescentes para entonces comprender su conducta y su desarrollo. Los intereses vienen a ser motivadores para ayudar al sujeto a lograr sus metas, y como resulta preocupante tener un cierto control de conducta, es necesario comprender el desarrollo de los motivadores, además de conocer cuál es la forma en que los intereses sean estimulados y asociados a determinadas situaciones de su entorno.

Los intereses son distintos debido a las variantes que resultan del sexo, cambios biológicos, culturales, contexto social, etc. También se presentan cambios distintos de una década a otra; los cambios tecnológicos van creando nuevos y diversos intereses en los adolescentes.

6.20 Los medios de comunicación en los intereses de los adolescentes

Los adultos manifiestan su desagrado por los medios de comunicación como influencia negativa hacia los adolescentes, y que afecta la conducta de los mismos.

En un estudio realizado por el autor Lynes, se encontró que los jóvenes se inclinan por un *patrón de aventura y violencia* en sus preferencias, mientras que las muchachas muestran preferencia *por el amor, la vida privada y el glamour*. Sin embargo, es mínimo el interés por parte de ambos grupos en cuanto a programas de contenido educativo.

6.21 Los adolescentes y las materias escolares

La escuela es el lugar donde el adolescente suele pasar medio día, y donde se le orienta para que adquiera su conocimiento y desarrolle sus habilidades. Un compromiso en especial de los padres de familia, es que conozcan los programas escolares, para que de esta forma puedan comprender los problemas de los adolescentes en la institución.

Por otra parte, una prioridad educativa, es que los programas escolares sean adecuados a las necesidades de los alumnos, y en particular, la formación en el nivel secundaria, considera lo que deben aprender lo vitalmente necesario para su vida cotidiana.

6.22 El adolescente y la escuela

Estudiar cómo es la relación entre el adolescente y la escuela, requiere, inclusive, que la comunidad educativa en general, conozca anticipadamente los planes de estudio, aunque éstos sean sólo una pieza que forma el ambiente escolar total, que también contiene situaciones sociales y emocionales de suma trascendencia, fincadas en las relaciones interpersonales. Puede asegurarse que la habilidad que posea un estudiante para su desarrollo académico, puede estar influenciado por la habilidad con la que cuenta para ajustarse a ese ambiente total.

Diversos estudios, así como las opiniones de los especialistas, coinciden en que a los alumnos solo les interesan las materias que ellos consideran les serán de utilidad en su vida futura, es decir, la esencia del *aprendizaje significativo*.

Por esta razón, es necesario que al estructurar los planes de estudio, se considere la problemática general que afecta al estudiante. De manera particular, el autor

McLean establece tres factores cruciales para ser tomados en cuenta en esa planeación:

- *Conocer a quien se les va enseñar antes de saber qué, cuándo y cómo se les va a enseñar.*
- *Informarse sobre los antecedentes del alumno (hogar, grupos, sociedad y cultura) antes de saber qué, cómo y cuando se les enseñará.*
- *No se puede determinar qué, cómo y cuándo enseñarles, hasta que se identifique y se proyecte no sólo las necesidades actuales y futuras, sino también, las que la sociedad demande para integrarlos en ella.*

Estas precisiones contemplan las bases fundamentales para un buen desarrollo de planes de estudio; sin embargo, se requiere de una más amplia investigación para la concreción de éstos.

En una investigación realizada por el especialista en planeación educativa, Robert Tyler, pudo apreciarse que la educación de los alumnos se ve afectada por diversos factores ajenos a las habilidades del educando, de la eficacia de la enseñanza o del sistema. Algunos de esos factores son los obstáculos en la comunicación, conflicto entre los alumnos, los límites impuestos y otras circunstancias igualmente decisivas, que la escuela tiene que enfrentar. Existen además, otros aspectos que intervienen, como pueden ser la escasa atención que se ofrece a la organización del entorno de aprendizaje o ignorar el *aprendizaje emocional*.

El aprendizaje depende en gran medida de la interacción de los estudiantes en el aula. Las expectativas del grupo influyen en la necesidad del individuo por aprender.

6.23 Higiene mental

En la edad escolar, la higiene mental es un factor sustancial para favorecer un ambiente apropiado para el aprendizaje. El autor Vols, señala que para solucionar dicho problema es mejor que en las escuelas haya un docente, muy preparado, apto, consciente, que se dedique a trabajar con los alumnos problemáticos.

6.24 Relación maestro-alumno

La óptima relación entre el maestro y los alumnos es un elemento esencial para establecer un clima favorable en el aula. Por consiguiente, es preciso especificar, según un estudio realizado por el autor Michael, cuáles son las bases para lograr esta relación:

- *Los métodos utilizado por el docente*
- *La personalidad del docente*
- *La seguridad en los conocimientos del docente*
- *Buenas calificaciones durante el ciclo escolar*
- *Materias de duración reducida*
- *Ninguna especificación en la disciplina*

Además también prefieren a los docentes que los acompañan en actividades extracurriculares, aunque los que no lo hagan sean mejores docentes.

Características de los maestros que prefieren los alumnos

Otro autor, Witty, por medio de un programa de radio pidió la descripción del maestro que más les había ayudado. Esto se aplicó a alumnos de 9 a 14 años y de 14 en adelante. La mayoría de los niños pequeños describieron a un maestro con *actitud democrática de cooperación*. En los de edad mayor, esta característica quedó en segundo lugar, mientras que las más importantes para ellos eran *la bondad, la consideración por el alumno y paciencia*.

En otro estudio realizado por Serebrinsky a alumnos entre 12 y 15 años encontró cinco rasgos principales, cuyo orden de importancia es el siguiente:

- *Imparcialidad en la justicia*
- *Cultura*
- *Amistad*
- *Comprensión*
- *Actividad*

Otro especialista, Leeds, menciona que los resultados obtenidos en una investigación, en la que varios grupos de alumnos debían calificar a sus maestros, las características más apreciadas fueron los factores afectivos, personales y humanos; estos fueron la parte principal para distinguir *a los maestros queridos por sus alumnos*. Para ser aceptado por los grupos, la conducta del docente debe estar sobre *una personalidad bien ajustada e identificarse por su afecto hacia los que aprenden, tener disposición agradable y amable, además de tener una visión balanceada de la vida*. Es en realidad complejo cumplir con todas esas características para lograr el éxito en la enseñanza. Los alumnos responden de

forma distinta hacia los docentes de acuerdo a los antecedentes y características personales del mismo. Es así como un maestro puede ser *ídolo* o *amado* por los miembros de un grupo.

¿Hasta qué punto los maestros son la causa del desajuste en los alumnos?

Según Snyder, un maestro conflictivo afecta sensiblemente el comportamiento y aprovechamiento grupal. El desajuste del docente suele ser de importantes consecuencias, que se traducen en frustraciones con respecto a su trabajo en su estado emocional y personal, y obviamente, los alumnos rechazan profesores agresivos y emocionalmente inestables. Sin embargo, un maestro centrado, humanista, afable, comprometido con su profesión, es una influencia muy positiva en el desempeño de los alumnos.

Ocurre con demasiada frecuencia que un docente autoritario y déspota incrementa los problemas académicos y personales de los alumnos, y también influya negativamente en jóvenes con buen desempeño. La gran mayoría de los jóvenes trata de adaptarse a la personalidad del docente, lo que en un considerable número de ocasiones ocurre.

Hogar y familia

Es común reconocido que el hogar es el lugar esencial en el que se desarrolla el individuo. Es ahí también donde el sujeto comienza a aprender y conocer su sociedad, y va construyendo modelos de comportamiento, los cuales le permiten actuar en esa sociedad. Los valores, actitudes o intereses que forman parte de la conducta adulta del sujeto, se inician y son influencia directa del hogar y la familia.

Sin embargo, el hogar y la familia también, en muchas ocasiones, resultan ser de graves conflictos entre el adolescente y los integrantes del núcleo, generándose irreconciliables desavenencias, de secuelas desdichadas.

Algunos autores contemporáneos coinciden en señalar que la etapa de la adolescencia *no es precisamente la etapa feliz que se cree podría ser*, pues con frecuencia los adultos del entorno propician severos conflictos. Los padres suelen agobiarse con diversas preocupaciones, y entre ellas está la del futuro del adolescente, pues los muchachos presentan rebeldía, no trabajan como lo desean y se encuentra en un período de trascendentales cambios. Como consecuencia de estas preocupaciones, el padre se ve angustiado y con frecuencia regaña o castiga al adolescente más de lo que pudo haber ameritado o merecido el problema.

6.25 ¿Qué es un valor?

Valor es una cualidad por medio de la cual un ser, una cosa o un hecho da un mayor o menor aprecio, admiración o estima. Esto es como un indicador de la importancia, significado o eficiencia de algo.

Hay diferentes tipos de valores que están presentes en la vida cotidiana como los **Valores Éticos o Morales**, los cuales son principios por los que las personas sienten *un gran compromiso de conciencia* y los aplican para juzgar lo adecuado de una conducta propia o ajena.

Los valores tienen una estrecha relación con los conceptos de la vida y del hombre. Los valores están unidos a la historia, a la cultura, a los distintos grupos humanos, al individuo y a las circunstancias en las que se encuentre; además influyen en la forma de pensar, en los sentimientos y en el comportamiento.

Los valores se consideran como un compromiso real y profundo de la persona hacia sí misma y hacia la sociedad en la que se desarrolla.

Los valores se pueden dividir en grupos y unos de ellos son los *universales*, pues están presentes en todo tiempo y lugar, ya que permiten que haya una sociedad más justa y democrática, por ejemplo: el respeto, el derecho, la verdad, libertad, equidad, fraternidad, justicia, espiritualidad.

Sin embargo, también se encuentran los contravalores: son los opuestos a un valor concreto como por ejemplo: maldad a bondad, injusticia – justicia. Estos contravalores o antivalores obstaculizan el desarrollo pleno de la persona y de una mejor convivencia libre e igualitaria.

Por último, estarían los valores no contradictorios: no son de forma generalizada, pero son valores que el individuo o grupo los consideran como legítimos o los consideran como propios.

Se puede decir que los valores universales o compartidos en una sociedad democrática son los valores propios de una democracia, o simplemente, son las reglas de un sistema democrático, como la tolerancia, el respeto, la participación, etc.

En los valores no compartidos pueden estar los contravalores, pues no son aceptados por la sociedad; son rechazados por ésta, pero están presentes, pues estos contravalores sirven de fundamento al racismo y al terrorismo, por ejemplo. Los valores no compartidos son aceptados de forma amplia y legítima y defendidos por aquellas personas o grupos quienes los consideran importantes para ellos, pero estos no se pueden considerar como antagónicos; estos valores pueden ser los que están relacionados con la religión, la ética, la estética.

Un valor no es sencillamente una preferencia temporal, sino más bien es una preferencia que se cree, se mantiene y se considera fundamentada moralmente (deber ser) como el resultado de un proceso de razonamiento o como la consecuencia del juicio de una persona que se presenta en una cultura determinada.

Los valores se van formando por medio de la reflexión, la interacción con el medio, y por supuesto, la práctica social, además de las capacidades cognitivas, la personalidad, las habilidades y las destrezas. Todo esto le permitirá al ser humano interactuar con el medio.

La práctica social es un lugar de relaciones donde se forman los vínculos requeridos para producir y reproducir la cultura. También se producen las experiencias, y comienza la socialización del individuo. Además se muestran las capacidades humanas, y aumentan o limitan las posibilidades de realización, aumentando las predisposiciones hereditarias e instintivas que caracterizan a cada persona. Y finalmente, también determina los sentimientos, los pensamientos y las actitudes del individuo.

La actitud es un concepto que está muy relacionado con los valores, por lo que se definirá este concepto como la tendencia o disposición adquirida que anticipa a percibir de una forma determinada un objeto, persona, suceso o situación, y actuar de acuerdo a esto. Con esta conducta participan componentes que se relacionan con el carácter, el conocimiento y los sentimientos de la persona. Las actitudes participan en los juicios evaluativos, por lo que entre más firme esté el valor que se presente, más consciente será la actitud.

Así es que entonces las actitudes se centran hacia un objeto, persona o una determinada situación; siempre hay un algo o alguien que resulta quizá agradable, desagradable o indiferente. Esto es, que las actitudes no son solo estados de ánimo, o creencias, son mas bien manifestaciones de lo más profundo de una persona ante situaciones concretas.

Las actitudes pueden expresarse por medio del lenguaje verbal y no verbal (gestos, silencio, la no participación) y se transmiten con toda intención que sean comprendidos por la otra persona, así que la actitud se considera como un acto social.

Los valores son más centrales y firmes que las actitudes, sin embargo, las actitudes muestran los valores mas importantes que una persona tiene en el mundo y en si misma. Esto es, que las actitudes son como indicadores de valores que un individuo tiene.

Un ejemplo en el que interviene la actitud y el valor es que una persona muestra una actitud favorable al pensar que un ser humano negro y uno blanco tiene el

mismo derecho e igualdad, y además la capacidad, por lo que en esta actitud interviene el valor de la igualdad de razas y de la no discriminación.

Sin embargo, hay otros conceptos que distinguen *actitud de valor*, como lo es la opinión, que es lo que manifiestan las personas de un sentimiento o creencia, y expresa un valor o una actitud.

Pero hay situaciones en las que una persona no puede dar su opinión abiertamente, pues en el fondo es contraria a sus valores más arraigados; quizá no se siente con la libertad de decir lo que en realidad piensa y sus valores la limitan de alguna forma.

Otro concepto igualmente importante es el hábito, el cual es un comportamiento o modo frecuente de actuar adquirido por la repetición de actitudes parecidas.

Los hábitos están presentes constantemente en la vida cotidiana y pueden ser o no unidos con alguna actitud determinada.

También las normas están relacionadas con los valores, y estas pueden ser sociales, jurídicas, morales, religiosas, deportivas, etc., y todas estas requieren obligaciones de comportamiento o modelos de conducta que se deben seguir dependiendo de la situación.

Se considera que los valores tienen 3 dimensiones elementales para el ser humano:

De supervivencia: son aquellas que están relacionados con las motivaciones primarias de condición biológica (alimentación – reproducción – conservación de la especie).

Cultural: Tiene la vida en sociedad, la relación con los demás, la producción humana. Expresa todo aquello con el *deber ser: la apreciación de la belleza, la armonía, el conocimiento, etc.*

Trascendental: busca la comprensión íntima, personal, entender el sentido de la vida; conoce la realidad o existencia física.

La escuela día a día trata de promover con mayor fuerza los valores y actitudes que hagan al alumno más autónomo tanto intelectual como moralmente; pues no es suficiente que solo adquiera un saber científico o se le llene de información, sino se requiere de crear una sociedad de individuos más inteligentes, sensibles y morales.

Es necesario que el individuo reflexione, que se conozca a sí mismo, que conozca bien cuales son los valores y actitudes que hacen su conducta, a qué conflicto de valores se ha enfrentado y cómo los ha resuelto, sea más consciente y reflexivo

con respecto a los problemas del mundo en el que habita y sea un ser más comprometido con su planeta.

Los problemas que se viven actualmente como la violencia, la búsqueda de la paz mundial, el respeto, los problemas ecológicos, los beneficios y los perjuicios que causan la tecnología, la injusticia social, la discriminación racial, cultural y sexual, etc., son temas que la escuela tiene como estudio, así como todo el saber de las matemáticas.

Los valores que regulan la conducta están vigentes en toda actividad humana que se realiza día a día ya sea familiar, afectivo, académico, político, etc.

Se dice que los valores, las actitudes y el carácter del individuo pueden formarse por medio del desarrollo de la inteligencia y el fortalecimiento de la voluntad: con la inteligencia se conoce y se sabe, y tener la voluntad para desear y lograr alcanzar lo que se busca.

En conclusión se diría que la educación está inclinada a formar valores, apoyar el desarrollo personal y profesional para que el individuo sea un ser reflexivo, crítico, comprometido y que escoja lo más conveniente.

Para Daniel Katz y Ezca, la actitud es una tendencia o predisposición de la persona para evaluar de alguna forma un objeto o un símbolo. Piensa que las actitudes tienen elementos afectivos, cognitivos y los propios de la conducta, esto es, que sacan sentimientos y emociones, creencias y acciones. Todos estos elementos no se pueden dar en una misma cantidad, es decir, pueden darse más elementos afectivos que de cualquier otro o viceversa.

Katz y Stotlan subrayan que *cada actitud contiene un referente, sin embargo, las actitudes pueden formarse en estructuras coherentes, en el llamado sistema de valores.*

Para Campbell, las actitudes sociales las identifica por la compatibilidad en respuesta a los objetos sociales. La compatibilidad forma los sistemas integrados de actitudes y valores que son los que se utilizan para determinar como actuar cuando se enfrenta a cualquier situación. Estos sistemas integrados permiten interpretar y evaluar los hechos que suceden en torno del individuo y si no se contara con este sistema, la acción del individuo resultará confusa.

El sistema de valores manifiesta la forma en que se percibe y los modos de percibir, aunque algunas veces es complicado distinguir entre el motivo de percibir de alguna forma y el acto perceptivo mismo.

El sistema de valores y actitudes se considera como un estilo perceptivo aprendido del cual se llega a depender para captar la realidad. El estilo que se aprende y el tipo de realidad que se percibe dependen de los modelos que posee el individuo.

6.26 El valor del respeto: Erich Fromm

El precursor del psicoanálisis, E. Fromm, define que el valor del respeto está implícito en el amor, que es fundamental en el ser humano, además del cuidado, la responsabilidad y el conocimiento.

Proclama que el amor implica cuidado, pues, por ejemplo, es esencial en el amor de una madre hacia su hijo, si no, todo lo que diga no sería sincero, y se aprecia en el cuidado que le proporciona a su descendiente. Particularmente enfatiza que el sentimiento del amor es una preocupación activa hacia la vida y el crecimiento de lo que se ama, pues si falta dicha preocupación activa, entonces no hay amor.

Fromm menciona que el cuidado y la preocupación requieren de otro aspecto del amor: *la responsabilidad*. Se dice que la responsabilidad es un deber, pero en realidad es una acción voluntaria. Así que ser responsable quiere decir estar listo y con la disposición a *responder*. La responsabilidad podría decaer con facilidad en dominación y posesividad, por lo que se necesita otro componente del amor que es el *respeto* el cual no significa temor y sumisa reverencia, sino más bien de acuerdo a la raíz de la palabra (*respicere = mirar*), *tener la capacidad de mirar al individuo tal como es, ser conscientes de que es un ser único*. Respetar significa preocuparse porque el otro crezca y se desarrolle como debe ser. El respeto es posible si se logra la independencia, sin dominar ni explotar a los demás. El respeto solo puede estar sobre una base llamada ***libertad***.

Finalmente Fromm señala que el cuidado y la responsabilidad no serían posibles si no estuviera presente el conocimiento, y el conocimiento no sería si no se encuentra motivado por la preocupación.

7. Metodología del proyecto

7.1 Investigación-acción

Para la realización de este proyecto se ha considerado la metodología de la investigación acción, ya que uno de estos propósitos de esta alternativa consiste en construir un conocimiento y poder formular una propuesta que permita comprender la realidad social y familiar que viven los alumnos del **Centro de Estudios Tecnológicos Industrial y de Servicios No 6 Mexicano - Alemán (CETMA)**.

Dentro del ambiente escolar resulta común, que se comente entre los docentes sobre la falta de orientación y atención ante la situación personal y familiar que viven los alumnos adolescentes, así como un conjunto de teorías propias que expliquen y orienten el trabajo de las instituciones educativas, hacia un enfoque personal del estudiante, dando origen a la discrepancia y/o contradicción entre lo permitido y lo establecido por la institución sobre lo anteriormente mencionado.

Al ponerse en marcha el presente trabajo de investigación se pretende lograr la comprensión de la práctica docente y su transformación, a partir de la unidad entre la investigación y la docencia, como tarea central de la acción formativa que ejerce la escuela en los docentes y en los alumnos.

Como se sabe, la práctica pedagógica está ligada a los procesos de formación y desarrollo humano, tomando en cuenta que, como enuncia el artículo 3º de la constitución política nacional, existe una concepción de hombre, sociedad, sus relaciones y destino común.

Se hace un especial énfasis sobre como la educación que imparta el estado, tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y que fomente en él, a la vez, el amor a la patria y a la conciencia de solidaridad internacional en la independencia y en justicia.

Además:

c) contribuirá a la mejor convivencia humana; tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio a la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de la fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos.

Por otra parte, la pedagogía crítica ha proporcionado una teoría radical y un análisis de la escuela, y al mismo tiempo, ha añadido nuevos avances en la teoría social, y de esta suerte, ha desarrollado nuevas categorías de investigación y nuevas metodologías. No obstante, se subraya que la pedagogía no consiste en un conjunto homogéneo de ideas, sino es más exacto decir, que los teóricos

críticos están más unidos por sus esperanzas: ***habilitar a los desposeídos y transformar las desigualdades e injusticias sociales existentes.***²⁹

Por lo tanto, particularmente en las escuelas públicas del nivel medio superior, suele enfrentarse día a día una lucha en la desigualdad de género, misma que comúnmente surge de la violencia en el ambiente familiar; es importante decir, que los docentes juegan un papel importante para hacer conciencia en los alumnos en las diferentes prácticas sociales. Asimismo, se pretende promover la igualdad en la educación.

Por ello, la pedagogía crítica examina las escuelas tanto en su medio histórico como por ser parte de su hechura social y política que caracteriza a la sociedad dominante. Opone varios argumentos importantes al análisis positivista, histórico y despolitizado empleado por el sector conservador.

Fundamentalmente preocupados por el centralismo de la política y el poder en la comprensión de cómo trabajan las escuelas, los teóricos críticos han realizado estudios centrados en la economía política de la escuela, el Estado y la educación, como en la presentación de textos y la subjetividad del estudiante, tanto en América Latina, como en los Estados Unidos y Europa.

De tal manera, que... *la teoría educacional crítica tiene una profunda deuda con sus progenitores europeos.*³⁰ Varios teóricos, Henry Giroux, por ejemplo, continúan abrevando en los trabajos de la escuela de Frankfurt de la teoría crítica, que tiene sus orígenes antes de la segunda guerra mundial, en el *Institut für Sozialforschung* (Instituto para la Investigación Social), de Alemania.

Los miembros de este grupo, que escribieron brillantes y esclarecedores trabajos éticos de análisis freudomarxista, incluyen figuras tales como Max Horkheimer, Theodor W. Adorno, Walter Benjamín, Leo Lowenthal, Erich Fromm y Herbert Marcuse, entre otros. Después de la guerra, restablecieron el instituto en Frankfurt. Los miembros de la segunda generación de teóricos críticos, tales como Jürgen Habermas, han salido del instituto para continuar en otras partes el trabajo iniciando por los miembros fundadores.

Los teóricos críticos comienzan con la premisa de que... *los hombres y las mujeres no son en esencia libres, y que habitan un mundo repleto de contradicciones y asimetrías de poder y privilegios.* El educador crítico aprueba teorías que son, ante todo dialécticas; esto es teorías que reconocen los problemas de la sociedad como algo más que simples hechos aislados de los individuos o deficiencias en la estructura social; más bien, estos problemas surgen del contexto interactivo entre el individuo y la sociedad. El individuo, un actor social, tanto crea como es creado por el universo social de que es parte. Ni al individuo ni a la sociedad se le da prioridad en el análisis, los dos están

²⁹ UPN. *Corrientes pedagógicas Contemporáneas.* Antología Básica, México, 1994. P. 77.

³⁰ Ibidem. P.76.

inextricablemente entrelazados, de tal forma que la referencia a uno debe como implicación significar la referencia al otro.

Asimismo, se concibe a la ciencia educativa crítica como una forma de investigación y acción pedagógica participativa; como reflexión, análisis, problematización y crítica de prácticas educativas para incidir en su transformación.

El propósito de una comunidad crítica es la reflexión, el autoconocimiento y la acción política eficaz usando como método el diálogo y la investigación educativa. *Así como significar las formas particulares en las cuales un grupo social vive y da sentido a sus circunstancias y condiciones de vida dadas.*

Los principales resultados que se obtienen al ejercer una acción pedagógica en una comunidad crítica son:

- ***Elevar la autoconciencia de los sujetos participantes.***
- ***Aumentar el potencial de acción colectiva de los sujetos como agentes activos de la historia.***
- ***Transformar prácticas educativas que posibiliten cambios en la sociedad misma, para hacerla más justa, más democrática y más humana.***

Con base en el autor australiano Stephen Kemmis, se señala: *Que una teoría social surge de la vida cotidiana y se construye con la mira siempre puesta en solucionarlos, por lo tanto, una ciencia educativa crítica, debe ser una ciencia participativa, siendo sus participantes o sujetos los profesores, los estudiantes y otros que crean, mantienen, disfrutan y soportan las disposiciones educativas. Tales consecuencias tienen consecuencias individuales y sociales que incluyen tanto la ilustración tanto la alineación, la solidaridad social y la división social, la potenciación de las personas y el autoritarismo de la sociedad contemporánea. Mediante la ciencia educativa crítica los estudiantes exploran estas contradicciones e intentan resolverlas.*

Por una parte, significa que los espectadores que ayudan a establecer procesos de autorreflexión en las escuelas han de convertirse en participantes en las escuelas mismas; por otra parte significa que las comunidades escolares deben convertirse en participantes, y verse a sí mismas como tales, en un proyecto social general por el cual la educación y las instituciones educativas puedan ser transformadas críticamente en el seno de la sociedad en general. Las tareas de una ciencia educativa crítica no pueden divorciarse de las realidades prácticas de la educación en unas escuelas y unas clases concretas, como tampoco de la realidad política de que las escuelas mismas son expresiones históricas concretas de la relación entre educación y sociedad.

Con esto se logra deducir, que los profesores en su labor cotidiana, propondrán nuevas técnicas de trabajo en donde se vean inmiscuidos los intereses de los alumnos, retomando las particularidades de acuerdo a su cultura. Al mismo tiempo fomentarán los valores en los alumnos para lograr una concientización.

Además, las escuelas deberán ser espacios donde se cuestione la dominación, y por lo tanto, poseen un gran potencial para la transformación de estructuras dominantes y antidemocráticas. Según Henry A. Giroux... son *lugares donde tienen formas alternativas de conocimiento, de valores y de relaciones sociales*.³¹

Por tal motivo, las escuelas como esferas públicas democráticas deben ser espacios donde estudiantes y maestros produzcan formas y contenidos culturales que se pongan en movimiento y desplacen a las formas de educación autoritaria, de sojuzgamiento y de reproducción ideológica y social.

Es importante destacar la obra educativa de Paulo Freire, la cual está vinculada a la **cultura de los oprimidos**. Parte de los valores, las ideas y el lenguaje propio de los sujetos de la educación, se sustenta en la propia cultura de los sujetos que intervienen en el proceso educativo, en donde uno como docente y mediante el diálogo, se puede trabajar perfectamente con grupos marginados, con su capital cultural y reivindicar su cultura; es decir, se puede *reconocer el valor de la cultura y los saberes del oprimido y desde allí leer el mundo*.³²

El trabajo pedagógico de Freire promueve formas de conciencia que llevan a los educandos a la acción cultural, social y política para crear formas de convivencia más democráticas, más humanas. La pedagogía crítica del autor conduce a los sujetos a realizar acciones liberadoras en contra de las estructuras sociales opresivas.

Freire desafía a los profesores y estudiantes a involucrarse en prácticas pedagógicas diseñadas para crear lo que él llama la *comunicación dialógica*. Sus estrategias proveen de mecanismos y posibilidades para la crítica y acción liberadora, de acuerdo a los aspectos económicos, sociales, culturales, políticos, etc., aspectos determinantes para la formación de cada uno de los educandos.

Es por ello que los docentes deben tomar en cuenta las particularidades del ambiente que les rodea, y así desarrollar un trabajo personal más enriquecedor con los alumnos. Los maestros, por otro lado, deben admitir la necesidad de estar mejor capacitados en un sentido humanista, como una extraordinaria herramienta de comprensión y atención al desenvolvimiento personal de los alumnos.

El mundo como realidad objetiva se presenta oculta, velada por la ideología dominante, el conocimiento de su esencia exige trascender el nivel de lo inmediato. Enfrentando la cultura e ideología dominante, desde la cultura e

³¹ Ibidem. P.130.

³² Ibidem. P.95.

ideología dominante, desde la cultura de los oprimidos, estos pueden quitar el velo ideológico que cubre la realidad y reconocerla como contradictoria e histórica.

El trabajo pedagógico de Freire promueve formas de conciencia que llevan a los educandos a la acción cultural, social, política, para crear formas de convivencia más democráticas, más humanas. La pedagogía crítica de Freire conduce a los sujetos a realizar acciones liberadoras en contra de estructuras sociales opresivas.

Por tal motivo es importante que la institución sea consciente de la influencia de lo social y como afecta a todos, no siendo el comportamiento responsabilidad única del estudiante, si no la institución debe verse interesada en este aspecto, dejando a un lado el prejuicio.

Para esto, la primera instancia de la formación del individuo es la familia, en donde muchas veces reside la creencia de que para garantizar determinados aspectos del desarrollo de los niños y niñas, es necesario el escarmiento severo. En la propia cultura, es necesaria una ayuda sistemática, planificada y sostenida que solo es posible asegurar en la escuela.

De tal forma es importante el conocimiento o resultados que arroje la aplicación y evaluación de este proyecto para que se pueda transferir o contrastar a otras realidades, así mismo cambiar los conocimientos, actitudes y comportamiento de los alumnos que participan en una situación educativa semejante.

Se puede plantear que en el momento que la investigación acción es aplicada en el aula, se adquiere una transformación en el contacto de los docentes hacia el alumno, mediante la apertura de un canal de comunicación entre ellos, con base en la colaboración, el diálogo y la participación de los sujetos.

Al mismo tiempo, con la aplicación del presente proyecto bajo esta propuesta metodológica (investigación-acción), se pretende dirigir al fortalecimiento de dos dimensiones básicas que son:

La *investigación acción*, como corriente metodológica de investigación, se puede distinguir por las siguientes características, de acuerdo con Kurt Lewin:

*Se trata de una actividad emprendida por grupos o comunidades con el objeto de modificar sus circunstancias de acuerdo con una concepción de valores compartida por sus miembros;*³³ es decir, se trata de una práctica social reflexiva, en donde las prácticas escolares se consideran como actos de investigación, como teorías en la acción, o como pruebas hipotéticas que han de evaluarse en relación con su potencial para llevar a cabo cambios.

Con esto, se puede circunscribir el presente trabajo de investigación dentro de la corriente de la pedagogía crítica, de acuerdo con Peter McLaren:

³³ Isabel Solè. Estrategias de lectura. GRAO, Barcelona, 2001. P. 35.

*La pedagogía crítica constituye una forma de pensar con respecto a la negociación y transformación de la relación entre la enseñanza en el salón de clases, la producción de conocimientos, las estructuras institucionales de la escuela, las relaciones sociales, materiales de la comunidad, la sociedad y el país.*³⁴ Por ello, es necesario que los maestros adopten una postura crítica para que fomenten en sus alumnos un pensamiento reflexivo, se capaciten para comprender mejor el mundo que les rodea y puedan reclamar, remodelar y transformar su vida en el futuro.

Por tal motivo es importante el conocimiento o resultados que arroje la aplicación y evaluación de este proyecto para que se pueda transferir o contrastar a otras realidades, así mismo, cambiar los conocimientos, actitudes y comportamientos de los alumnos que participan en una situación educativa semejante.

De tal forma, se puede plantear que en el momento que la investigación acción es aplicada en el aula, se adquiere una transformación en el conocimiento de docentes, y en los alumnos, mediante el desarrollo de las actividades en el aula, con base en la colaboración, el diálogo y la participación de los sujetos.

Al mismo tiempo, con la aplicación de este proyecto bajo esta propuesta metodológica (investigación – acción), se pretende dirigir al fortalecimiento de dos dimensiones básicas como son:

- El desarrollo del pensamiento ò avance en el conocimiento y la comprensión de los hechos naturales y sociales que constituyen la realidad del sujeto, lo cual permitirá construir su estructura cognitiva.

- El desarrollo de habilidades ò competencias expresadas en el avance del proceso seguido para construir su comprensión del mundo; traducir es comprensión en discurso y en acciones transformadoras.

Con esto se puede circunscribir a este trabajo de investigación dentro de la corriente de la pedagogía crítica, ya que de acuerdo con Peter Mc Laren:

*La pedagogía crítica constituye una forma de pensar con respecto a la negociación y transformación de la relación entre la enseñanza en el salón de clases, la producción de conocimientos, las estructuras institucionales de la escuela, las relaciones sociales y materiales de la comunidad, la sociedad y el país.*³⁵

³⁴ Ibidem. P. 38

³⁵ UPN, *Corrientes pedagógicas.* _Antología Básica, México, 1994, P. 81.

Por ello, es necesario que los maestros adopten una postura crítica para fomentar en los alumnos un pensamiento también crítico, se capaciten para comprender mejor el mundo que los rodea y puedan reclamar, remodelar y transformar su propio destino histórico.

Finalmente, es importante que los docentes reconozcan en sus alumnos a personas con historia propia, productos de sus experiencias, no solo en el ámbito social, sino familiar.

Retomando el propósito fundamental de la pedagogía crítica la cual es profundamente revolucionaria, ya que la misma busca habilitar a los desposeídos y transformar las desigualdades e injusticias sociales existentes.

Con base en lo anterior, puede comenzarse a considerar un punto que es de gran importancia dentro del desarrollo de los alumnos: *el hombre es producto de su entorno, su entorno es producto de él*, por lo que corresponde a las instituciones analizar los niveles de influencia que estos factores tienen en el comportamiento y desarrollo de los alumnos. Debe considerarse también que el ambiente que se forma dentro de las escuelas comienza a forjar un carácter en los mismos alumnos; es decir si el estudiante viene de un entorno familiar impregnado de violencia, por ende su desenvolvimiento dentro de la escuela será de la misma forma, pero si al llegar a este espacio el ambiente también se encuentra contaminado, el comportamiento se agudizará.

Por lo cual, dentro del presente proyecto se desarrollarán las siguientes actividades:

Organización

- ❖ Análisis del entorno socio-cultural de la institución.
- ❖ Identificación de las relaciones dentro y fuera de la institución.
- ❖ Reconocer la influencia del entorno dentro de la organización.

Análisis de la problemática

- ❖ Identificar la problemática educativa, así como a las personas involucradas en la misma.
- ❖ Aceptación y descripción del problema a resolver.
- ❖ Identificación de obstáculos y áreas de oportunidad o apoyo dentro de un amplio diagnóstico de la problemática.

Definición de cambios

- ❖ Selección y comprensión de una estrategia como un currículm inconcluso.
- ❖ Diseño de una alternativa basada en la realidad escolar.
- ❖ Identificar las necesidades aplicables al propósito de la estrategia alternativa.

Procedimientos y tácticas

- ❖ Planear prospectivamente.
- ❖ Identificar variedad de alternativas.
- ❖ Selección de la alternativa.
- ❖ Integración y selección del equipo de trabajo.

Implicaciones y consecuencias

- ❖ Esclarecer el propósito general de la alternativa.
- ❖ Identificar los posibles obstáculos dentro y fuera de la institución.
- ❖ Análisis de impacto en los actores involucrados.
- ❖ Conciencia general de las posibles consecuencias de la alternativa.

Materiales de apoyo a la alternativa

- ❖ Selección de la alternativa adecuada.
- ❖ Aprobación de la alternativa por el equipo de trabajo.
- ❖ Selección de la institución de apoyo a la alternativa.
- ❖ Selección de procedimientos y estrategias para el monitoreo de la aplicación.
- ❖ Creación de reportes y/o informes constantes del desarrollo de la alternativa.

Evaluación

- ❖ Definición de los objetos a evaluar.
- ❖ Determinación de los criterios a evaluar.
- ❖ Elaboración de las técnicas e instrumentos de evaluación.
- ❖ Presentación del plan, las técnicas, e instrumentos para recopilar, sistematizar e interpretar la información.
- ❖ Evaluación de la alternativa.

Categorías de análisis

En el transcurso de la aplicación del presente proyecto y en el momento de emitir una evaluación objetiva, y crítica a partir de los resultados obtenidos, se pondrá atención a las siguientes categorías de análisis, las cuales serán comentadas y analizadas en su momento:

- ❖ Conocimientos previos sobre temas de violencia, por parte de los alumnos.
- ❖ Identificación de los alumnos con algún tipo de violencia.
- ❖ Reacciones de los alumnos ante los diferentes tipos de violencia.
- ❖ Conocimiento de los alumnos de las diferentes instituciones especializadas en cuestiones de violencia.
- ❖ Existencia de influencias violentas en los estudiantes.
- ❖ Manifestación de actos violentos de los alumnos.
- ❖ Papel de víctimas y/o victimarios que protagonizan los adolescentes.
- ❖ Apertura al diálogo entre instructor y adolescentes ante los temas de violencia.

8. Alternativa

En los tiempos actuales, hablar de violencia y sus modalidades, ha venido cobrando fuerza por considerarla fuerte impacto en la nuestra sociedad, así como esta misma ha provocado que se funden diferentes instituciones y/o asociaciones civiles, con el propósito de poder poner fin a la misma. La esta oleada frenética, que se convierte en un factor aversivo, de rencor y odio, que dentro del entorno familiar y social marca de por vida, además de venir cobrando inusitada fuerza dentro del contexto social, que conforme al paso del tiempo cobra más y más víctimas.

Los medios de comunicación también vienen abordando el tema con un hondo sentido de preocupación; la violencia por lo general y como lo observamos ha sido particularmente dirigida hacia las mujeres, considerando que los hombres en su mayoría, son los generadores de la misma.

Se podría continuar ignorando o dejar de darle importancia a situaciones de este tipo, sin embargo, dentro de un centro escolar, es vital prestar atención a la violencia como tal.

Cuantas veces siendo adolescentes y hasta la misma edad adulta, se encuentra uno sufriendo o viviendo violencia dentro del entorno familiar y social, sin considerar que este fenómeno está clasificado y penalizado en diferentes magnitudes, y más aún, que existen instituciones que brindan apoyo para poder superar las cicatrices emocionales y físicas que con el paso del tiempo deja en las personas. La falta de comunicación o información (o confianza), en las instituciones, y aún dentro de las propias familias, conlleva a no saber como reaccionar ante esas manifestaciones virulentas que se pudieran estar padeciendo.

No se puede perder de vista, que la violencia comienza a generarse desde el desarrollo infantil, y puede alcanzar hasta la edad adulta. Si bien dentro de la etapa de la adolescencia se comienza a ser educado de cierta manera, y si con el paso del tiempo se vivencian sentimientos o experiencias negativas (trato cruel y despiadado), la coacción se hace presente sin tenerse el conocimiento o la capacidad de identificarla como tal, y al no saber como enfrentarse, muchas veces orilla a tomar decisiones equivocadas, dañando severamente la integridad personal. Sin embargo, la concienciación de la violencia como tal, suele no manifestarse hasta que se experimentan las relaciones interpersonales, principalmente en relaciones de noviazgo.

La violencia familiar es un fenómeno ancestral, y que a pesar de su devastador impacto, aún está presente en todos los ámbitos de la sociedad, independientemente de la religión, la raza, la cultura o la posición social. Fundamentalmente, la violencia se dirige a la mujer, las niñas, los niños, los

adultos en plenitud y las personas con capacidades diferentes a partir de la valorización inferior de ellos como sujetos sociales. La desigualdad creada entre los géneros coloca a estos grupos en la posición de subordinación dentro de la familia.

Durante su socialización los hombres aprenden estereotipos o modelos rígidos que deben cumplir para sentirse masculinos (ser fuerte, gritón, controlador), mientras que las mujeres y los otros grupos sociales son considerados débiles, con menor capacidad intelectual, o destinados exclusivamente para el hogar. Estos patrones culturales se asimilan en la infancia y se refuerzan a través de múltiples mecanismos a lo largo de toda la vida.

El objeto del generador de violencia, al agredir, es someter y mantener en control a sus víctimas. La violencia intrafamiliar es un fenómeno complejo que no solamente afecta al hombre o a la mujer, sino produce sufrimiento directo e indirecto a todos sus integrantes; la vulnerabilidad de éstos se da principalmente en función de género. Hoy se sabe que las mujeres son las víctimas mayoritarias de la violencia ejercida por los hombres con quienes se relacionan. En segundo lugar lo ocupan principalmente los hijos, maltratados por sus padres.

La violencia familiar es el conjunto de actos y omisiones intencionadas y recurrentes cuyo resultado suelen ser el daño físico, psicológico, económico, social o sexual, cometido por un miembro de la familia en relación de poder, en función del sexo, la edad o la condición física en contra de otro u otros integrantes de la misma, sin importar el espacio físico donde ocurre el maltrato, físico, psicológico sexual, entre otros, que pueden presentarse combinados o por separado.

El psicológico incluye gran variedad de situaciones destinadas a dañar la estabilidad emocional de la víctima, como son: burlas e insultos; negación del mundo afectivo del otro y su realización como individuo; críticas o gritos en privado y posteriormente en público; amenazas de violencia física, incluso de muerte; asignar características de locura o desequilibrio de prohibiciones; hacer patente la supuesta o real dependencia económica y afectiva o bien aislar socialmente a la víctima.

La negligencia o abandono es una forma de violencia familiar que se refiere a no dar los cuidados que requiere cada miembro de la familia por su condición a no dar afecto (*Comisión Nacional de Derechos Humanos, 2002*).

El maltrato físico son todas las acciones u omisiones que dañan al cuerpo a la salud de las personas que lo reciben, por ejemplo bofetadas, jalones, sujeciones, empujones, privación de alimentos o cuidados médicos, patadas, puñetazos, golpes con objetos, uso de armas, etcétera.

El maltrato sexual es el conjunto de actos encaminado a dañar la sexualidad de la víctima e incluye: burlas del cuerpo; ignorar las necesidades y los sentimientos de

la pareja; acusaciones constantes y ofensivas de infidelidad; obligar a tener relaciones sexuales cuando no se desean (violación) o después del maltrato físico; cuestionar su desempeño durante el acto sexual; hacer evidente la propia infidelidad; hostigamiento, intimidación o cualquier otro delito contra la libertad sexual.

En las familias que han establecido la violencia como una forma de relación: la agresión se llega a repetir con mayor frecuencia y el nivel se incrementa y sofisticada cada vez más. El ciclo de la violencia consiste en tres pasos que se repiten formando un círculo; inicia con la acumulación de tensión, el ambiente de la casa se siente pesado, hay nerviosismo o ansiedad creciente hasta el momento en que ocurre un evento desencadenante que precede a la agresión; el segundo paso es cuando estalla la violencia, conocido como fase de agresión; en la tercera parte, el generador de violencia muestra culpa, hace promesas de cambio e intenta reparar el daño con regalos, promesas y concesiones, a esto se le llama fase de conciliación o arrepentimiento. A partir de aquí comienza nuevamente la etapa de tensión, misma que conduce a un nuevo hecho violento y el ciclo continúa indefinidamente.

La violencia familiar produce efectos en el ámbito individual, familiar y social que se manifiesta a corto, mediano y largo plazo, afectando a diferentes áreas de la vida. En general se presentan repercusiones físicas, alteraciones en la salud, afectación emocional y daños a la personalidad de las víctimas. *Además estas consecuencias se han relacionado con la aparición, el desencadenamiento y la consolidación de problemas de salud mental como depresión, disfunciones sexuales, baja autoestima, autolesiones, sexualidad temprana y adicciones*³⁶.

Es importante destacar, que muchas veces uno como docente no logra valorar la magnitud de los trastornos causados en los alumnos, a partir de la violencia imperante entre ellos, misma que suelen aplicarla además a cualquier persona, indistintamente de su rango o posición social (inclusive objetos, enseres o inmuebles), actitud considerada como un juego absolutamente “normal”.

Asimismo, en la vida cotidiana es posible observar que aún individuos adultos, mantienen la práctica del *jaleo*, del juego burdo, torpe, obscuro y/o violento hacia sus familiares y amigos o sus propios compañeros de trabajo; con respecto al centro educativo motivo de estudio, en la práctica diaria de interrelación humana, se desenvuelve en un constante desorden, insolencia y agresión, percibida también como algarabía estudiantil, lo cual conduce a pensar que efectivamente, no sólo los alumnos adolescentes son los únicos que no llegan a percibir la violencia, y que decir del interés de que la misma se puede tipificar y/o graduar.

El interés y la inquietud personal que llevó al abordaje del presente tema, es encontrar una estrategia que pueda ayudar a los alumnos adolescentes a

³⁶ *Centros de Integración Juvenil*. Año 9, número 31, julio - septiembre 2004. México, DF. Págs. 18 -19,

desarrollar las herramientas necesarias para poder enfrentar este tipo de situaciones, ya que saber relacionarse sana y plenamente con las personas pertenecientes al propio círculo social, es de extraordinaria importancia por considerarlo una ventana a la comunicación y a las oportunidades de desarrollo personal.

Por lo anterior, y compartiendo la responsabilidad con el departamento de Orientación Educativa, se planea llevar a cabo un taller, relacionado con el tema de violencia, solicitándose apoyo a la institución *Masculinidad y Políticas AC*, organismo con el que se tiene contacto, debido a que pertenece a la *Red de Apoyo a Jóvenes en Iztapalapa*, y que realiza una serie de reuniones, con el fin de ayudar a jóvenes en conflicto.

9. PLAN DE TRABAJO

El plan de trabajo del presente proyecto tiene como propósito explicar la estructuración del taller: ***VIOLENCIA MASCULINA HACIA LAS MUJERES PREVENIRLA Y ERRADICARLA***; las estrategias y métodos, están orientados a cumplir el propósito: ***que los alumnos aprendan a identificar y prevenir la violencia***.

INSTRUCTOR

Lic. Jaime Javier Aguirre Martínez
Presidente de *Masculinidad y Políticas AC*
Especialista en *Género, masculinidad y políticas públicas*

COLABORADORES

Lic. Cristina Gutiérrez Mota
Coordinadora del taller

C. Diana Estrada Corzo
Coordinadora del proyecto de innovación

PARTICIPANTES

*Un grupo de 4º año: M4-2 de la especialidad de **Mecánica Industrial**, considerándose un total de 18 alumnos.*

LUGAR DE CAPACITACION:

Aula No 17 del *CETMA*

FECHAS Y HORARIOS

El grupo trabajará 8 días, del 8 al 17 de Noviembre de 2005, entre las 12:00 y las 14:00 horas de acuerdo a la disponibilidad de los alumnos, así como el programa preparado por el instructor.

9.1 LOS TALLERES

Los temas que se impartirán en formato de talleres serán los siguientes:

TALLERES	ACTIVIDADES	PROPÓSITO	EVALUACIÓN
Género:	Mediante una dinámica de tarjetas los participantes asignarán según su criterio cuales son las asignaciones culturales a las mujeres y cuales a los hombres y se reflexionará sobre las desventajas que tienen unos para otras.	Analizar la teoría de género para usarla como espacio explicativo de algunos problemas sociales como la violencia.	La evaluación inicial y procesal, se desarrollará mediante la observación del comportamiento y la participación de los alumnos, durante el desarrollo de las diferentes actividades.
Masculinidad:	Mediante trabajo de equipos se revisará cómo actúan hombres y mujeres en situaciones, como el cuidado de niños o ante la falta de trabajo.	Analizar de manera comparativa con las mujeres, las actitudes de los hombres, reflexionando sobre los problemas que generan hacia sí mismos, las mujeres y las instituciones.	La evaluación inicial y procesal, se desarrollará mediante la observación del comportamiento y la participación de los alumnos, durante el desarrollo de las diferentes actividades.
Receptores de violencia:	El instructor dividirá al grupo en equipos y les indicará que se trabajará de esta manera para responder la pregunta ¿Qué <i>frutos</i> (consecuencias) da la vida a una persona que recibe violencia en cualquiera de sus formas?, señalándose que cada equipo tendrá como tarea <i>elaborar el árbol de una/un receptor de violencia</i> , indicando el tipo de frutos que da, de acuerdo a cada manifestación particular de violencia.	Analizar los efectos de la violencia en las personas que son víctimas y reflexionar en sus posibles alternativas.	La evaluación inicial y procesal, se desarrollará mediante la observación del comportamiento y la participación de los alumnos, durante el desarrollo de las diferentes actividades.
Generadores de violencia:	Se dividirá al grupo en equipos para trabajar de manera similar a la sesión anterior; como tarea cada equipo elaborará el árbol de un generador de violencia, indicando el tipo de frutos (consecuencias), que da de acuerdo a cada manifestación particular de violencia.	Analizar las consecuencias de los generadores de violencia y explorar sus orígenes.	La evaluación inicial y procesal, se desarrollará mediante la observación del comportamiento y la participación de los alumnos, durante el desarrollo de las diferentes actividades.

TALLERES	ACTIVIDADES	PROPÓSITO	EVALUACIÓN
Sexualidad:	El instructor solicitará a los participantes que escriban en tarjetas las prácticas sexuales más comunes de los hombres jóvenes y adultos. Y mediante trabajo de equipos indicarán los riesgos de cada práctica mencionada.	Analizar las prácticas sexuales explorando y reflexionando sobre las que implican riesgos y pueden violentar a las personas, así como sus consecuencias, legales, físicas y psicológicas.	La evaluación inicial y procesal, se desarrollará mediante la observación del comportamiento y la participación de los alumnos, durante el desarrollo de las diferentes actividades.
Paternidades:	Se solicitará a las y los participantes que respondan en tarjetas de colores ¿Qué tipo de hijos dan los padres: violentos, ausentes, paralelos y afectivos?	Explorar las formas diversas de la paternidad, identificando sus aspectos nocivos, reflexionando sobre sus alternativas.	La evaluación inicial y procesal, se desarrollará mediante la observación del comportamiento y la participación de los alumnos, durante el desarrollo de las diferentes actividades.
Alternativas de la violencia:	En esta sesión se analizará con los jóvenes, los factores generadores típicos de la violencia: medios masivos de comunicación y los hogares mismos; por otra parte, se abordará el marco legal correspondiente, enfatizándose algunos instrumentos legales sobresalientes, como los acuerdos internacionales.	Analizar las opciones que los espacios jurídicos ofrecen como alternativas a la violencia y reflexionar sobre otras áreas que disminuyan y erradiquen la violencia.	La evaluación inicial y procesal, se desarrollará mediante la observación del comportamiento y la participación de los alumnos, durante el desarrollo de las diferentes actividades.

10. APLICACIÓN DE LA ALTERNATIVA

SESIÓN: 1y 2

FECHA:

8 DE NOVIEMBRE DE 2005

HORARIO:

De 12:00 a 14:00 hrs.

PARTICIPANTES:

15 alumnos del grupo *M4-2 (cinco mujeres)*, con un promedio de edad entre 17 y 18 años. (Son pocos los alumnos en el cuarto grado, debido a la alta deserción que existe en el plantel).

RESPONSABLES:

Lic. Jaime Javier Aguirre Martínez
Presidente de *Masculinidad y Políticas, AC*
Especialista en género, masculinidad y políticas públicas.

Lic. Cristina Gutiérrez Mota
Jefe del Departamento de Orientación Educativa y Coordinadora del taller.

C. Diana Estrada Corzo
Coordinadora del Proyecto de Innovación Docente.

PROPÓSITO:

*Explicar las diferentes estrategias y métodos, especialmente diseñados y orientados a cumplir el propósito del taller: **que los alumnos aprendan a identificar y prevenir la violencia.***

DESARROLLO:

Presentación del proyecto

La Lic. Cristina Gutiérrez Mota realizó la presentación del proyecto, donde se les explicó a los estudiantes que el taller consta de una serie de ejercicios con los cuales aprenderán a identificar y prevenir la violencia desde un punto personal, social y familiar. Además la institución encargada de su desarrollo les brindará una relación de las diferentes instituciones que se especializan en el tema de violencia.

La sesión comenzó con una serie de preguntas donde el propósito era saber si los alumnos tenían conocimiento del fenómeno de la violencia. Y cual era su opinión respecto al mismo.



En la presente imagen se aprecia a la Lic. Cristina Gutiérrez Mota, desarrollando la introducción y bienvenida a los estudiantes participantes en el taller.

EVALUACIÓN:

Dentro de la actividad se descubre que algunos de los alumnos únicamente tienen el concepto de violencia familiarizado únicamente con el maltrato físico y desconociendo la existencia de las diferentes clasificaciones en las que se divide la violencia, además de ignorar que en la actualidad hay instituciones especializadas en el tema, mismas que les brindan la oportunidad de un apoyo terapéutico para superar cualquier trastorno provocado por cualquier tipo de violencia que pudieran estar viviendo en el presente.

TALLER DE GÉNERO

SESIÓN: 2

FECHA:

8 DE NOVIEMBRE DE 2005

HORARIO:

De 12:00 a 14:00 hrs.

PARTICIPANTES:

15 alumnos del grupo *M4-2* (cinco mujeres) con un promedio de edad entre 17 y 18 años.).

RESPONSABLES:

Lic. Jaime Javier Aguirre Martínez
Presidente de *Masculinidad y Políticas, AC*
Especialista en género, masculinidad y políticas públicas.

Lic. Cristina Gutiérrez Mota
Jefe del Departamento de Orientación Educativa y Coordinadora del taller.

C. Diana Estrada Corzo
Coordinadora del Proyecto de Innovación Docente.

PROPÓSITO:

Analizar la teoría de género para usarla como espacio explicativo de algunos problemas sociales como la violencia.

DESARROLLO:

En la primera actividad presentada a los participantes al curso, el instructor pegó dos imágenes en el pizarrón, del lado derecho se colocó la de la **mujer**, y del lado izquierdo la del **hombre**; les solicitó a los jóvenes proporcionaran según su criterio, las asignaciones culturales a las mujeres y cuales a los hombres, además de las desventajas que tienen unos para otras.

Al principio de la actividad los alumnos se mostraron atónitos, sin aportar alguna frase o palabra que describiera o calificara al sexo opuesto; sin embargo, fue una participante la que comenzó a proporcionar calificativos, obteniendo como resultado los siguientes listados:

HOMBRES

***Borrachos
Mujerriegos
Golpeadores
Irresponsables
Insensibles
Desobligados
Infieles
Morbosos
Todo les vale
Comelones***

MUJERES

***Chismosas
P...
Lloronas
Sensibles
Presumidas
Están locas
Fodongas
Cochinas
Gritonas
Enojonas
Metiches***

El instructor, después de haber recibido todas las expresiones que los alumnos señalaron, realizó la inversión de las figuras Hombre y Mujer, quedando una en lugar de la otra:

MUJERES

***Borrachos
Mujerriegos
Golpeadores
Irresponsables
Insensibles
Desobligados
Infieles
Morbosos
Todo les vale
Comelones***

HOMBRES

***Chismosas
P...
Lloronas
Sensibles
Presumidas
Están locas
Fodongas
Cochinas
Gritonas
Enojonas
Metiches***

Los alumnos se mostraron sorprendidos; cuando el instructor le explicó que existen hombres con los calificativos que fueron proporcionados a la mujer, entre risas los jóvenes iniciaron una serie de bromas entre, asignando a sus compañeros los adjetivos proporcionados a las mujeres; de igual modo lo hicieron con las alumnas participantes; éstas trataron de defenderse de sus compañeros actuando de la misma forma; durante el desarrollo de la actividad los estudiantes se mostraron muy participativos.



En estas imágenes se observa a la Lic. Cristina Gutiérrez Mota, apoyando al instructor a *modo de introducción*, con la primera actividad, donde los alumnos asignaron adjetivos a cada una de las figuras de *Hombre y Mujer*, que se encontraban pegadas en el pizarrón.



EVALUACIÓN:

Dentro la dinámica que se desarrolló, los alumnos profirieron frases insultantes contra las mujeres, asignando adjetivos despectivos y en algunos casos, soeces, donde se minimizó a la mujer ante la imagen del hombre, expresándose que ellos **eran más fuertes**.

Sin embargo, el propósito de la primera sesión se logró, ya que los alumnos comprendieron que esto se debe a la construcción del género durante su desarrollo, y lo mismo, es dado por influencia. A esto último el instructor explicó a los alumnos que la mayor parte del tiempo los adjetivos que ellos expresan hacia el sexo opuesto son escuchados constantemente dentro del seno familiar y/o dentro de los centros educativos, además de tomarse en cuenta, que cada uno de ellos tiene una formación de 6 años en la educación primaria y 3 en la media básica, por lo cual no se puede considerar que dicho comportamiento sea 100% responsabilidad de la familia. En cuanto al propósito previsto para esta sesión, se considera que se alcanzó plenamente.

TALLER DE MASCULINIDAD

SESIÓN: 3

FECHA:

9 DE NOVIEMBRE DE 2005

HORARIO:

De 12:00 a 14:00 hrs.

PARTICIPANTES:

15 alumnos del grupo *M4-2 (cinco mujeres)*, con un promedio de edad entre 17 y 18 años.

RESPONSABLES:

Lic. Jaime Javier Aguirre Martínez
Presidente de *Masculinidad y Políticas, AC*
Especialista en género, masculinidad y políticas públicas

Lic. Cristina Gutiérrez Mota
Jefe del Departamento de Orientación Educativa y Coordinadora del taller

C. Diana Estrada Corzo
Coordinadora del Proyecto de Innovación Docente

PROPÓSITO:

Analizar comparativamente con las mujeres, las actitudes de los hombres, reflexionando sobre los problemas que generan hacia sí mismos, las mujeres y las instituciones

DESARROLLO:

Mediante trabajo de equipos, se revisó cómo actúan hombres y mujeres en diversas situaciones como el cuidado de niños o ante la falta de trabajo; a continuación, el instructor expuso a los alumnos otras situaciones de vida; se les proporcionaron a los equipos hojas blancas de rotafolio, en las cuales ellos describieran las ideas y sentimientos producidos por esas circunstancias.

Como inicio, se les solicitó a los jóvenes que escribieran las diferentes reacciones y sentimientos experimentados al encontrarse en una situación de enojo, elaborando mujeres y hombres un cuadro comparativo.

El resultado de dicha actividad fue lo siguiente: en el caso de los varones,

manifestaron que para ellos, lo más común es optar por **embriagarse***, **pegarles a las mujeres, desquitarse con los niños, salirse de su casa <para tener relaciones con prostitutas>***.

En relación con el sexo femenino, expresaron que ellas actúan de la siguiente forma: **lloran como marías, se largan, p... malagradecidas, van con el chisme, se ofenden, se desquitan con los niños, se van <a embriagar>***.

En un segundo cuadro, los alumnos varones complementaron su apreciación sobre las actitudes de las mujeres de la siguiente forma: **no dan de comer, no complacen a los hombres, <no ofrecen relaciones sexuales placenteras>*, <son egoístas con su cuerpo>*** como si estuvieran bien buenas, no se bañan, no hacen el quehacer, no te planchan, se ap...

Es importante señalar, que las opiniones expresadas por los alumnos se disfrazaban en el tono de broma, sin embargo, estas **presuntas gracejadas** revelaban más de lo que en realidad los jóvenes deseaban exteriorizar.

Como segunda actividad, se les solicitó a los alumnos que describieran el comportamiento de ambos sexos ante el cuidado de los hijos, entregándose las hojas de rotafolio con las siguientes respuestas:

Las mujeres ante el cuidado de los hijos, los atienden, les dan de comer, los bañan, los cuidan con amor y ternura, los ponen a hacer tarea.

Empero, la percepción de los jóvenes en relación a los padres fue: **son irresponsables, porque no los atienden como deberían; no los bañan, les dan golosinas, les gritan, maltratan, o si no, les dicen: salte a la calle a jugar, mientras nosotros vemos el fútbol con los cuates, y a chupar, mientras los hijos (quedan) expuestos al peligro de la calle y a las malas influencias.**

En esta actividad, el sentir de los alumnos evidenció un sentimiento de rabia y desesperación, cuando les correspondió calificar las acciones correspondientes a su mismo sexo; a pesar de la voz baja, se pudo percibir que algunos de ellos se referían a su infancia, culpando y repudiando a sus padres (sexo masculino) de haberlos abandonado totalmente.

Para finalizar las actividades, se plantearon las siguientes preguntas:

En la primera, se les pidió a los alumnos que expresaran como actúan hombres y mujeres **ante la falta de dinero.**

Los hombres reaccionaron ante este evento de la siguiente forma: **roban, manifiestan desesperación, piden prestado, consiguen trabajo nocturno.**

Las mujeres, a diferencia de los hombres: **venden cosas personales, piden prestado, buscan empleo, roban, se prostituyen.**

* Se ha hecho una equivalencia de frases y palabras soeces

La reacción de ambos sexos ante el evento de la infidelidad, fue:

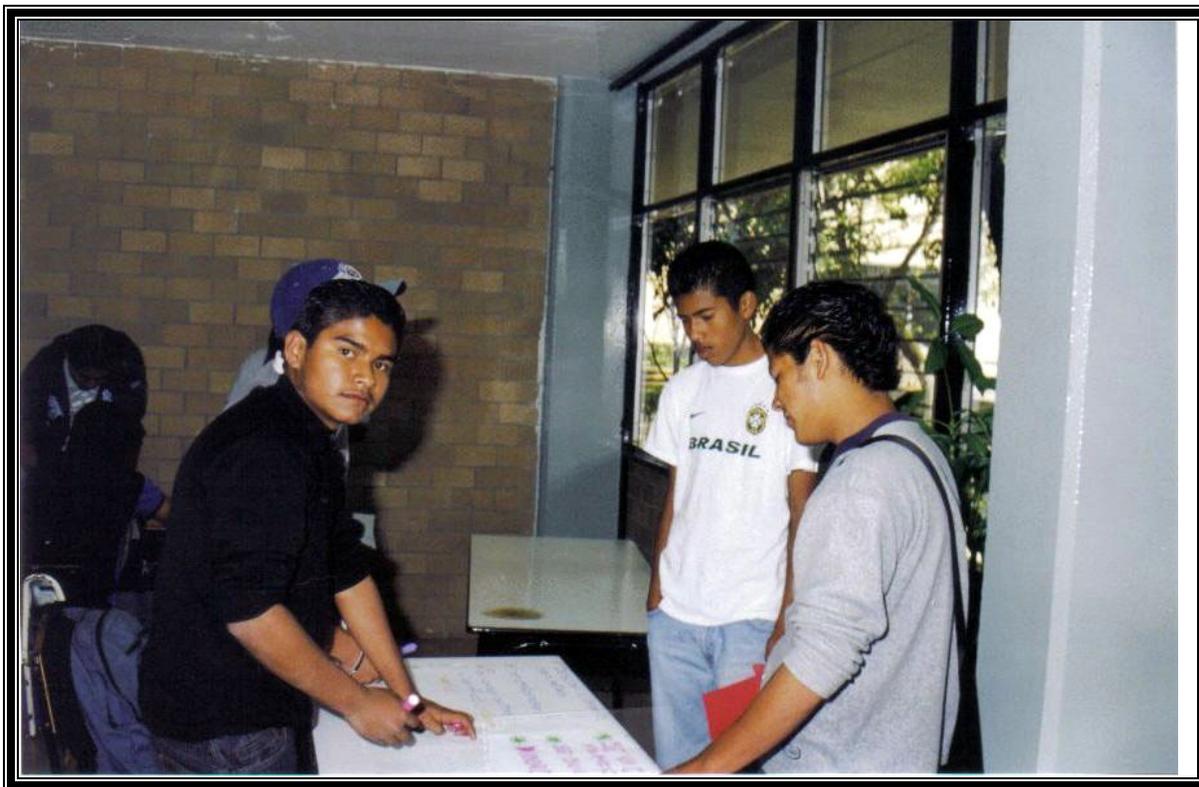
Los hombres: las dejan y se van con otra, buscan al amante para matarlo, se emborrachan por coraje, quitan a los hijos (en caso de haberlos), las corren de la casa...

Las mujeres: lloran, perdonan, se van con la familia, se suicidan, piden el divorcio, buscan la solución, piensan en no volver a hacerlo, se ponen sentimentales...



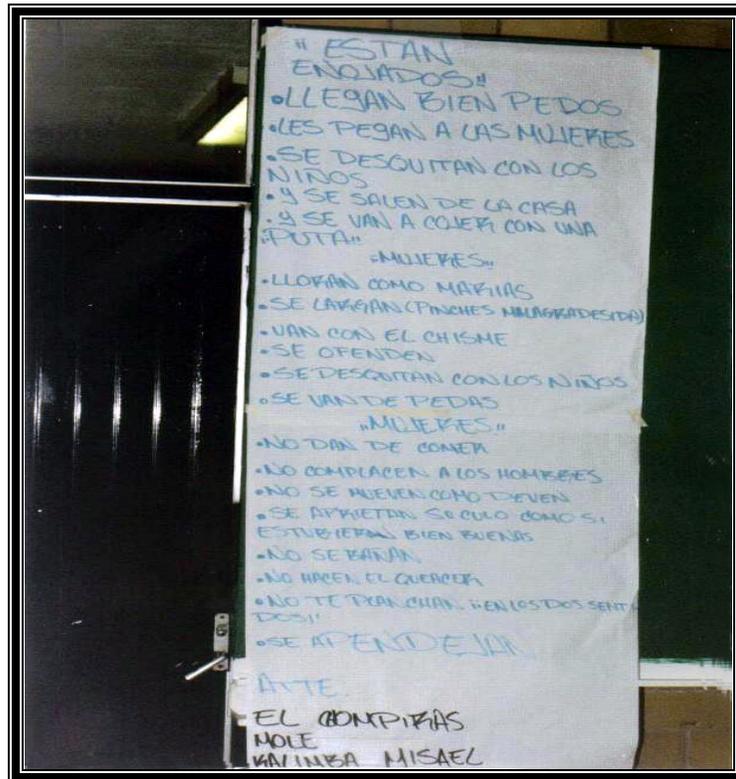
Los alumnos, como desarrollo de la tarea asignada, realizaron anotaciones en forma individual, para que posteriormente fueran compartidas por equipos con sus demás compañeros.



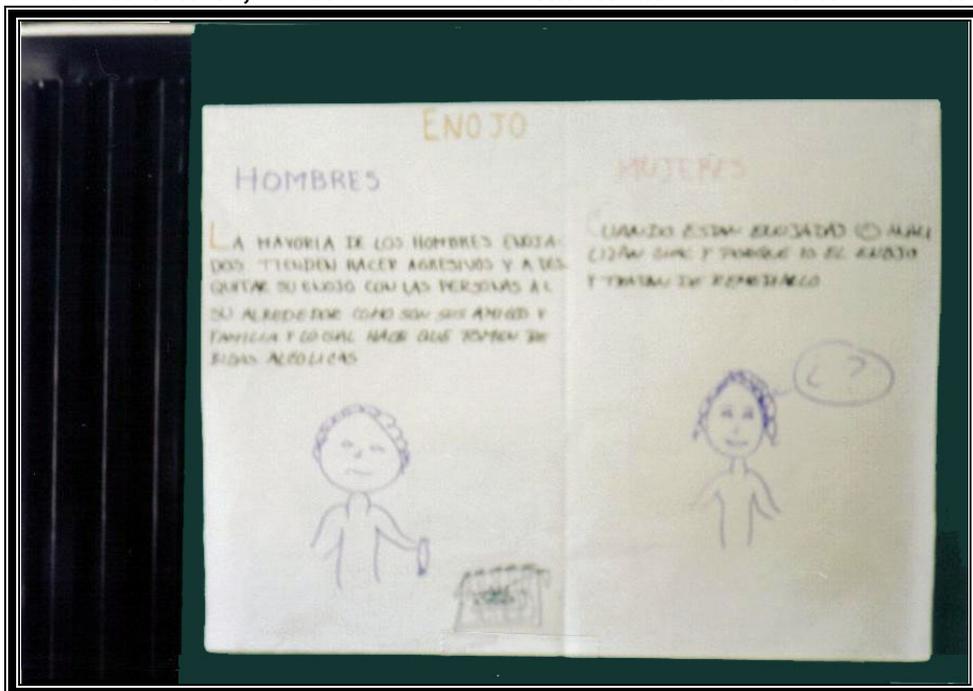


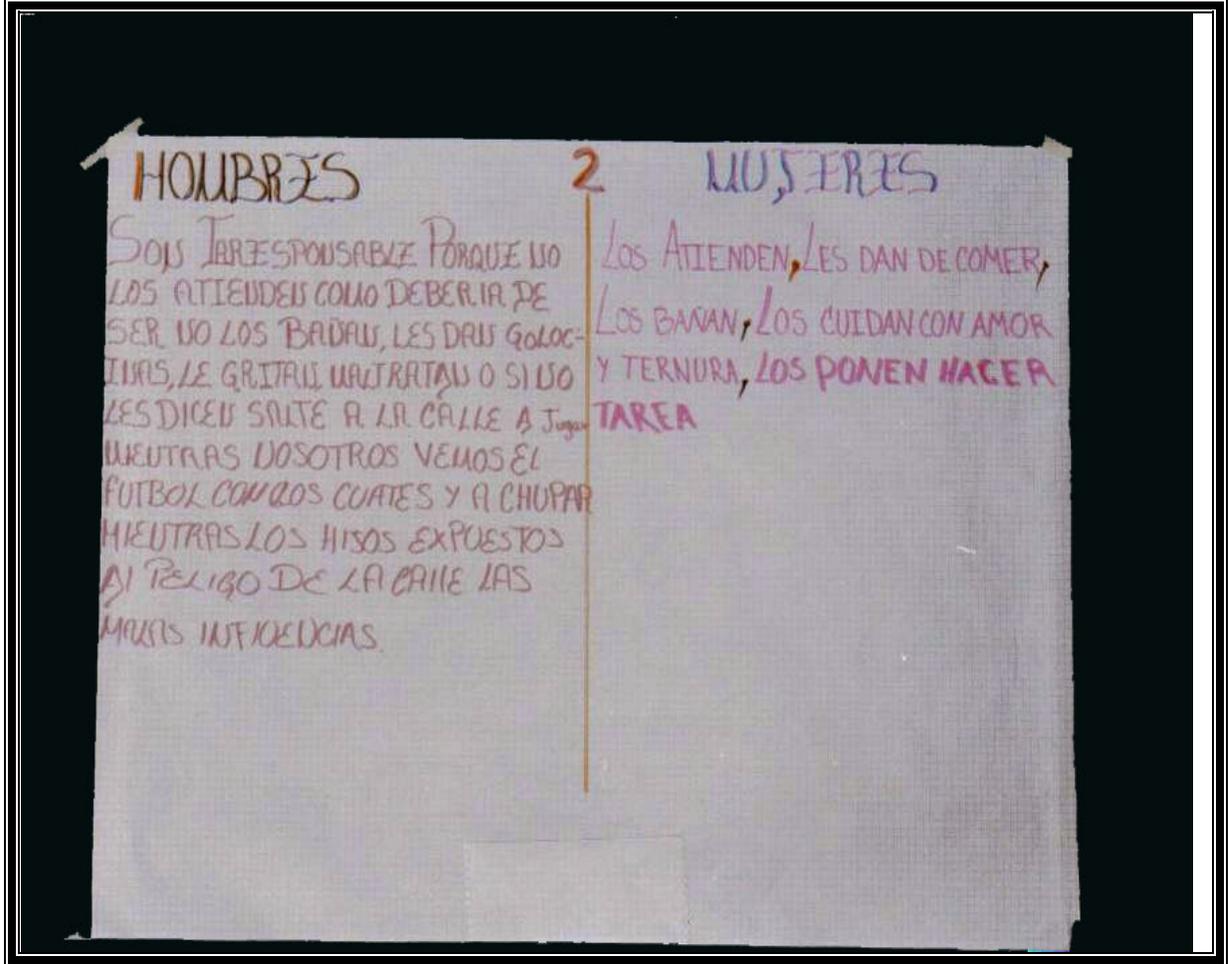
En las fotografías se aprecia como los alumnos van desarrollando la actividad solicitada por el instructor en hojas de rotafolio, mismos que se dividieron por equipos.



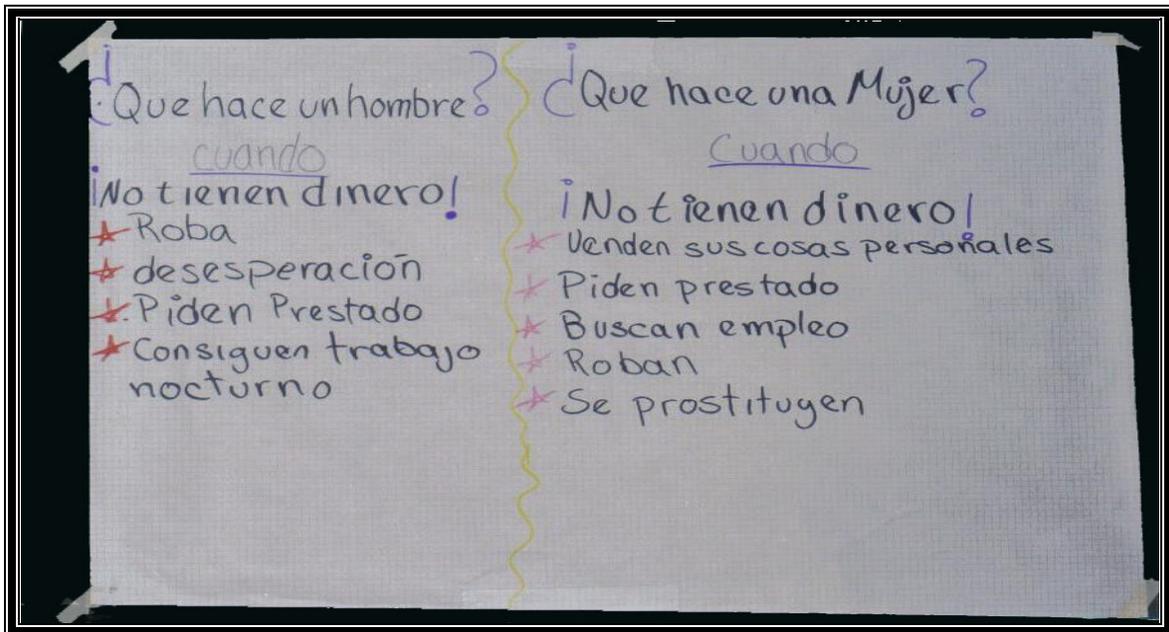


En las ideas expuestas por los alumnos, se observa que el sexo masculino tiende más a la violencia, cuando estos se enfrentan a situaciones de enojo.

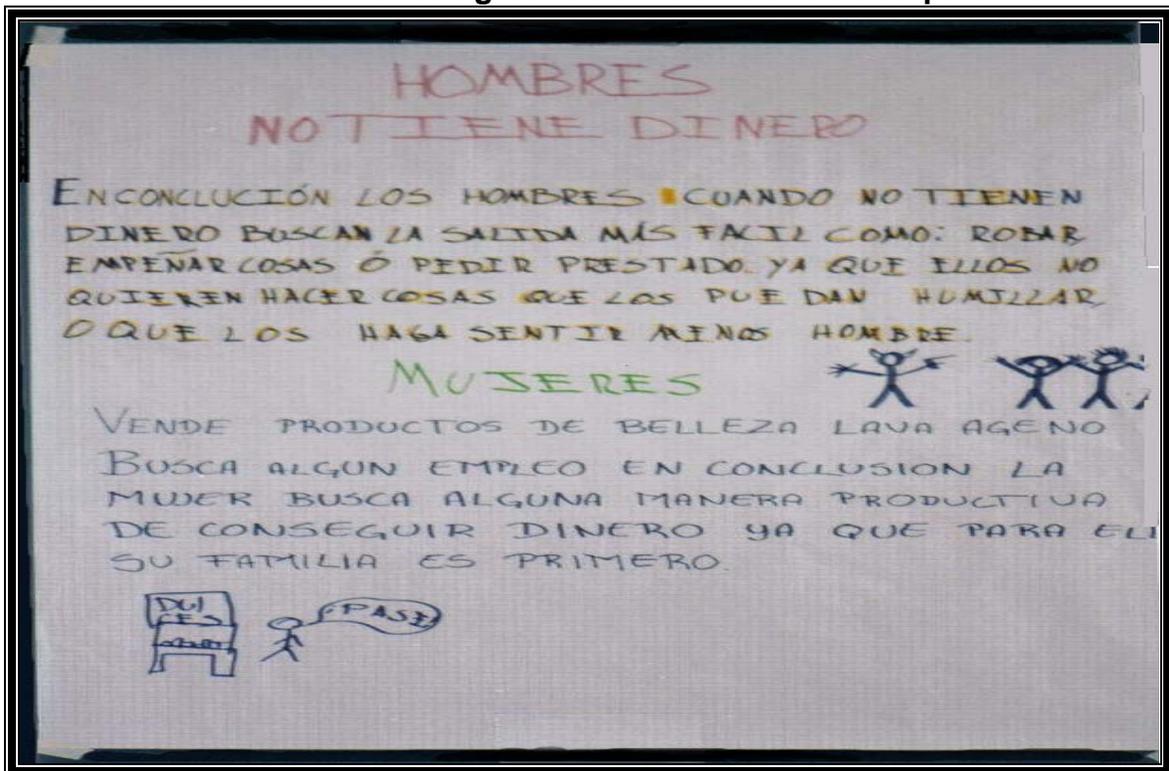


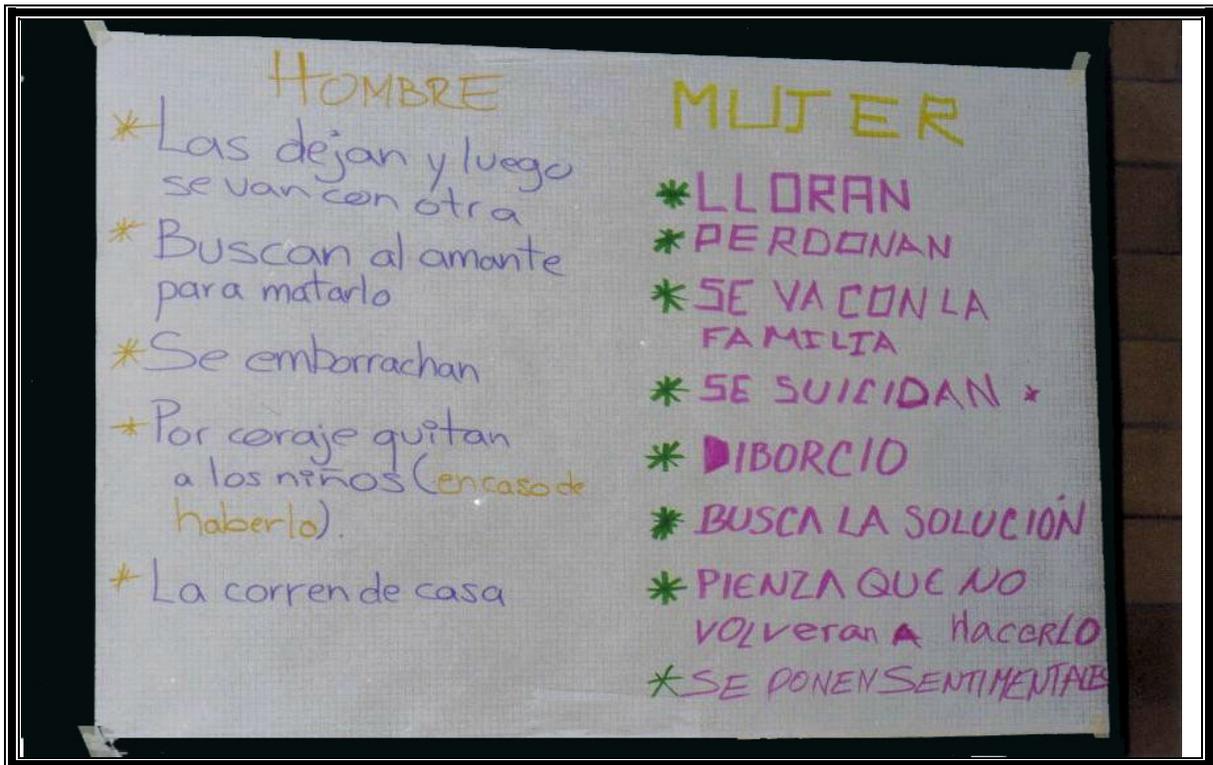


En la presente ilustración, los alumnos expusieron las reacciones que ambos sexos suelen exteriorizar, cuando se encuentran con la responsabilidad del cuidado de los hijos.

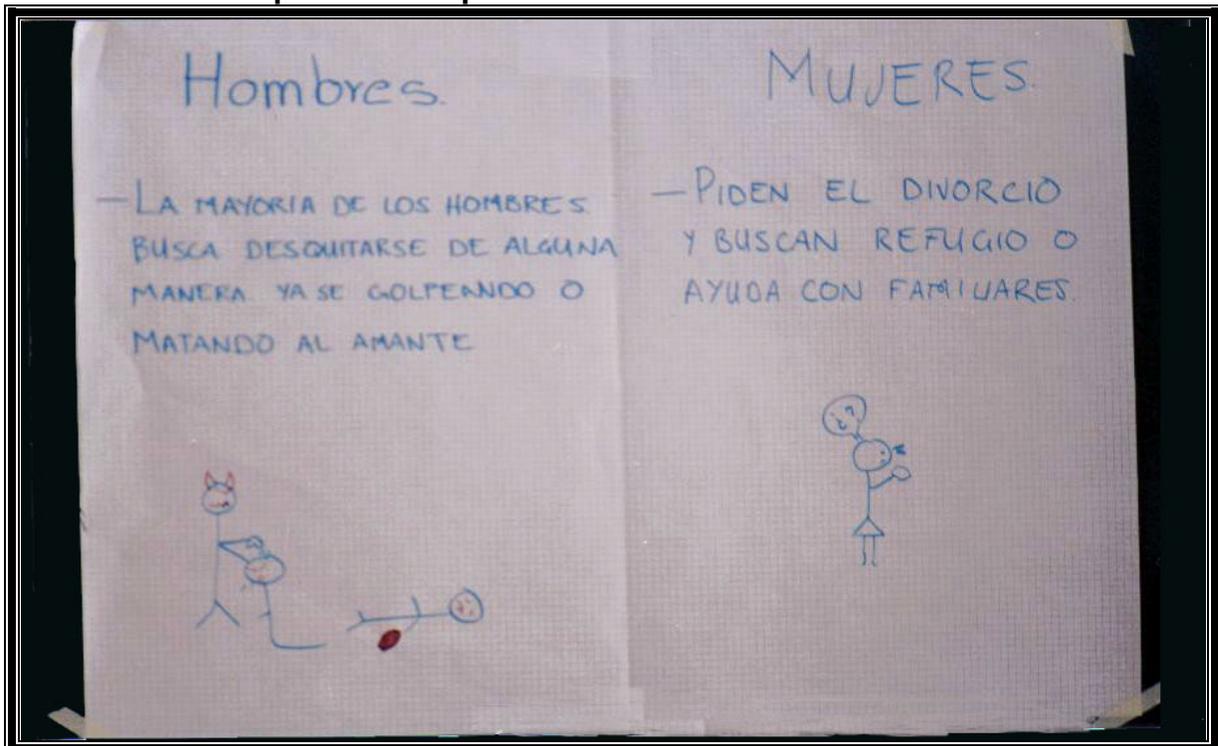


En las láminas expuestas por equipo, se muestra que los adolescentes tienen el concepto de que el sexo masculino cuando se encuentra bajo situaciones de estrés, refiriéndonos a la falta de recursos económicos, buscan salidas como las situaciones de violencia, donde constantemente buscan desquitarse o involucrarse en actos delictivos para poder obtener recursos, a comparación de las mujeres quienes buscan la solución mediante situaciones menos agresivas o violentas hacia su persona.





Ante el evento de la infidelidad, para los adolescentes es más evidente que el sexo masculino tiende a reaccionar con violencia; a las mujeres las identifican como personas depresivas.





EVALUACIÓN:

Al término de las actividades se les solicitó a los alumnos que definieran sus conclusiones para cada uno de los escenarios sugeridos por el instructor.

En el caso de la ira, los alumnos establecieron: **la mayoría de los hombres enojados tienden a ser agresivos y a desquitar su enojo con las personas de su alrededor, como son sus amigos y familia, lo cual hace que tomen bebidas alcohólicas.**

Las mujeres: **cuando están enojadas analizan por qué es el enojo, trabajan y se tranquilizan.**

Con respecto a la falta de dinero, los jóvenes determinaron:

Los hombres buscan la salida más fácil, roban, empeñan cosas o piden prestado, ya que ellos no quieren hacer cosas que los pueda humillar o que les haga sentir menos hombres.

Las mujeres: venden productos de belleza, lavan ajeno, buscan alguna manera productiva de conseguir dinero, ya que para ellas su familia es primero.

Ante la infidelidad, se concluyó:

La mayoría de los hombres buscan desquitarse de alguna manera, ya sea golpeando o matando al amante.

Las mujeres: piden el divorcio y buscan refugio con familiares.

Lo expuesto por los participantes señala considerablemente, que los hijos varones son educados para actuar de manera violenta ante la mayoría de los eventos de la vida, incluso en el cuidado de sus hijos o en aspectos tan particulares como la falta de ingresos; asimismo se señaló que mientras ***las mujeres tienen como alternativa vender productos de belleza o vender quesadillas, los hombres, ante la falta de ocupación laboral, se orientan a no hacer nada, ingerir bebidas alcohólicas o se dedican a actividades criminales como el robo, secuestro o venta de drogas.***

El propósito de la segunda sesión, además de haber sido plenamente alcanzado, se rebasaron las expectativas, ya que los alumnos se mostraron abiertos a todo tipo de opinión, no mostrando inhibiciones al verse expuestos los sentimientos que cada una de las situaciones analizadas les provocaron, entendiéndose así que la educación que le es proporcionada al sexo masculino es totalmente diferente al de la mujer.

TALLER RECEPTORES DE VIOLENCIA

SESIÓN: 4

FECHA:

10 DE NOVIEMBRE DE 2005

HORARIO:

De 12:00 a 14:00 hrs.

PARTICIPANTES:

15 alumnos del grupo M4-2 (*cuatro mujeres*), con un promedio de edad entre 17 y 18 años.

RESPONSABLES:

Lic. Jaime Javier Aguirre Martínez
Presidente de *Masculinidad y Políticas, AC*
Especialista en género, masculinidad y políticas públicas

Lic. Cristina Gutiérrez Mota
Jefe del Departamento de Orientación Educativa y Coordinadora del taller

C. Diana Estrada Corzo
Coordinadora del Proyecto de Innovación Docente

PROPÓSITO:

Analizar los efectos que la violencia tiene en las personas, y reflexionar en sus posibles alternativas

DESARROLLO:

El instructor dividió al grupo en equipos y les indicó que se trabajaría de esta manera para responder la pregunta ***¿Qué frutos (consecuencias) da la vida a una persona que recibe violencia en cualquiera de sus formas?***; también se señaló que cada equipo tendría como tarea ***elaborar el árbol de una/un receptor de violencia***, indicando el tipo de frutos que da, de acuerdo a cada manifestación particular de violencia.

Como primer paso se les solicitó a los alumnos que interpretaran los efectos que produce en una persona la violencia en general, contestando de la siguiente manera:

Primer árbol, genera personas: violentas, subordinación, depresión, daño psicológico, calladas, bipolaridad, ninfomanía, asexual, pasivo y activo.

Segundo árbol, genera personas: violador, reprimido, aislado, reprobador, delincuencia, desertor, suicidio, explosivo, homosexual, drogadicto, alcohólico, violento, depresivo, daño psicológico, antisocial, esquizofrenia.

Es importante resaltar que los alumnos en el momento en que se encontraban desarrollando la actividad, hacían bromas hacia las consecuencias, calificándose unos a otros con los adjetivos mencionados en cada una de las hojas que constituían el árbol, además de crear juegos en los que se golpeaban unos a otros en son de broma.

Como segundo paso, el instructor hizo la presentación del fenómeno de la violencia física, haciendo una explicación a los participantes en que consistía este tipo de violencia, por lo que al igual que la dinámica anterior se les solicitó que elaboraran otro árbol con las características o consecuencias (frutos) que da a una persona que la sufre:

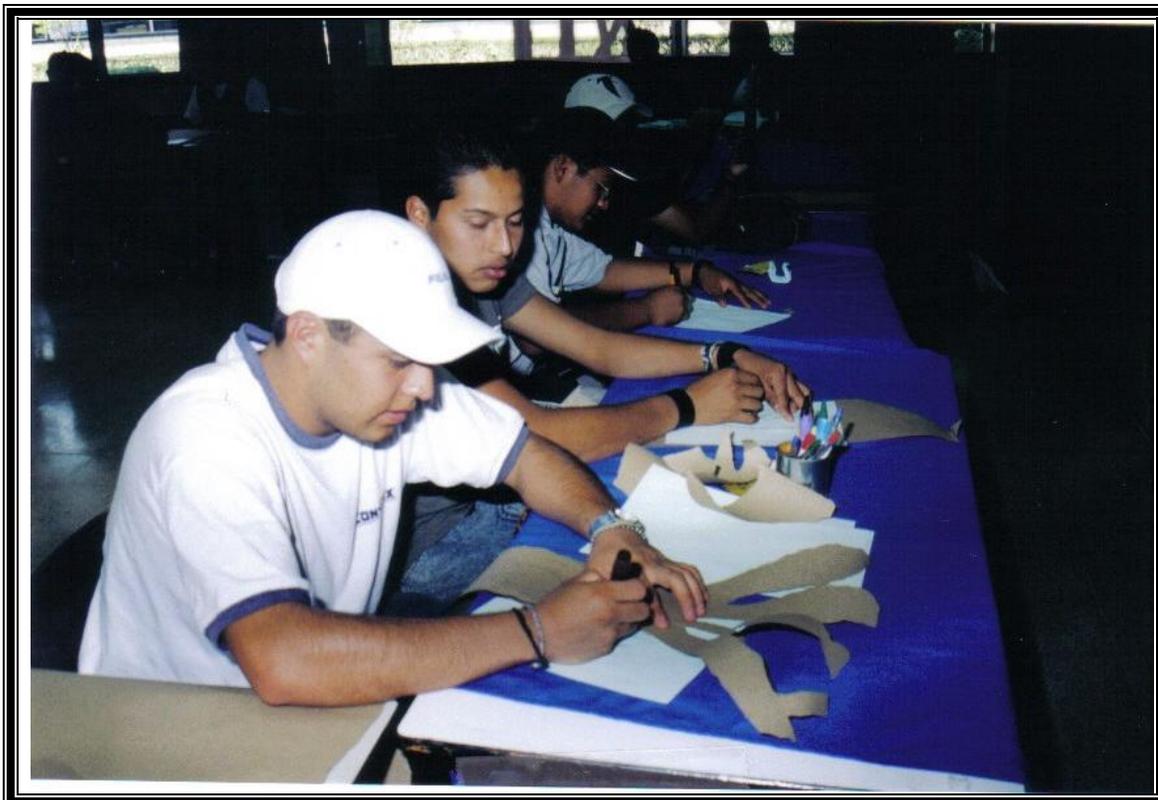
Equipo No 1: la violencia física tiene como consecuencia: genera personas que con el paso del tiempo se vuelven violadores, reprimidos, reprobadores, delincuencia, desertor, suicidio, explosivo, homosexual, drogadicto, alcohólico, violento, depresivo, daño psicológico, antisocial, esquizofrenia.

NOTA: Los alumnos optaron por elegir las causas que habían puesto en el árbol creado para la primera exposición.

Equipo No 2: la violencia física tiene como consecuencia: genera personas que se vuelven violentos, nos es sociable, no estudia, marcado por los golpes, traumatado, ratero, drogadicto, “desmadroso”, es un flojo, “chaquetero”.

Como tercer paso se les solicitó a los alumnos que expusieran ahora un árbol con las consecuencias de la violencia psicológica, como resultado se obtuvo la siguiente información.

Las personas que reciben violencia psicológica tienen como consecuencias: problemas sexuales, timidez, drogadicta, agresiva, aislada, baja autoestima.

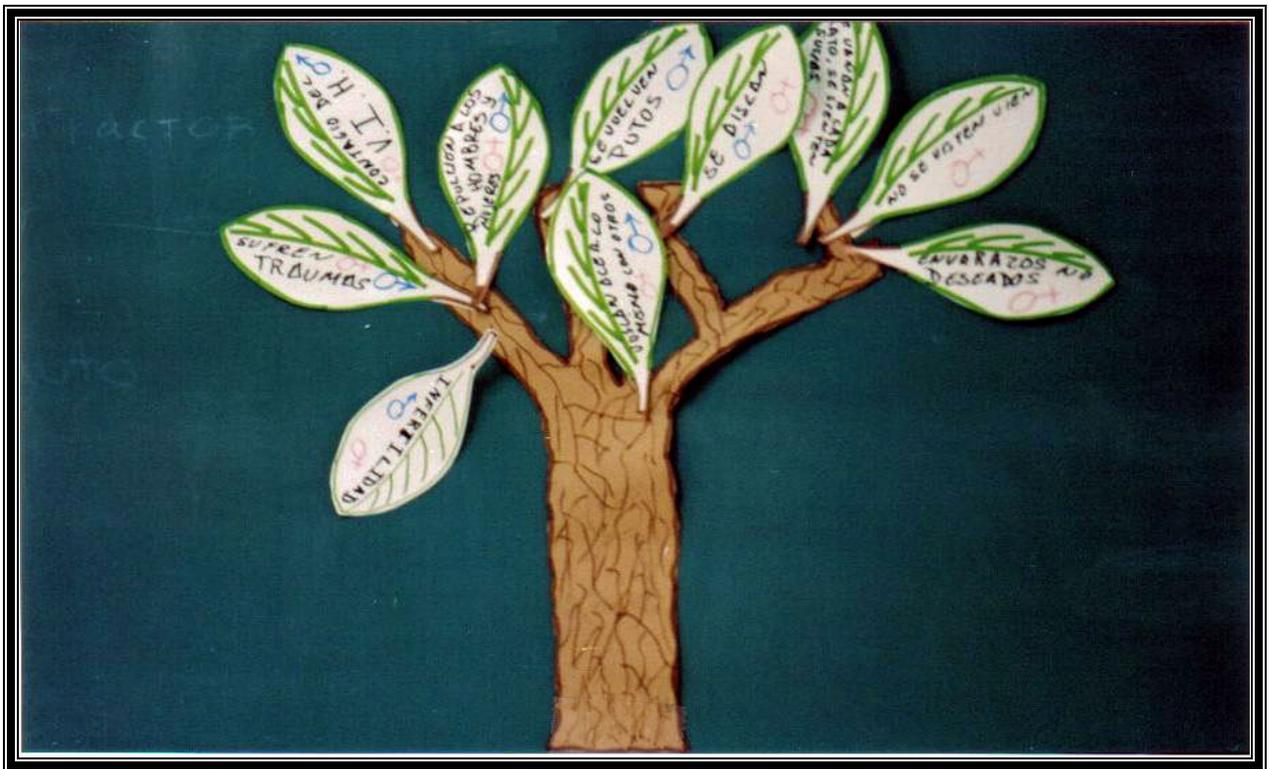


Los alumnos después de ser divididos en equipos, comenzaron a elaborar *los árboles* que representaran los diferentes frutos (consecuencias) que produce la violencia.

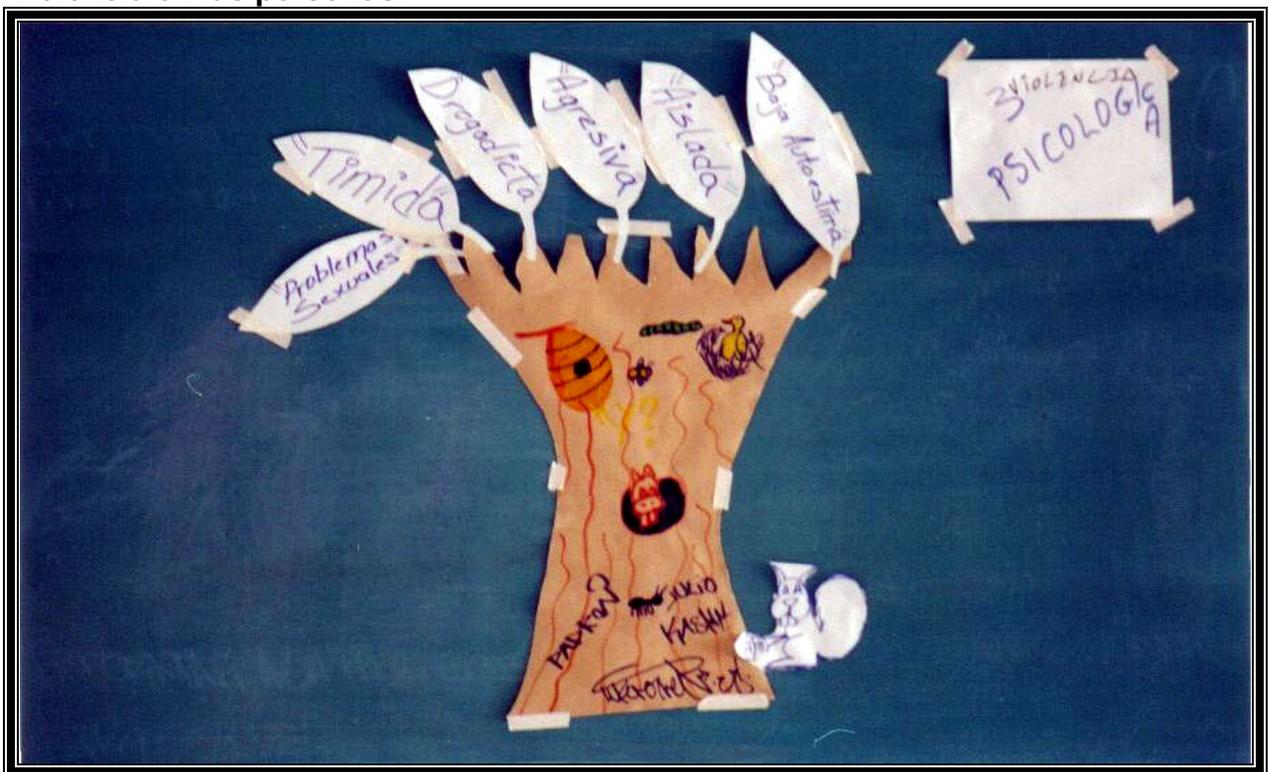




En las presentes fotografías los estudiantes expresaron cuales son los diferentes frutos (consecuencias) que produce el ser receptor de la violencia sexual. En la imagen superior, el árbol del grupo masculino.



La exposición de los equipos en referencia a la violencia psicológica, los adolescentes exhiben cuales son los trastornos que provoca este tipo de violencia en las personas.





EVALUACIÓN:

El trabajo más sobresaliente fue la reflexión colectiva que lograron las y los participantes, pues ellos, en carne propia, son los que pueden dimensionar los altos costos de la violencia; en esta representación de la violencia dejó claro que estar solo da frutos muy amargos. La pregunta final de la dinámica ¿Qué parte del árbol cambiarías y cómo? En las pocas respuestas que hubo se señaló lo nocivo de la violencia y la propuesta principal de los jóvenes participantes fue el compromiso de no generar violencia y llevar lo aprendido a casa.

Estas respuestas revelan la gran posibilidad de cambiar situaciones de violencia por otro tipo de conducta, y dejaron ver el anhelo de tener espacios de mayor armonía y convivencia humana, aunque no ven muy lejos que las instituciones puedan crear una *cultura de no violencia*; ***ellos mismos se propusieron como factor de cambio, aunque las instituciones y los adultos no cambien.***

TALLER GENERADORES DE VIOLENCIA

SESIÓN: 5

FECHA:

11 DE NOVIEMBRE DE 2005

HORARIO:

De 12:00 a 14:00 hrs.

PARTICIPANTES:

15 alumnos del grupo M4-2 (cuatro mujeres), con un promedio de edad entre 17 y 18 años.

RESPONSABLES:

Lic. Jaime Javier Aguirre Martínez
Presidente de *Masculinidad y Políticas, AC*
Especialista en género, masculinidad y políticas públicas

Lic. Cristina Gutiérrez Mota
Jefe del Departamento de Orientación Educativa y Coordinadora del taller

C. Diana Estrada Corzo
Coordinadora del Proyecto de Innovación Docente

PROPÓSITO:

Analizar las consecuencias de los generadores de violencia y explorar sus orígenes

DESARROLLO:

Se dividió al grupo en equipos y se les indicó que se trabajaría de manera similar a la sesión anterior, siendo la tarea de cada equipo elaborar *el árbol de un generador de violencia*, indicando el tipo de frutos que da, de acuerdo a cada manifestación particular de violencia.

El primer equipo seleccionó *violencia psicológica*, realizando una estructura con las siguientes características:

Violencia psicológica genera: prostitución, bajo desempeño escolar, desintegración familiar, baja autoestima, hijos dementes, hijos con traumas, hijos desagradecidos.

Dentro de las soluciones, los alumnos expresaron lo siguiente:

Se podría organizar o juntar grupos en talleres para este tipo de personas, en vez de ignorarlos, y apoyarlos a salir de su problema psicológico.

El segundo equipo seleccionó *violencia física*, integrando en las hojas del árbol lo siguiente:

Violencia física genera: gente lastimada, problemas mentales, gente drogadicta, desempleo, asesinatos por robos, gente asesinada sexualmente, gente violenta, gente enferma, problemas sexuales, abandono del hogar.

Solución para la violencia física:

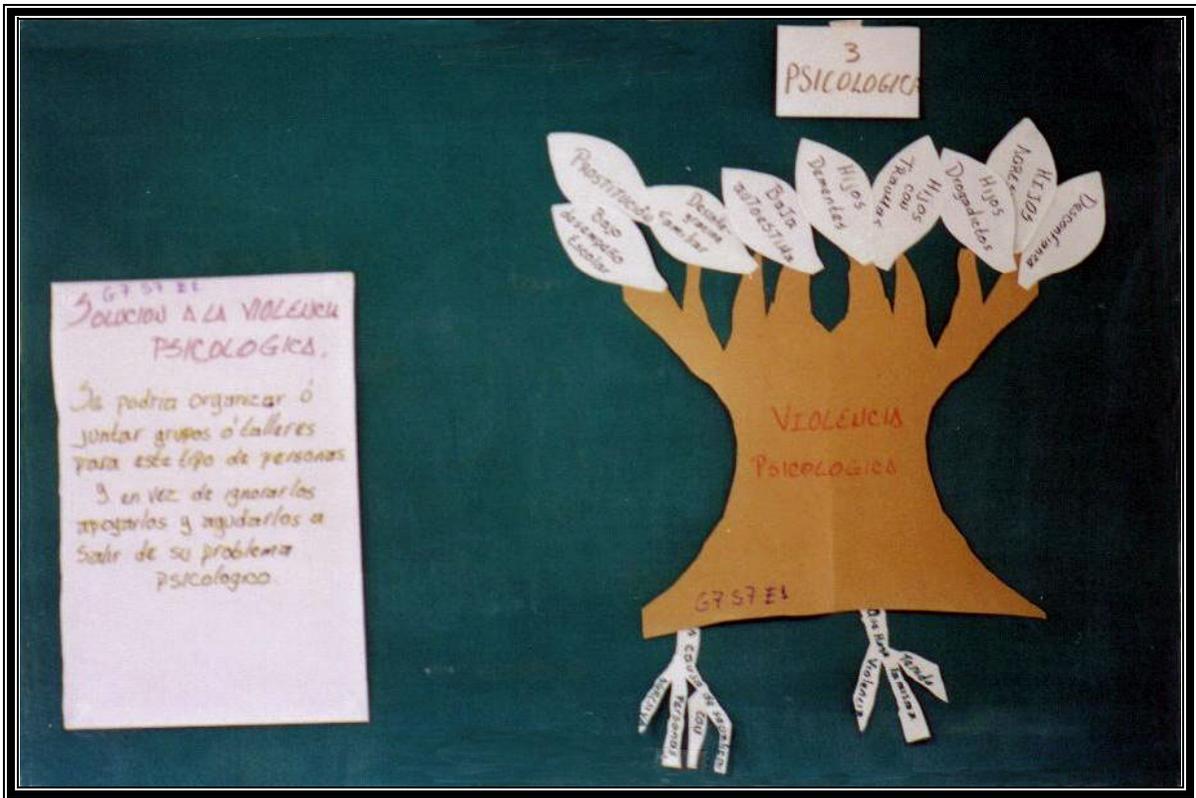
Cursos de reflexiones, psicólogos para problemas de violencia, usar la misma fuerza ante ellos. Sentencia de muerte, clases de amor y paz, que jueguen fútbol desnudos para que les dé pena.

El tercer equipo seleccionó la *violencia sexual*, expresando:

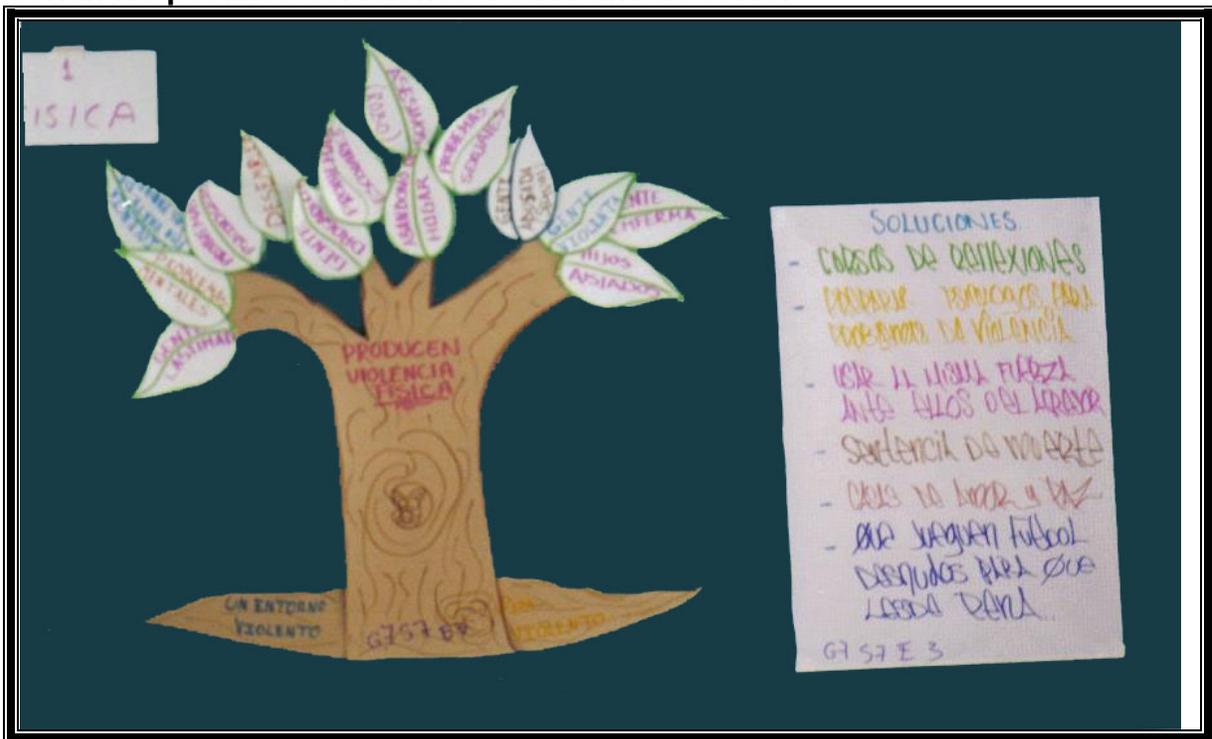
Violencia sexual: prostitución, daño psicológico, enfermedades sexuales, timidez o depresión.

Soluciones para la violencia sexual:

Para cualquiera que produce violencia sexual una solución sería la promoción de grupos contra la violencia sexual, o bien con la ayuda de un psicólogo, eso sería lo adecuado, pero también deben aplicarse castigos en contra del generador de violencia, como la CÁRCEL.



Los alumnos durante todo el desarrollo de las actividades referentes a la elaboración de los árboles, y después de haber recibido una explicación, y análisis de cada una de las modalidades de la violencia, expresaron cuales serían las posibles soluciones a cada una de éstas.





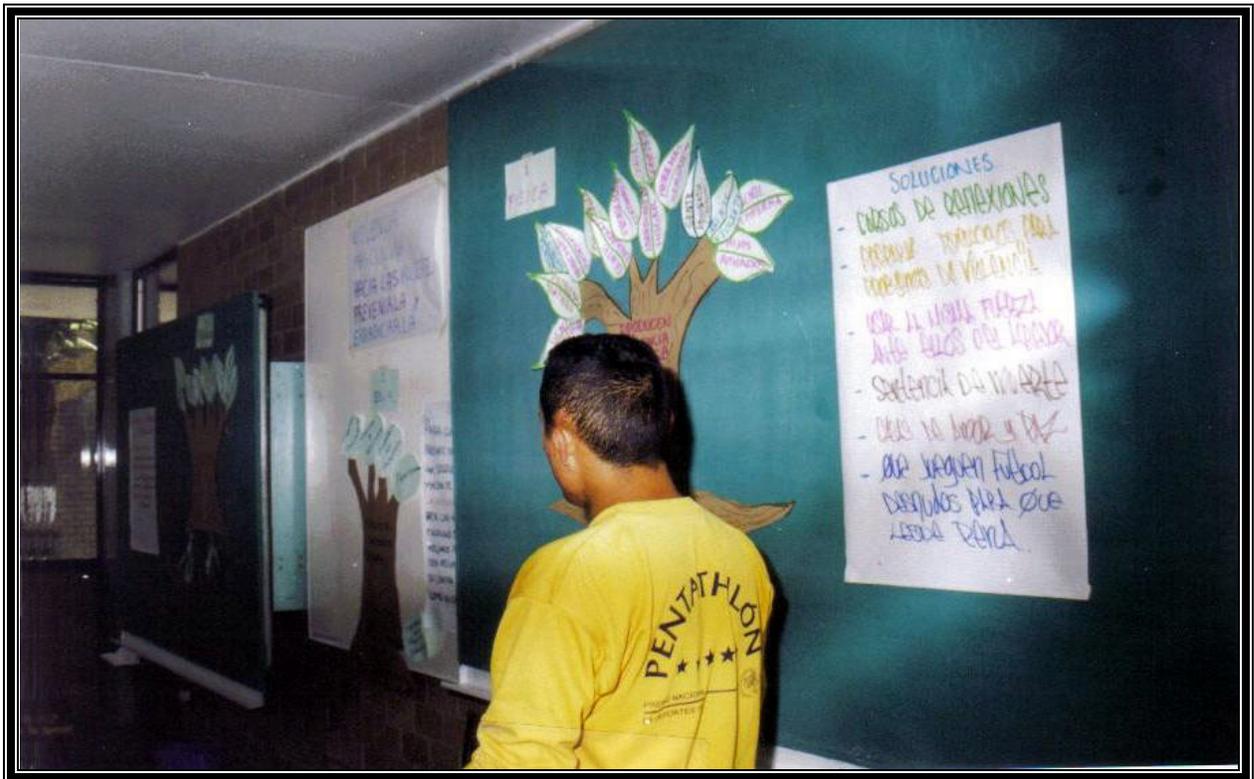
Cada equipo contaba con un representante, quien se encargaba de pasar al frente a realizar una explicación; primero de los *frutos* (consecuencias) que produce cada tipo de violencia en las personas, y como segundo paso, de las soluciones propuestas por su equipo para erradicarla.





Dentro de cada una de las soluciones propuestas por los diferentes equipos que fueron formados, se evidencia la indignación y la manera en que los adolescentes reprueban la violencia, proponiendo hasta la **aplicación de la pena de muerte** para aquel que incurra en cualquier modalidad de violencia.





Es importante ver que la mayoría de los participantes pertenecen al sexo masculino, sin embargo los alumnos en todo momento se mostraron más participativos que el sexo femenino, además de mostrar más interés y respeto hacia sus compañeros durante el desarrollo de cada una de las actividades.



EVALUACIÓN:

El producto final fueron los árboles, en los que se que ilustró de manera clara, los muchos efectos negativos de los generadores de violencia en la vida de las mujeres, las familias y las instituciones; los jóvenes reiteraron su deseo de cambio, pues se ven indefensos frente a los generadores de violencia.

Dentro de las soluciones que los alumnos expusieron, se notó la necesidad de combatir este problema, por lo que el propósito previsto se cumplió ampliamente, dejando a los alumnos una sensible experiencia, y logren identificar cada una de las modalidades de violencia y sus consecuencias.

NOTA: Es importante mencionar que dentro de esta sesión el instructor tuvo como invitada a una de sus hijas (quien aparece en la última imagen); la niña (de alrededor de 5 o 6 años de edad), tenía como tarea realizar la repartición del material con el que los jóvenes trabajarían; los alumnos al percatarse de la presencia de la niña cuando se les proporcionaba el material, su actitud cambió, ya que los alumnos se dirigían a la niña con respeto, y entre ellos pedían respeto para ella haciendo mención que era una persona del sexo femenino, y por lo tanto, no debían usar palabras insultantes frente a la menor; dicha actitud la hicieron extensiva para la Lic. Cristina Gutiérrez Mota y la sustentante. En una apreciación particular, se observó que los participantes del sexo masculino tuvieron un sensible cambio hacia las féminas al referirse a ellas.

TALLER *SEXUALIDAD*

SESIÓN: 6

FECHA:

14 DE NOVIEMBRE DE 2005

HORARIO:

De 12:00 a 14:00 hrs.

PARTICIPANTES:

15 alumnos del grupo *M4-2* (cinco mujeres), con un promedio de edad entre 17 y 18 años.

RESPONSABLES:

Lic. Jaime Javier Aguirre Martínez
Presidente de *Masculinidad y Políticas, AC*
Especialista en género, masculinidad y políticas públicas

Lic. Cristina Gutiérrez Mota
Jefe del Departamento de Orientación Educativa y Coordinadora del taller

C. Diana Estrada Corzo
Coordinadora del Proyecto de Innovación Docente

PROPÓSITO:

Revisar las prácticas sexuales, explorando y reflexionando sobre las que implican riesgos y pueden violentar a las personas, así como sus consecuencias legales, físicas y psicológicas.

DESARROLLO:

El instructor pidió a los participantes que escribieran en tarjetas, las prácticas sexuales más comunes de los hombres jóvenes y adultos. Y mediante trabajo de equipos que indicaran los riesgos de cada práctica mencionada.

A cada uno de los equipos se les proporciona el material necesario para el desarrollo de cada una de las actividades solicitadas por el instructor los alumnos automáticamente seleccionan al grupo con el que quieren trabajar, y comienzan a realizar cada una de las tarjetas que les fue solicitada.

El tema en este caso se refería a las prácticas sexuales más frecuentes en los adultos, adolescentes, así como sus consecuencias.

En la primera exposición los alumnos consideraron acerca de la sexualidad de los jóvenes:

Prácticas sexuales más frecuentes: se masturban, tienen sexo con mujeres, ven películas porno, tienen varias parejas sexuales, compran juegos sexuales, quieren tener sexo con mujeres grandes, les gusta observar actos sexuales, hablan de sexo, el apetito de ellos es imaginario.

Esto tiene como consecuencia:

Pueden atraer infecciones, se obsesionan por tener sexo, "...se les hace una mano poderosa".

La siguiente exposición corrió a cargo del equipo No 2; a quienes se les otorgó el tema de las prácticas sexuales más comunes, pero en los adultos, y sus respuestas fueron las siguientes:

Prácticas sexuales más comunes en los adultos: sexo comprado con mujeres u hombres, ver películas porno, sexo oral, masturbación, sexo anal, violación.

Esto tiene como consecuencia:

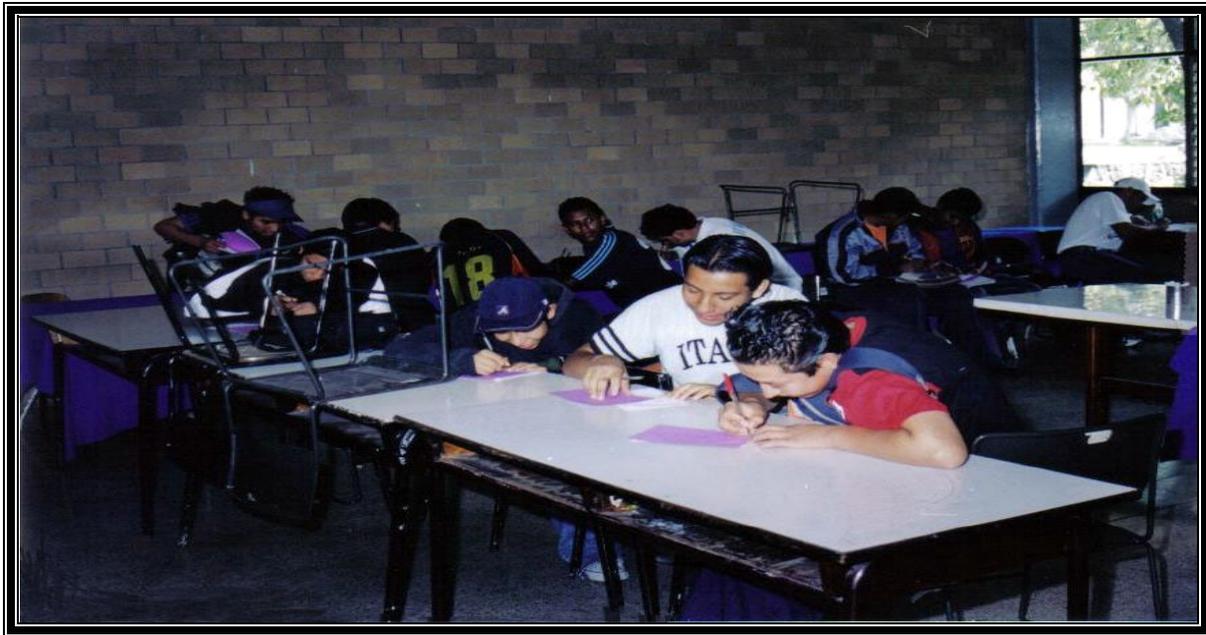
Enfermedades: sida, gonorrea, herpes, depravación sexual, divorcio y put... segura, enfermedades bucales, desgarramiento de ano, ya que no pueden c... bien porque les duele, encarcelamiento y una put... segura, te violan a lo pen...

Como última exposición los alumnos expresaron dentro de las prácticas sexuales de los adultos también lo siguiente:

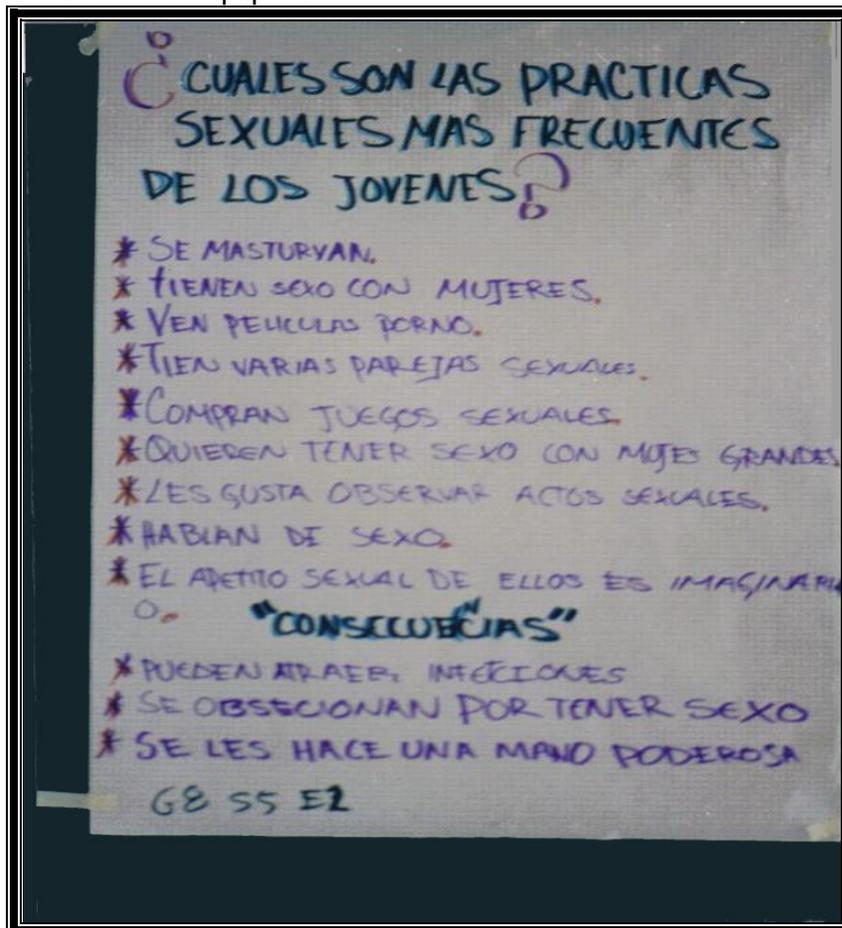
Prácticas sexuales más comunes: masturbación, sexo oral, sexo con menores, compran sexo (p...), observar sexo, sexo anal.

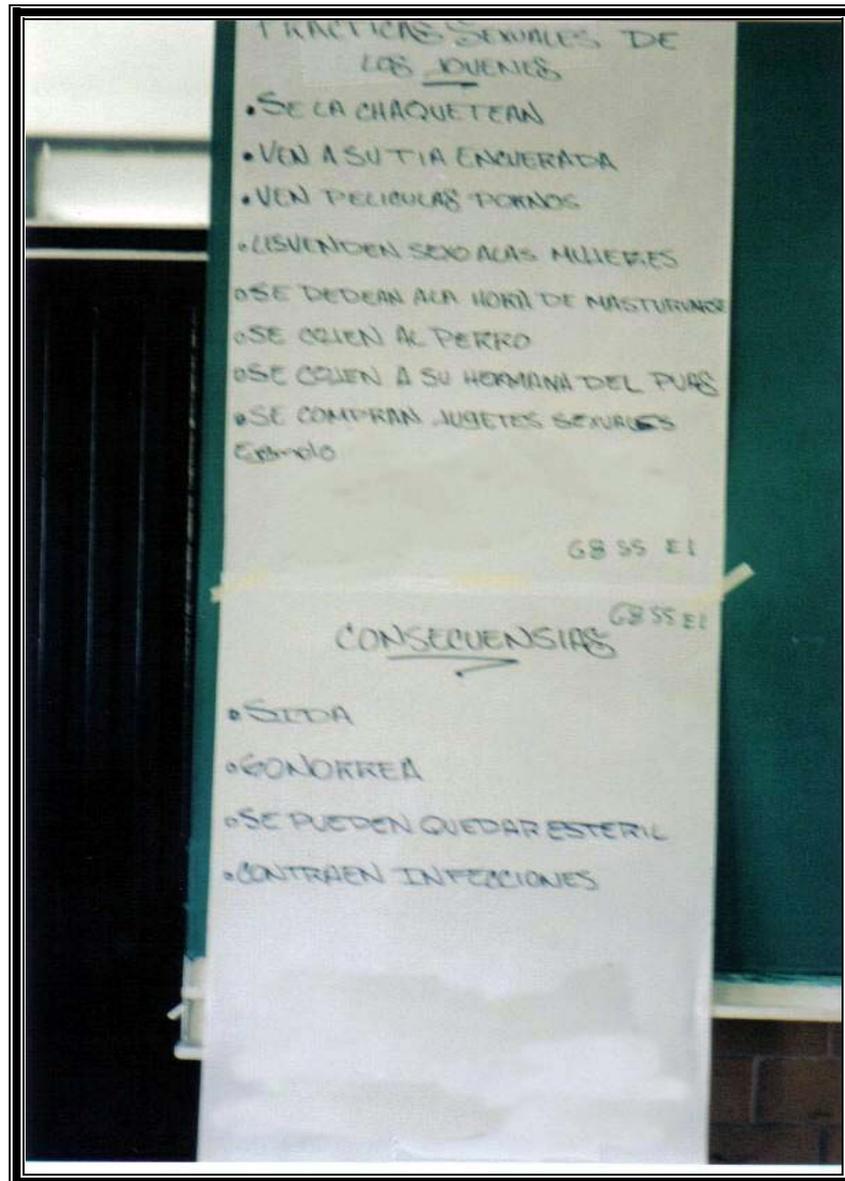
Como consecuencias, los jóvenes describieron:

Eyacuación precoz, infecciones, tener responsabilidades, sida-seguro te llega, p... al ser descubierto, desgarramiento de tejidos.



Como se puede apreciar, los alumnos realizan una lista de las prácticas sexuales más comunes en los adolescentes, para compartirlas con sus compañeros, y así preparar cada una de las láminas que posteriormente fueron expuestas, analizadas y explicadas por los diferentes equipos.





En la presente imagen, los alumnos expresan en una diversa gama, cuales son generalmente las prácticas sexuales en la adolescencia.



Durante el intercambio de opiniones individuales, los alumnos expresaron que los adultos, tienen prácticas sexuales parecidas a las de los adolescentes, sin embargo, que al llegar a la edad adulta, las prácticas van en aumento, así como en su complejidad.





Los representantes de cada equipo, analizan y explican cada uno de los puntos considerados y dan el por qué de su postura.



EVALUACIÓN:

Durante la exposición por equipo se manifestó que hay gran diversidad de prácticas sexuales sin protección por parte de los hombres, debido a que ***el cuidado a la salud, no es parte de la identidad masculina***, y se considera una asignación femenina.

La representación explosiva y gráfica de la sexualidad revela ausencia de información y la necesidad de trabajar con los jóvenes para que puedan ver la sexualidad como parte de la vida (pero también de absoluta responsabilidad); además, como un espacio de gozo y disfrute, y no como un espacio de desvalorización y sometimiento.

TALLER DE PATERNIDADES

SESIÓN: 7

FECHA:

15 DE NOVIEMBRE DE 2005

HORARIO:

De 12:00 a 14:00 hrs.

PARTICIPANTES:

15 alumnos del grupo M4-2, con un promedio de edad entre 17 y 18 años. (Son pocos los alumnos en el cuarto grado, debido a la alta deserción que existe en el plantel).

RESPONSABLES:

Lic. Jaime Javier Aguirre Martínez
Presidente de Masculinidad y Políticas A.C.
Especialista en género, masculinidad y políticas públicas.

Lic. Cristina Gutiérrez Mota
Jefe del Departamento de Orientación Educativa y Coordinadora del taller.

C. Diana Estrada Corzo
Coordinadora del Proyecto de Innovación Docente.

PROPÓSITO:

Explicar la diversidad de paternidad, identificando sus formas nocivas, reflexionando sobre sus alternativas.

DESARROLLO:

Se pidió a las y los participantes que respondieran en tarjetas: ¿Qué tipo de hijos dan los padres: violentos, ausentes, paralelos y/o afectivos? Trabajaron en equipos y las actividades fueron fructíferas y diversificadas.

Los alumnos, además de saber el desarrollo de la dinámica, comenzaron a trabajar solos, y después de proporcionarles el material necesario, clasificaron en pliegos de rotafolio, las consecuencias que lleva ser hijos de padres de diferentes características, tales como:

ADOLESCENTES:

Los abandonan (a los hijos), hijos no deseados, cuando los abandonan (a los hijos), algunos trabajan, desobligados, hijos desastrosos, muchos problemas económicos, violadores, delincuentes, drogadictos, mujeriegos, p., unos hijos de su p... m..., despreciados, inaceptados, mujeres algunas son prostitutas (bueno. todas).

PADRES AFECTIVOS:

Tienen hijos educados, cariñosos, responsables, estudiosos, alegres, exitosos, es un padre a toda m..., siempre van a estar bien con su familia, hijos honrados, I love you.

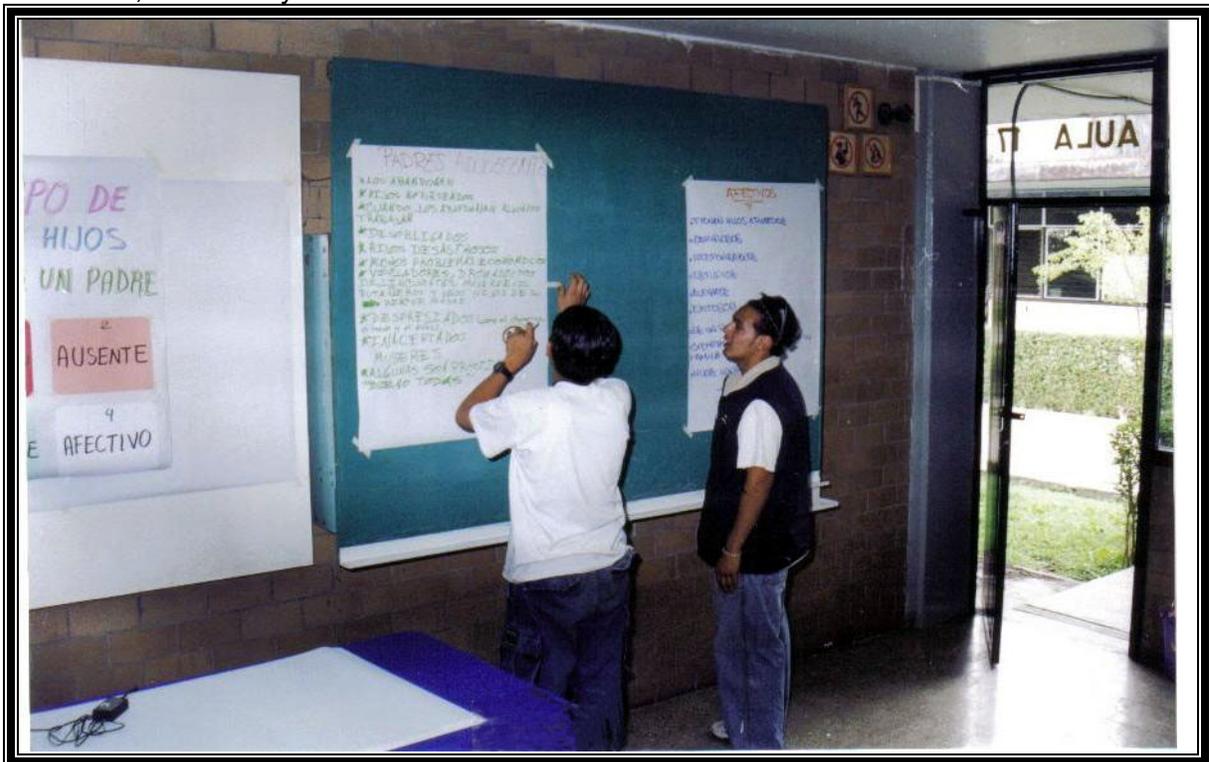
PADRES AUSENTES:

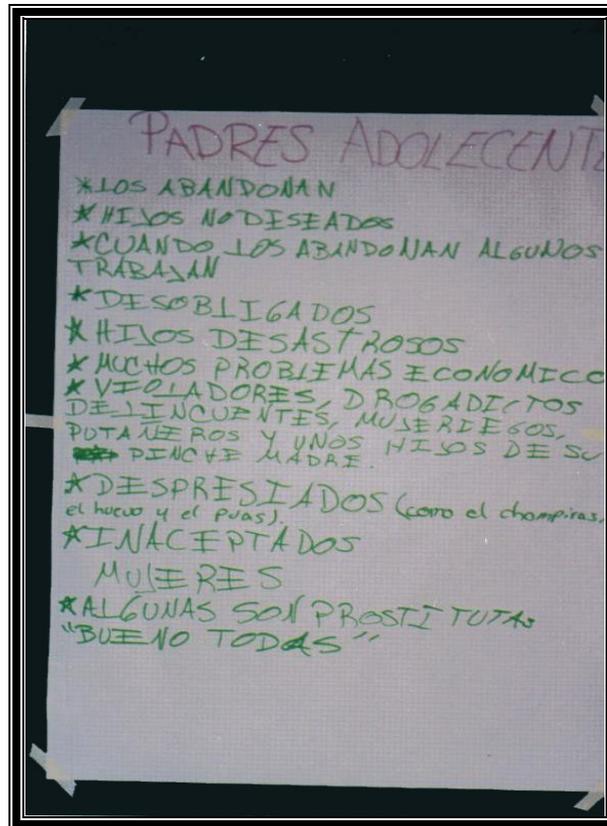
Depresivos, desorientados, no quieren a nadie más que a su madre, desm..., drogadictos, tristes, bajo rendimiento escolar, rateros, prostitutas, falta de comunicación, se vuelven padres adolescentes, sin moral.

Durante el desarrollo de la actividad, se pudo observar que los alumnos además de hacerse bromas entre ellos, en uno de los ejercicios ***escribieron los nombres de algunos de sus compañeros***, tal vez tomándolo en son de broma, sin embargo, este tipo de detalles son los que realmente se deben tomar más en cuenta para poder identificar cual o cuales son los jóvenes que posiblemente se encuentren viviendo alguna situación de violencia.

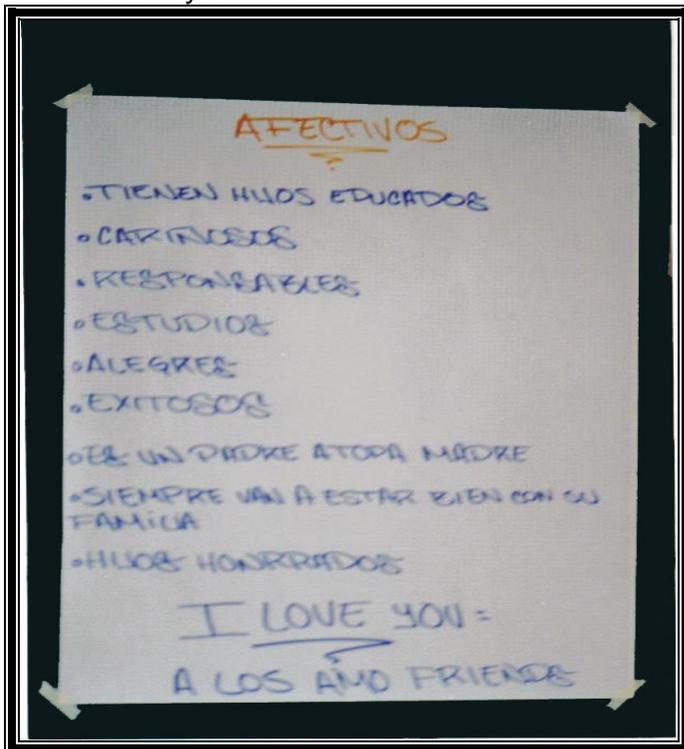


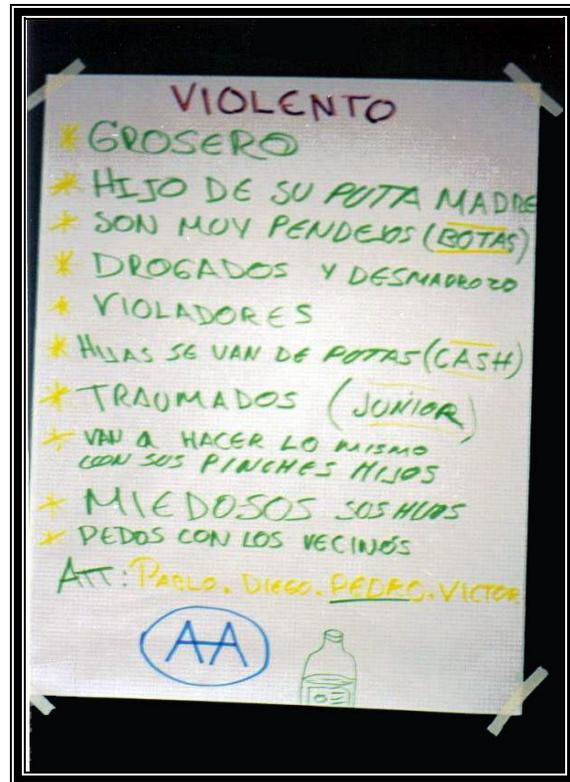
El instructor dio la oportunidad a cada uno de los equipos de seleccionar una modalidad de violencia, con la finalidad de que cada uno de ellos expusieran las consecuencias de pertenecer a una familia donde los padres son adolescentes, ausentes, afectivos y violentos.



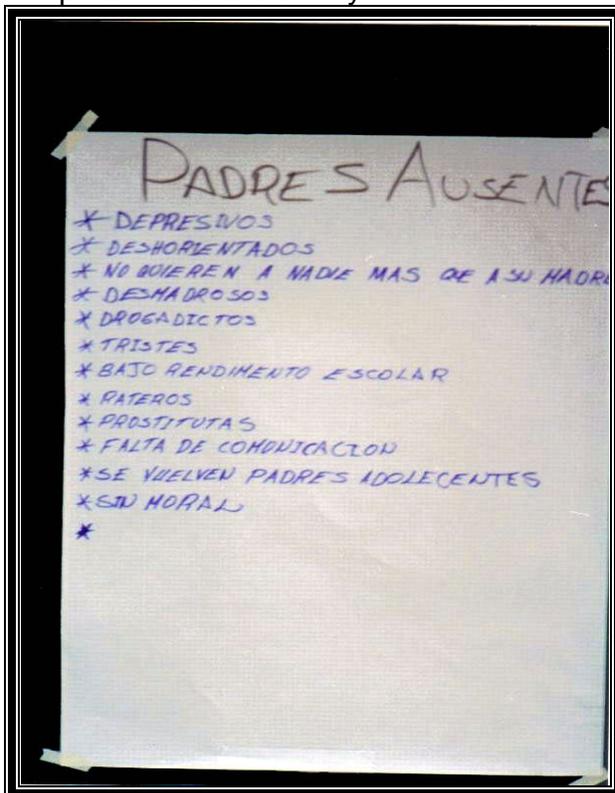


Durante la exposición de las consecuencias y tipos de hijos que son criados dentro de *familias disfuncionales o afectivas*, los participantes expresaron tener claro cada una de ellas y trataron de mostrarlo en sus carteles.





En estas ilustraciones se ve como los adolescentes manifiestan tener conciencia de las consecuencias o trastornos que se produce el ser miembro de una familia donde los padres son violentos y ausentes.



EVALUACIÓN:

La exposición del trabajo por equipos indicó que ***los jóvenes tenían claro que las paternidades ausentes, autoritarias, alcohólicas, y violentas, producen bajo rendimiento escolar, niñas y niños reprobados o deserción de las escuelas, con predisposición a la delincuencia y a la prostitución.***

Además de haberse cumplido con el propósito de la sesión, los alumnos regalaron un poco más de su sentir ante las situación de pertenecer a familias con *padres ausentes, adolescentes, violentos*, etc. Siendo esto un poco difícil de exteriorizar por parte de los jóvenes, por encontrarse en una etapa donde el adolescente muestra miedo de ser descubierto en los casos planteados o de mostrar ser partícipe o personaje directo de cualquiera de estas circunstancias; al final se logró que los alumnos fueran participativos.

TALLER ALTERNATIVAS DE VIOLENCIA

SESIÓN: 8

FECHA:

16 DE NOVIEMBRE DE 2005

HORARIO:

De 12:00 a 14:00 hrs.

PARTICIPANTES:

15 alumnos del grupo M4-2 (*cuatro mujeres*), con un promedio de edad entre 17 y 18 años.

RESPONSABLES:

Lic. Jaime Javier Aguirre Martínez
Presidente de Masculinidad y Políticas A.C.
Especialista en género, masculinidad y políticas públicas.

Lic. Cristina Gutiérrez Mota
Jefe del Departamento de Orientación Educativa y Coordinadora del taller.

C. Diana Estrada Corzo
Coordinadora del Proyecto de Innovación Docente.

PROPÓSITO:

Mediante la técnica de Mesa Redonda, se revisarán posibles alternativas ante la violencia, desde una configuración evolutiva social, en un pasado reciente.

En esta sesión se tuvo la oportunidad de analizar diversas alternativas ante el fenómeno de la violencia. El grupo estableció, como el medio circundante tiene un gran impacto en el comportamiento de los seres humanos.

Fundamentalmente, se determinó a grandes rasgos, la magnitud del avasallamiento de los medios masivos de comunicación, particularmente de los electrónicos, y de toda una cascada de productos y adminículos, derivados de una cultura extraña, materialista y enajenante, pero tan apreciados por las juventudes.

Por otra parte, fue particularmente objeto de atención *el hogar*: se describieron como se integraban las familias en el pasado reciente (mitad del s. XX), con los respectivos roles de los integrantes; desde el esposo dominante, golpeador, colérico, brutal macho alcoholizado, de sórdido y bestial maltrato hacia su pareja (generalmente sin preparación académica, amenazada, sumisa, y sentenciada a las

labores “*propias de su especie*”), y consecuentemente, y por extensión de ese nefando trato, su descendencia...(macho, pero con el apoyo de la familia); asimismo, se enfatizó como se pasó posteriormente a una etapa de insurgencia femenina y lucha frontal en la búsqueda del exterminio de la manifestación exagerada, exacerbada de hombría, beligerancia que comprendió todos los ámbitos: matrimoniales, paternales, laborales, jurídicos, académicos, morales, psicológicos, fundamentalmente, que continúa hasta los presentes días.



Los estudiantes cerraron cada una de la sesiones compartiendo sus puntos de vista ante múltiples evento relacionados con el fenómeno de la violencia.

EVALUACIÓN: El tono de la discusión encendió los ánimos de todos los participantes, en donde las féminas del grupo, tuvieron un papel destacado, quienes a pesar de ser minoría, defendieron con mucho arrojo sus puntos de vista, empero, también recibieron una severa andanada de ataques virulentos de parte de sus compañeros; fue la intervención de los moderadores, lo que hizo entrar en razón al grupo, profundizándose en aspectos cruciales. Las propuestas ante la problemática descrita, fueron: mayor capacidad de diálogo en general, tanto en los varones, como con su contraparte: las féminas; lograr una mayor cabida a la tolerancia y respeto a las formas de pensar y ser, mantener una mejor comunicación con los padres de familia y hacerlo extensivo con todos los integrantes del hogar; ser respuesta a los problemas, y no ser un problema adicional del conflicto generalizado de casa. Por lo que se puede apreciar, el propósito de la sesión, se cumplió muy satisfactoriamente.

TALLER ALTERNATIVAS DE VIOLENCIA

SESIÓN: 9 y 10

FECHA:

17 y 18 DE NOVIEMBRE DE 2005

HORARIO:

De 12:00 a 14:00 hrs.

PARTICIPANTES:

15 alumnos del grupo *M4-2 (tres mujeres)*, con un promedio de edad entre 17 y 18 años.

RESPONSABLES:

Lic. Jaime Javier Aguirre Martínez
Presidente de Masculinidad y Políticas A.C.
Especialista en género, masculinidad y políticas públicas.

Lic. Cristina Gutiérrez Mota
Jefe del Departamento de Orientación Educativa y Coordinadora del taller.

C. Diana Estrada Corzo
Coordinadora del Proyecto de Innovación Docente.

PROPÓSITO:

Mediante trabajo de equipos se revisan las posibles alternativas a la violencia desde la perspectiva social y legal.

DESARROLLO:

Dentro de estas dos sesiones, el instructor titular brindó información a los alumnos sobre la *Norma Oficial Mexicana NOM-190-SSA1-1999, Prestación de servicios de salud. Criterios para la atención médica de la violencia familiar, ya que la violencia se considera una enfermedad de salud pública (ver anexos)*. Durante las actividades de la sesión, se analizaron los apartados de esta norma, generándose una amplia participación del grupo, cuestionándose los elementos más significativos; si bien se consideró que existían elementos muy importantes, el grupo enfatizó que en la mayor parte de los documentos rectores de la ciudadanía nacional (incluyéndose éste), se mostraban trascendentales aspectos de la normatividad en sus aspectos legales, éticos, morales (empezando por la propia Constitución Política de los

Estados Unidos Mexicanos), sin embargo, el mayor problema consistía en su aplicación, a partir de una brutal y abrumadora corrupción por parte de un gran número de los responsables de su ejecución (magistrados, jueces, senadores, diputados, encargados de los Ministerios Públicos, directores, policías de todas las dependencias, etc.), lo cual hacía que esa amplia gama de funcionarios y *servidores del pueblo*, se acostumbren servirse del cargo, y atender sus intereses propios, traicionando la confianza de quienes les otorgaron la responsabilidad.



EVALUACIÓN:

Los jóvenes enfatizaron la poca credibilidad en las instituciones, concluyéndose que ***ante esta circunstancia, surge con fuerza demoledora la alternativa de la violencia***, recurso extremo y brutalmente antisocial, pero significa una disyuntiva, que se impulsa desde el espacio individual y familiar, y trasciende cruel y atrozmente en las comunidades, con todas las consecuencias que ello implica.

Los trabajos de los talleres finalizaron, con el deseo ferviente de los integrantes del grupo, por que se continuaran estos espacios de información y reflexión en esta comunidad educativa, aspecto que validó los tiempos invertidos y los esfuerzos realizados por los coordinadores.

11. Resultados de la aplicación de la alternativa

Es el momento de que se tiene que emitir un juicio crítico sobre los resultados y alcances logrados con la aplicación del presente proyecto, en el cual el principal propósito se centró en que los alumnos del **Centro de Estudios Tecnológicos Industrial y de Servicios No. 6 Mexicano-Alemán (CETMA)**, logran identificar los diferentes tipos de violencia, así como su prevención.

Por lo cual, también corresponde comentar cada una de las categorías de análisis mencionadas dentro del apartado respectivo, con la finalidad de realizar una apreciación sobre la experiencia vivida dentro del taller, además de evidenciar los resultados obtenidos mediante la aplicación de la alternativa.

❖ **Conocimientos previos sobre temas de violencia, por parte de los alumnos:**

Durante la introducción realizada por el instructor del taller, se pudo observar que los adolescentes, tenían un conocimiento muy superficial sobre la magnitud y trascendencia de este grave conflicto, evidenciando que únicamente contaban con conceptos escuchados por algunos medios de comunicación, tipificando la misma solamente dentro del rango de la violencia física, ignorando las otras modalidades en las que se puede llegar a clasificar.

❖ **Identificación de los alumnos con algún tipo de violencia:**

Cabe mencionar que algunos alumnos dentro del desarrollo de las actividades, comenzaron a identificarse con uno o varios tipos de violencia, sin evidenciarlos abiertamente, empero los adolescentes comenzaron a testimoniar veladamente que alguno de sus compañeros si la sufren (exponiendo en carteles los apodos de sus compañeros), lo que si es importante mencionar que en el caso de las mujeres, expresaron sufrir de violencia psicológica dentro de su entorno familiar, recibiendo adjetivos descalificativos ya sea ante su aspecto físico o intelectual, teniendo como consecuencia alteraciones alimenticias como la presencia de la bulimia y/o anorexia. Es importante mencionar que de 5 alumnas que comenzaron a asistir al taller sólo 3 permanecieron hasta el final. Sin embargo, una de ellas es la única que solicitó ayuda, asistiendo al departamento de Orientación Educativa.

❖ **Reacciones de los alumnos ante los diferentes tipos de violencia:**

En este aspecto los alumnos manifestaron una gran indignación ante los actos violentos, exteriorizando su desacuerdo utilizando palabras soeces en las hojas de rotafolio que les fueron proporcionadas para realizar cada una de las tareas asignadas por el instructor; asimismo, los alumnos en forma verbal expresaron incomodidad ante los hechos de violencia, pidiendo los castigos más severos para los victimarios; como anteriormente se ilustra, los alumnos también

evidenciaron una gran frustración ante la impotencia de no poder tomar cartas en el asunto, y la mayoría de las veces, en primera instancia, expresaron como una vía de solución *aplicar más violencia*.

❖ **Conocimiento de los alumnos de las diferentes instituciones especializadas en temas de violencia:**

Una dificultad fue, que en vista que no se tenían experiencias previas en este tipo de proyectos no se pudieron canalizar adecuadamente a las y los jóvenes que presentaban situaciones problemáticas, por no contar con conocimiento de la existencia de las diferentes instituciones especializadas en trato a la violencia; igualmente los alumnos expresaron su poca credibilidad en relación a la ayuda que les puede ser proporcionada por dichos organismos.

❖ **Existencia de influencias violentas en los estudiantes:**

La existencia de influencias violentas, se evidenció principalmente dentro de la primera sesión, ya que los alumnos varones, al desarrollar la actividad en la cual debían asignar adjetivos al sexo opuesto, estos fueron en forma despectiva, evidenciando que la influencia se encuentra en considerar que el sexo masculino es más fuerte, minimizando a la mujer. Asimismo los adolescentes en cada una de las oportunidades que se presentaban para calificar a las mujeres no dejaron de considerar a las mujeres como prostitutas (utilizando el término más vulgar), siendo éste uno de los adjetivos más representativos en la violencia de género.

❖ **Manifestación de actos violentos en los alumnos.**

Se pudo detectar que entre los jóvenes se dan formas de violencia física muy fuerte y que ellos las manejan como un juego, al tocarse constantemente sus partes nobles, o también con empujones, golpes, bromas muy pesadas, etc. Otro tipo de violencia que ejercen entre ellos es la psicológica, utilizando términos obscenos, soeces o apodos hirientes, burlescos, al referirse unos a otros.

❖ **Papel de víctimas y/o victimarios que juegan los adolescentes.**

Durante los diversos ejercicios en estos talleres, los jóvenes se descubrieron no solo como receptores de violencia, sino como generadores de violencia hacia sus hermanas, hermanos pequeños o hacia sus compañeros, aplicando las acciones y los vocablos anteriormente mencionados.

❖ **Apertura de canales de comunicación entre instructor y adolescentes ante los temas de violencia:**

Durante los talleres, algunas y algunos participantes manifestaron que habían restablecido comunicación con su padre (o padres), o bien se habían resistido a ser objetos de violencia en casa y que habían abierto un canal de diálogo y de negociación para resolver los conflictos.

Como un dato importante adicional, se puede mencionar que los integrantes de la plantilla docente a cargo del grupo, únicamente se limitaron a autorizar que los alumnos participaran en el taller, sin hacer ninguna aparición en el aula donde se desarrolló el curso – taller; asimismo ninguno de los profesores se interesó por saber los resultados obtenidos del desarrollo del taller.

12. Conclusiones sobre el proyecto:

Con relación al diagnóstico y a la aplicación de la alternativa, se presentan las siguientes consideraciones:

En principio, se puede observar que en el **Centro de Estudios Tecnológicos Industrial y de Servicios No. 6 mexicano-alemán (CETMA)**, tiene una población cautiva idónea, para trabajar diversos temas alternativos, entre otros el de la violencia.

En la realización del presente proyecto, se enfrentó con una serie de limitantes, ya que desde un principio existió resistencia por parte de los docentes para brindar las facilidades a los grupos seleccionados para la aplicación de la *prueba proyectiva de Sacks*; empero, la misma se realizó con éxito, arrojando información importante; cabe mencionar que esta prueba se consideró accesible para la recogida de información, detectando la presencia de inconformidades, insatisfacciones, anhelos, frustraciones, personales, familiares, sociales, violencia en los alumnos.

Por otro lado, se detectó que la directiva del plantel no se preocupaba por difundir una **conciencia moral** entre los docentes, ya que durante el desarrollo la alternativa, fue del propio conocimiento que los profesores responsables de los grupos asistentes al taller de violencia, comentaron a los alumnos que dicha selección se había llevado a cabo por considerarlos como **los peores alumnos del plantel**, provocando su indignación y resistencia en los estudiantes, hacia los responsables del curso - taller.

Además, existieron otros incidentes importantes de comentar, como lo fue la situación de los horarios, ya que los docentes consideraban que sus clases se verían afectadas si los grupos asistían a las actividades del curso - taller, así como que la institución se negó a proporcionar los recursos materiales necesarios para el desarrollo de la alternativa, limitándose a la autorización del uso de un espacio, siendo el Lic. Jaime Javier Aguirre Martínez, Presidente de *Masculinidad y Políticas A.C.*, quien proporcionó los recursos para la realización de las diferentes tareas realizadas por los adolescentes dentro del taller.

Con base en lo anterior, se observa que es importante que las autoridades cambien su actitud renuente, permitiendo la difusión de proyectos de este tipo, no únicamente entre los adolescentes, sino entre los mismos docentes, ya que como se aprecia en uno de los apartados anteriores, los estudiantes pueden llegar a jugar un rol de víctimas ante algunas actitudes violentas por parte de los profesores.

Por último queda entre otras satisfacciones, reconocer que el presente proyecto cumplió satisfactoriamente con su propósito de innovación, ya que después de la aplicación de esta alternativa, se detectó un cambio de actitud en los adolescentes, ya que comenzaron a asistir al Departamento de Orientación Educativa, para solicitar que se llevaran a cabo más actividades de prevención de la violencia, así como tres profesores interesados en temas que ayudaran al desarrollo óptimo de los alumnos.

13. Reformulación de la alternativa:

En este apartado interesa realizar las siguientes consideraciones:

En el presente Proyecto de Innovación se contempló el nivel motivacional de los alumnos como el factor de mayor relevancia, ya que dentro de la alternativa se buscaba motivar al alumno a conocer e identificar los tipos de violencia existentes, así como darles a conocer las diferentes instituciones dedicadas a abordar el tema de la violencia.

Las condiciones del medio socioeconómico y cultural constituyen un factor digno de contemplarse, ya que éste impulsa a estructurar el tipo de alternativa, además de saber de qué forma y qué tipo de herramientas se pueden utilizar, para que el alumno sea motivado con objeto de que el proyecto alcance su propósito.

Cabe subrayar que se inició el proyecto de innovación con un diseño estructurado, aún cuando la realidad actúa sobre éste último, y permite que el mismo pueda ser rediseñado. Por otra parte, estos cambios que en principio pudieran considerarse como un fracaso ello no es así, ya que es posible ampliar o delimitar con mayor exactitud el multicitado proyecto y sus propósitos.

La alternativa siempre va a ser como un currículum inconcluso, ya que desde su programación, considera la situación de los alumnos (contexto escolar y social). Así, se llega a modificar las estrategias propuestas o aplicadas.

Una programación puede ser exitosa en un grupo y no serlo en otro. Esto sucede con frecuencia, ya que por costumbre el profesor realiza su programación, haciéndola de manera general, sin tomar en cuenta que todos los grupos que se manejan actúan de diferente manera al tener cada uno de ellos con su propia personalidad.

Cuando el plan de trabajo sólo es efectivo para una parte de la clase, uno como profesor debe tomar en cuenta que cada grupo se mueve y construye su conocimiento de diferente forma, debido a que los alumnos cuentan con conocimientos, habilidades y personalidades diferentes.

Al aplicar la alternativa, existió divorcio entre la realidad de los integrantes del grupo y lo programado. Sin embargo, se pudieron realizar modificaciones de tal modo que los alumnos estuvieran interesados en reconocer los diferentes tipos de violencia y que fuera posible prevenirla desde el noviazgo.

En el caso de esta alternativa, no se harían modificaciones estructurales, ya que los alumnos mostraron un gran interés y se logró que algunos de ellos se identificaran con las diferentes situaciones expuestas al aplicar el Taller: **VIOLENCIA MASCULINA HACIA LAS MUJERES, PREVENIRLA Y ERRADICARLA**. Por lo que se solicitó apoyo al Departamento de Orientación Educativa, y estos alumnos fueron canalizados a las instituciones especializadas.

14. Bibliografía

Aberastury, A. y Knobel M. (1994). **La Adolescencia Normal**. México: Paidós.

American Psychiatric Association (1995). DSM-IV **Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales**. Barcelona, España: MASSON.

Cárdenas A. (1994). **El llanto de los ángeles (los niños que sufren)**. México: Aicyone.

Centros de Integración Juvenil. Año 9, número 31, julio - septiembre 2004. México, DF.

Conferencia Mundial Año Internacional de la Mujer, México, 1975. Diplomado Adicciones y Violencia Familiar, sesión 13.

Fernández O. (1982). **Abordaje teórico y clínico del adolescente**. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.

Frazier, S. H. y Carr, A. (1976). **Introducción a la Psicopatología**. Buenos Aires, Argentina: El Ateneo.

González Núñez, J. J. (1992). **Interacción Grupal**. México: Planeta, colección, Nociones.

J. Suárez O. **Adolescencia y Juventud: aspectos demográficos y epidemiológicos en la Salud del Adolescente y el joven en las Américas**, Washington, D.C., 1985, Organización Panamericana de la Salud, Publicación Científica, num. 489.

Kaplan, H. y Sadock, B. (1975). **Compendio de Psiquiatría**. 2ª edición en castellano. *Salvat* Editores. México. 1993.

Lewis D. (1991). **Development of the symptom of violence**. En: Lewis, M. (Ed.) *Child and Adolescent Psychiatry*. USA.: William and Wilkins.

MacKinnon, R. y Michels, R. (1973). **Psiquiatría Clínica Aplicada**. México: Interamericana.

Masculinidad y Políticas, AC. Material de apoyo, elaborado por la misma institución.

Montero, Paulina; de la Luz, M.; Reyes, Carmen y Zegers, Beatriz. Coedición: **La familia una aventura**: 5ª. Ed. ELSNER, Alfaomega-Ediciones. Universidad Católica de Chile.

Moreno E. (1981). **¿Existe la adolescencia?** *Un intento interdisciplinario de definición. El estudio de la adolescencia.* En: Memoria del Primer Encuentro Nacional Interdisciplinario sobre la Adolescencia. IMPPA. México

Mouren - Simeoni, M.C. (1992). **Depression in the Child and the Adolescent.** *Special Issue: The Times of Depression: Cyclic Time and Linear Time.* En: *Encephale, Sep. Psychiatrie de l'Adolescent.* Paris, France.

Organización Panamericana de la Salud. **Salud del Adolescente.** OPS/OMS, Washington.1995.

Rotter, J. (1951). Método de frases incompletas, en Anderson: **Técnicas Proyectivas del diagnóstico.** Cáp. 9. Madrid.

Sacks, J. Levy, S. (1967) **El test frases incompletas.** En Abt y Bellak: *Psicología proyectiva.* Paidós. Buenos Aires.

Salles, M. (1992). **Manual de Psicoanálisis y Psicoterapia de Niños y Adolescentes.** México: Planeta, Colección Nociones.

San Martín, Hernán. **Salud y Enfermedad,** La Prensa Médica Mexicana. México, 1981.

Solé, Isabel. **Estrategias de lectura.** GRAO, Barcelona, 2001.

Solomon, P. y Patch, V. D. (1976). **Manual de Psiquiatría.** 2ª edición. México: Editorial El Manual Moderno.

UPN. **Corrientes pedagógicas Contemporáneas.** Antología Básica, México, 1994.

UPN, **Corrientes pedagógicas.** Antología Básica, México, 1994.

Referencias electrónicas

Arango, Arturo y Lara, Cristina. **Iztapalapa: Perfil Sociodemográfico, en Violencia Social en la Delegación Iztapalapa.** www.pgjdf.gob.mx

Gil Montes, Verónica y Rosas Huerta, Angélica. **Seguridad pública en Iztapalapa: Un acercamiento institucional,** en *Violencia Social en la Delegación Iztapalapa.* www.ssp.df.gob.mx

Méndez Lara, Cynthia. **El miedo al delito violento en los espacios de consumo.** *El tianguis de Santa Cruz Meyehualco,* en *Violencia Social en la Delegación Iztapalapa.* www.pgjdf.gob.mx

Yáñez Romero, José Arturo. **Modelo para el Estudio de la Inseguridad Pública:**
el caso Iztapalapa, en Violencia Social en la Delegación Iztapalapa.
www.cndh.org.mx

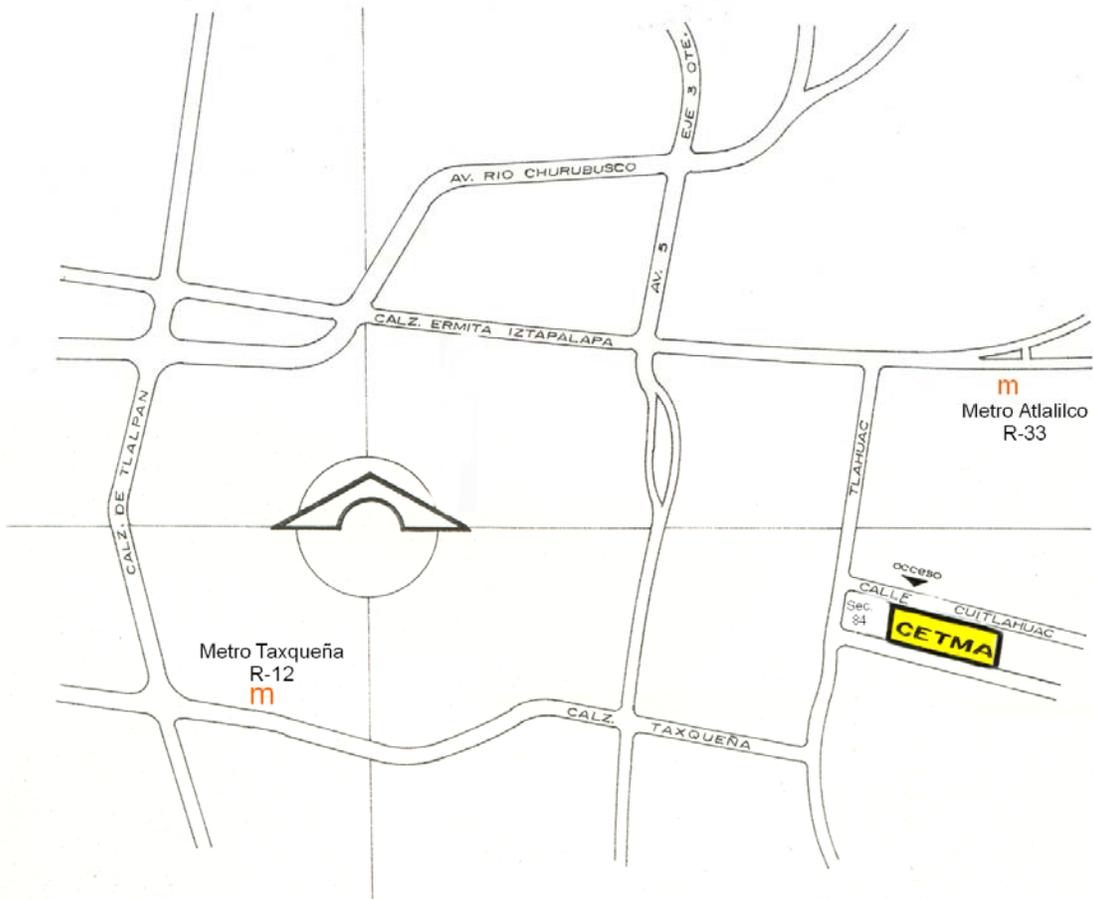
15. Anexos

Anexo 1

Ubicación del plantel

La institución objeto de estudio (CETMA), está ubicada al sureste de la ciudad de México, en la Delegación Iztapalapa. Tiene como referencia importante la intersección del eje 3 oriente (Avenida Cinco) y el eje 8 Sur (Calzada Ermita Iztapalapa). Ochocientos metros al oriente de este cruce se encuentra la confluencia del eje 8 sur con la avenida Tláhuac. El plantel se encuentra a un kilómetro al sur de este punto, en la colonia Ampliación Los Reyes, Culhuacán, sobre la calle Cuitláhuac número 50. El segmento de avenida Tláhuac, sobre el que se localiza el plantel, queda limitado al sur por la calzada Taxqueña y al norte por la calzada Ermita Iztapalapa.

CROQUIS DE LOCALIZACION



Anexo 2

Norma Oficial Mexicana NOM-190-SSA1-1999, Prestación de servicios de salud. Criterios para la atención médica de la violencia familiar, ya que la violencia se considera una enfermedad de salud pública.

JAVIER CASTELLANOS COUTIÑO. Presidente del Comité Consultivo Nacional de la Normalización de Regulación y Fomento Sanitario, con fundamento en los artículos 39 de la ley Orgánica de la Administración Pública Federal; 3º., fracciones III y XVIII, 5º, 6º, 13 apartado A, 169, 171 y demás relativos de la ley General de Salud; 2º, 6º, 7º, 10, 11, fracciones II y IV, 41 y 44 de la Ley sobre Sistema Nacional de Asistencia Social; 3º, fracción XI, 41, 43 y 47, fracción III de la ley Federal sobre Metrología y Normalización; 6º, fracción XVII y 23, fracción III, del reglamento interior de la Secretaría de Salud, me permito ordenar la publicación en el Diario Oficial de la Federación de la siguiente Norma Oficial Mexicana NOM-190-SSA1-1999. Prestación de servicios de salud. Criterios para la atención médica de la violencia familiar.

CONSIDERANDO

Que con fecha 20 de octubre de 1999, en cumplimiento del acuerdo del Comité y de lo previsto en el artículo 47, fracción I, de la Ley Federal sobre Metrología y Normalización, se publicó en el Diario Oficial de la Federación el proyecto de la presente Norma Oficial Mexicana, a efecto que dentro de los siguientes sesenta días naturales posteriores a dicha publicación, los interesados presentaran sus comentarios a la Dirección General de Regulación de los Servicios de Salud.

Que las respuestas a los comentarios recibidos por el mencionado Comité, fueron publicadas previamente a la expedición de esta Norma en el Diario Oficial de la Federación, en los términos del artículo 47, fracción III, de la Ley Federal sobre Metrología y Normalización.

Que en atención a las anteriores consideraciones, contando con la aprobación del Comité Consultivo Nacional de Normalización de Regulación y Fomento Sanitario, se expide la siguiente Norma Oficial Mexicana NOM-190-SSA1-1999, Prestación de servicios de Salud. Criterios para la atención médica de la violencia familiar.

INTRODUCCIÓN

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, tutela garantías y derechos específicos que se refieren a la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, y al establecimiento de condiciones para el desarrollo y desenvolvimiento de los individuos, las familias, las comunidades y los pueblos indígenas.

De este contexto, se establece el derecho a la protección a la salud y la plena igualdad jurídica de los hombres y las mujeres, con lo que se protege la organización e integración de las familias. No obstante, subsisten aún profundas inequidades entre ellos, que propician situaciones de maltrato y violencia hacia los demás miembros más débiles (en función del sexo, la edad o la condición física), que se

manifiestan cotidianamente; ello ocurre tanto en el medio familiar, como en el ámbito público. Esta inequidad facilita el abuso de poder, exponiendo a situaciones de violencia a los grupos que socialmente son más vulnerables: las niñas, niños, adolescentes, mujeres embarazadas, o personas en situaciones especialmente difíciles; adultos mayores, hombres y mujeres con enfermedad física o mental discapacitante, o en desventaja física, económica o cultural.

Independiente de su estructura, la función básica de los arreglos familiares o domésticos deben, en la formación de personas, contribuir a establecer con los demás relaciones respetuosas y equitativas, lo que seguramente incide positivamente en el control de formas de relaciones sociales violentas.

Aún y cuando en nuestro país no se conoce de modo preciso y directo la magnitud y repercusiones de este problema de salud pública, la violencia familiar- también identificada como violencia doméstica por caracterizar formas de relación en las unidades domésticas- no debe minimizarse.

El aspecto de daños a la salud se da tanto en lo biológico- desde retraso de crecimiento de origen no orgánico, lesiones que causan discapacidad parcial o total, pérdida de años de vida saludable, hasta la muerte-, como en lo psicológico y en lo social, pues existe un alto riesgo de perturbación de conductas lesivas, desintegración familiar, violencia social e improductividad. El embarazo no libra a las mujeres de violencia familiar.

El reto es coadyuvar a la prevención y disminución de la violencia familiar y promover estilos de vida saludables, por la frecuencia en que, según estimaciones, sucede y las consecuencias que genera, afectando la vida, la salud, la integridad y el desarrollo de las personas, las familias y las comunidades.

Para combatir la violencia familiar y promover la convivencia pacífica, es necesario fomentar la equidad entre géneros y entre todas las personas, y construir espacios donde el rescate de la tolerancia, el respeto a la dignidad y las diferencias entre congéneres, sean las bases de las relaciones interpersonales y sociales.

Asimismo, se requiere realizar nuevas investigaciones en el tema, que permitan conocer la magnitud y algunas características del problema, para estar en condiciones de afrontarlo mejor, de diseñar o reforzar políticas públicas y tomar decisiones para su prevención y la atención integral de los involucrados y lograr su paulatino abatimiento.

Con la elaboración de esta Norma Oficial Mexicana, el Gobierno de México da cumplimiento a los compromisos adquiridos en los foros internacionales en materia de la eliminación de todas las formas de violencia, especialmente la que ocurre en el seno de la familia y contra la mujer, que se encuentran plasmados en la Convención para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Contra la Mujer (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1979), Convención sobre los Derechos del Niño (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1989), Conferencia Mundial de los Derechos Humanos (Viena, 1993); Declaración sobre la Eliminación de la

violencia contra la Mujer (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1993); Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer Convención de Belem do Pará (OEA, 1994); Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo (El Cairo, 1994); Cumbre Mundial sobre desarrollo Social (Copenhague, 1995) y la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer (Beijing, 1995).

1. Objetivo

La presente Norma Oficial Mexicana tiene por objeto establecer los criterios a observar en la atención médica y la orientación, que se proporcionan a las y los usuarios que se encuentren involucrados en situaciones de violencia familiar.

2. Campo de aplicación

Esta Norma Oficial Mexicana es de observancia obligatoria para todos los prestadores de servicios de salud de los sectores públicos, social y privado que componen el Sistema Nacional de Salud.

3. Definiciones

Atención médica de la violencia familiar, al conjunto de servicios que se proporcionan con el fin de promover, proteger, y restaurar la salud física y mental, de las y los usuarios involucrados en situación de violencia familiar. Incluye la promoción de relaciones no violentas, la prevención de la violencia familiar, la detección y el diagnóstico de las personas que viven esa situación, la evaluación del riesgo en que se encuentran, la promoción, protección y restauración de su salud física y mental a través del tratamiento o referencias especializadas.

consejería, al proceso de análisis y apoyo, mediante el cual la o el prestador de servicios de atención médica, con los elementos que se desprenden de la información recabada, ofrece alternativas a la o el usuario respecto de su situación.

Detección de probables casos, a las actividades que en materia de salud están dirigidas a identificar a las o los usuarios que se encuentran involucrados en situación de violencia familiar, entre la población en general.

Discapacidad o persona con discapacidad, al ser humano que presenta de manera temporal o permanente una disminución de sus facultades físicas, mentales o sensoriales que le limitan realizar una actividad considerada como normal.

Educación para la salud, al proceso de enseñanza-aprendizaje que permite, mediante el intercambio y análisis de la información, desarrollar habilidades y cambiar actitudes, encaminadas a modificar comportamientos para modificar comportamientos para cuidar la salud individual, familiar y colectiva y fomentar estilos de vida sanos.

Expediente clínico, al conjunto de documentos escritos, gráficos e

imagenológicos, en los cuales el personal de la salud deberá hacer los registros, anotaciones y certificaciones correspondientes a su intervención, con arreglo a las disposiciones sanitarias.

Grupos vulnerables, a las niñas, niños adolescentes; mujeres embarazadas o personas en situaciones especialmente difíciles, adultos mayores, hombres y mujeres con enfermedad física o mental discapacitante, o en desventaja física, económica o cultural.

Identificación del grado de riesgo, a la valoración que a través de un interrogatorio mínimo, permite identificar la presencia del maltrato, la probabilidad de incremento de la frecuencia y la gravedad del mismo debido a violencia familiar, entre las o los usuarios en situación de riesgo o entre la población en general.

Indicadores de abandono, a los signos o síntomas, físicos y psicológicos, debido al incumplimiento de obligaciones entre quien lo sufre y quien está obligado a su cuidado y protección, que pueden manifestarse en alimentación y en la higiene, en el control y protección, o cuidados rutinarios, en la atención emocional y el desarrollo psicológico o por necesidades médicas atendidas tardíamente o no atendidas.

Indicadores de maltrato físico , a los signos y síntomas-hematomas, laceraciones, equimosis, fracturas, quemaduras, luxaciones , lesiones musculares, traumatismos craneoencefálicos, trauma ocular, entre otros-congruentes o incongruentes con la génesis de los mismos, recientes o antiguos, con y sin evidencia clínica o mediante auxiliares diagnósticos, en ausencia de patologías condicionales.