
Tesis:
**Danza
como
terapia
emocional**

TRABAJO REALIZADO CON
ADOLESCENTES BAJO
CUSTODIA DEL ESTADO

Presenta la alumna
**María del Mar Gisela Cereceda
Ávila**
Lic. En Administración de Hoteles y
Restaurantes
Mtra. En Psicología Clínica

Asesora de tesis
Mtra. Irina Rodríguez Flores



Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

Facultad de Artes

**Tesis presentada como requisito para obtener el Título de
Licenciada en Danza**

Presenta: María del Mar Gisela Cereceda Ávila

Asesora de tesis: Irina Rodríguez Flores

Julio 2016

Generación 2011-2016



Este trabajo de investigación muestra las primicias de un sueño previo y largo. De

él surge Somos niños, somos danza. A. C.

A mis padres por creer en mí, en mis niños y en mi trabajo.



Contenido

| | |
|--|-----------|
| INTRODUCCIÓN | 6 |
| <i>Primer capítulo</i> | 6 |
| <i>Segundo capítulo</i> | 8 |
| <i>Tercer capítulo</i> | 8 |
| CAPÍTULO I | 9 |
| 1.1 DANZA COMO TERAPIA. ANTECEDENTES. | 9 |
| 1.1.1 <i>Imagen del cuerpo. Tesis de Paul Shilder</i> | 14 |
| 1.1.2 <i>Bioenergética</i> | 15 |
| 1.1.3 <i>Fundamentos Bartenieff</i> | 16 |
| 1.1.4 <i>Psicoballet</i> | 18 |
| 1.1.5 <i>Danza Movimiento Terapia</i> | 19 |
| 1.1.6 <i>Psicoterapia Corporal</i> | 20 |
| 1.1.7 <i>Danza Básica: comunicación en movimiento</i> | 21 |
| 1.2 INTELIGENCIA EMOCIONAL..... | 23 |
| <i>Tabla 1. Inventario de competencias emocionales</i> | 28 |
| CAPITULO II | 33 |
| 2.1 PLANTEAMIENTO DE LA HIPÓTESIS | 33 |
| 2.2 OBJETO DE ESTUDIO: DANZA COMO TERAPIA..... | 35 |
| 2.3 SUJETOS DE ESTUDIO..... | 36 |
| 2.4 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN..... | 38 |
| 2.5 INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN | 39 |
| <i>Tabla 2 Principales competencias emocionales manejadas en el ICE versión estudiantil (HG, 2007)</i> | 41 |



| | |
|---|-----------|
| 2.6 APLICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN EN CASA DEL ADOLESCENTE, SEDIF, PUEBLA | 43 |
| 2.7 ANÁLISIS DE RESULTADOS..... | 45 |
| <i>Tabla 3 Escala de Licker</i> | 45 |
| 2.8 PERFIL GENERAL | 48 |
| <i>Tabla 4 Perfil General</i> | 48 |
| 2.8.1 <i>Primer Autoevaluación (12 de enero)</i> | 48 |
| 2.8.2 <i>Segunda Autoevaluación (20 diciembre)</i> | 49 |
| <i>Tabla 5 Segunda Autoevaluación</i> | 50 |
| 2.9 ESTUDIO DE CASOS..... | 51 |
| 2.9.1 <i>Caso uno</i> | 52 |
| 2.9.2 <i>Caso dos</i> | 52 |
| 2.9.3 <i>Caso tres</i> | 52 |
| 2.9.4 <i>Caso cuatro</i> | 53 |
| 2.9.5 <i>Caso cinco</i> | 53 |
| 2.9.6 <i>Caso seis</i> | 53 |
| 2.9.7 <i>Caso siete</i> | 53 |
| 2.9.8 <i>Caso ocho</i> | 54 |
| 2.9.9 <i>Caso nueve</i> | 54 |
| 2.9.10 <i>Caso diez</i> | 54 |
| 2.10 AUTOEVALUACIÓN Y EVALUACIÓN DEL PERSONAL DE CASA DEL ADOLESCENTE | 55 |
| CAPITULO III..... | 57 |
| 3.1 DISEÑO CURRICULAR | 57 |
| 3.2 NECESIDADES ESPECÍFICAS | 58 |
| 3.2.1 <i>Análisis del segmento objetivo</i> | 58 |
| 3.2.2 <i>Casa del Adolescente</i> | 62 |



| | |
|---|-----------|
| 3.3 ENFOQUE DISCIPLINAR..... | 63 |
| 3.3.1 Orientaciones didácticas | 64 |
| Tabla 6 Enfoque tradicional y enfoque basado en competencias..... | 65 |
| 3.3.2 Evaluación por desempeño..... | 67 |
| 3.3.3 Ejes..... | 68 |
| Creación | 68 |
| Tabla 7 Creación. Contenidos y Orientaciones..... | 69 |
| Comunicación..... | 71 |
| Tabla 8 Comunicación. Contenidos y Orientaciones | 72 |
| Respeto | 73 |
| Tabla 9 Respeto. Contenidos y Orientaciones..... | 73 |
| 3.3.4 Objetivo general y objetivos específicos | 74 |
| 3.3.5 Habilidades, actitudes y valores a desarrollar..... | 75 |
| 3.3.6 Beneficios buscados..... | 76 |
| 3.4 CONTENIDO | 77 |
| Tabla 10 Programación Anual..... | 77 |
| APÉNDICE A | 83 |
| INVENTARIO DE COMPETENCIAS EMOCIONALES | 83 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 85 |
| LIBROS | 85 |
| REVISTAS | 88 |
| PÁGINAS WEB..... | 90 |
| ENTREVISTAS PERSONALES | 92 |



Introducción

La danza ha sido importante para el ser humano a lo largo de la historia en todas las culturas del mundo. Ha sido utilizada como instrumento de expresión, celebración o elemento ritual y provee de beneficios muy conocidos por quienes la practican profesional o recreativamente. Elasticidad, fuerza, mejora en la presión sanguínea y reducción de estrés son algunos de ellos. Sin embargo, un uso mucho más reciente, al menos en nombre, es el uso terapéutico de la danza con objetivos como prevención y tratamiento de la depresión, mejora de la autoestima, la expresión del verdadero yo y el manejo de las emociones, así como el efecto que lo anterior tiene en la calidad de vida.

6

La presente investigación consta de tres capítulos que pretenden probar la eficacia de la danza en la mejora de la calidad de vida en un grupo específico de personas: adolescentes protegidos por el Estado de Puebla albergados en Casa del Adolescente, SEDIF.

Primer capítulo

El primer capítulo trata de los diferentes tipos de usos terapéuticos de la danza, con nombres, técnicas, metodologías y autores diferentes. Entre ellos se encuentran la Danzaterapia, el Movimiento Auténtico, el Método de los 5 Ritmos, algunos aspectos de Psicoterapia Corporal, entre otros. En ellos el uso del movimiento y la danza tienen un



fin expresivo, comunicativo, catártico. Implican una expresión verbal posterior o no, el objetivo principal es conseguir una coherencia entre emoción y expresión de esa emoción, entre alma y cuerpo.

Cabe mencionar que estos métodos y prácticas terapéuticas de la danza han surgido y sido utilizados en pacientes psiquiátricos, esquizofrénicos o depresivos clínicos; otros, en casos que no implican medicación, como lo es en personas deprimidas, solas o que enfrentan reveses de la vida. En ambos casos, los beneficios buscados a través de la danza se refieren más al plano emocional que al físico, que es por lo general, donde se piensa que la danza tiene su ámbito.

La premisa en la que se basan casi todas estas teorías es que una falta de unidad mente-corazón-cuerpo ocasiona problemas sociales y psicológicos, que se reflejan en el cuerpo, la postura y la manera de presentarse. La danza entonces, se ocupa del aspecto corporal del síntoma de la enfermedad mental o emocional, pues como terapia, considera que la enfermedad no transcurre sólo en la mente, las ideas o los afectos, sino también en el cuerpo.

Los mayores logros psicológicos reportados por metodologías que utilizan la danza como terapia son: reducción de ansiedad, disminución de la depresión, cambios en la autoestima e imagen corporal, progreso en la relación con otros y en los intercambios sociales (Reca, 2005). En este capítulo se habla sobre la Inteligencia Emocional y el Inventario de Competencias Emocionales como instrumento objetivo para medir mejora en habilidades emocionales.



Segundo capítulo

El segundo capítulo muestra la investigación realizada en Casa del Adolescente, un albergue temporal para adolescentes que han sufrido abuso físico, emocional, sexual y/o negligencia extrema en casa y por lo tanto, son retirados de sus padres, mientras legalmente se determina dónde y con quién vivirán. Esta investigación se realizó en el periodo de un año, a través de un taller de danza semanal y con ayuda de diferentes pruebas psicológicas como el Inventario de Competencias Emocionales y pruebas proyectivas, así como entrevistas personales a los participantes del taller, tutores¹ y administrativos de Casa del Adolescente; así como observación directa de parte de la encargada de la investigación.

En este capítulo se muestra el procedimiento de la investigación así como los resultados obtenidos en ella.

8

Tercer capítulo

El tercer capítulo expone una propuesta curricular a llevar a cabo con adolescentes y niños con problemas emocionales extremos, en un lapso de un año, con el fin de obtener resultados emocionales a través de la danza, tales como disminución de estrés, aumento de autoestima y autorespeto, respeto a otros, disminución o eliminación de depresión, mejora en habilidades sociales, alegría, entre otros.

¹ Trabajadores a cargo del cuidado diario de los adolescentes



CAPÍTULO I

Este capítulo trata sobre los antecedentes del uso de la danza como medio para obtener beneficios emocionales, así como la importancia de la Inteligencia Emocional en la calidad de vida. También explica el Inventario de Competencias Emocionales como instrumento objetivo de medición de habilidades emocionales.

9

1.1 Danza como terapia. Antecedentes.

El término terapia se refiere al tratamiento de las enfermedades, sean éstas físicas o psicológicas. La terapia psicológica, por su parte, deriva de que la complejidad de la vida moderna implica en muchos casos la alienación consigo mismo, con los otros y con la naturaleza, acentuando la concepción dualista que escinde la mente del cuerpo, como si se tratara de dos elementos excluyentes y no de uno integral. De este modo, la psicoterapia evolucionó como una forma de tratamiento que focalizaba en primer lugar a la mente. Los primeros enfoques psicoterapéuticos, a su vez, eran en su mayoría exclusivamente verbales, excluían la acción (Fishmann, 2001).



El interés por la investigación en comunicación no verbal surge con mayor intensidad entre los años 60 y 70. La diseminación de las filosofías orientales que enfatizan la unidad mente-cuerpo, el desarrollo del psicoanálisis y el encuentro con sus limitaciones, la búsqueda de nuevos métodos para abordar nuevas poblaciones antes ignoradas o no atendidas, favorecen la búsqueda de nuevas modalidades terapéuticas más eficaces y económicas. Ahí es donde se empieza a pensar en la importancia del cuerpo como parte integral del ser conformado por éste, es decir, el cuerpo, su mente y también sus emociones. Y es ahí donde surgen las raíces del uso de la danza con fines terapéuticos.

A decir verdad el uso de la danza como un instrumento terapéutico y catártico es tal vez tan antiguo como la danza misma. En muchas sociedades primitivas la danza es tan esencial como alimentarse o dormir. Provee a los individuos la posibilidad de expresarse, comunicar sentimientos y contactarse con la naturaleza. La danza como parte de un ritual acompaña frecuentemente los cambios de la vida, sirviendo de este modo a la integración personal así como también a la del individuo a la sociedad (*Fishmann, 2001*). Sin embargo, el uso del movimiento y la danza con fines terapéuticos es considerado una disciplina relativamente nueva.

10

El siglo XX fue decisivo para las áreas de conocimiento que afectan hoy en día a la danza con fines terapéuticos, es decir, como medio para obtener beneficios emocionales:

1. Las teorías de análisis de movimiento creadas por Rudolf Laban (1900) son integradas en el uso terapéutico del movimiento y la danza alrededor de 1950.
2. La danza por su parte también sufre evoluciones. A los comienzos del siglo XX, la danza clásica, que acentúa el valor de la técnica sin poner atención en cómo afecta al



bailarín, es confrontada con el movimiento de danza moderna, cuyo objetivo era reemplazar las formas rígidas e impersonales del arte, por otras más naturales que subrayan como valor los movimientos expresivos, la espontaneidad y la creatividad (Levy, 1992).

3. Otras áreas de conocimiento empiezan a interesarse por el cuerpo y su bienestar. El cantante lírico Francois Delsarte, por ejemplo, empieza a trabajar con el gesto de cantantes y actores, estudia el movimiento natural del hombre, su forma de caminar, de hacer las cosas de todos los días. A partir de sus observaciones formula leyes que él cree gobiernan el movimiento expresivo, inconsciente, que sirven de base de numerosos estudios sobre el cuerpo y el movimiento.

De esta manera, la danza como terapia surge espontáneamente, como una práctica realizada por docentes de danza contemporánea con orientación expresionista, en ámbitos relacionados con la salud mental. Su uso como herramienta terapéutica está enraizado en la idea de que el cuerpo y la mente son inseparables. Una premisa básica es considerar que el movimiento corporal refleja estados emocionales internos y, que el cambio en la gama de posibilidades del movimiento conlleva cambios psicológicos, promoviendo salud y desarrollo. La danza, por tanto, posibilita, tanto a los que gozan de salud como al emocional y/o mentalmente perturbados o incapacitados, el recuperar un sentido de totalidad. Lo anterior por medio de una integración psicofísica (Fishmann, 2001).

La danza como terapia toma en cuenta la actitud corporal, que expresa a su vez la imagen corporal. Límites corporales, consciencia kinestésica, consciencia espacial y motilidad son algunos de los elementos que se consideran en cualquier terapia por medio



de la danza pues se relacionan con el autoconcepto, autoestima y creatividad; conceptos están estrechamente relacionados con la imagen corporal (Ávila, 2014).

La imagen corporal es el recuerdo de experiencias que el cuerpo registró en forma de imágenes, es una imagen tridimensional constituida a partir de los receptores táctiles, visuales y kinestésicos. Es determinada por estímulos externos e internos que se refieren al cuerpo como experiencia psicológica y ponen el acento en los sentimientos y actitudes del individuo hacia el propio cuerpo (Wengrover & Chaiklin, 2008: 103).

En una sesión de danza que busca beneficios emocionales es posible trabajar con seguridad y confianza porque se trabaja en un espacio terapéutico, un espacio privilegiado, protegido del exterior, donde se puede trabajar en el ritmo personal del individuo pero donde es posible “vivir” las experiencias. Lo anterior permite, transmitir lo vivido en este “espacio de laboratorio”, a la vida diaria, al transformar el sistema de creencias a través de un reencuadre² de los valores rectores de vida.

12

² La noción de reencuadre es utilizada en muchos abordajes psicoterapéuticos y se refiere a un tipo específico de estrategias de intervención (Wengrover & Chaiklin, 2008: 148). El reencuadre consiste en posibilitar una o más alternativas para un sistema problemático de creencias en uso. Cabe mencionar que dichas creencias tienen que ver con la identidad personal y también con la colectiva, que es la construida y reforzada por la sociedad y cultura reinante (Wengrover & Chaiklin, 2008: 147).



Existen diferentes tipos de metodologías que utilizan la danza como terapia. Algunas de las pioneras de la danza como terapia trabajaron sobre todo con niños, como Norma Canner y Elizabeth Polk. El trabajo se comenzó a desarrollar no sólo en hospitales e instituciones psiquiátricas y práctica privada, sino también en diferentes marcos terapéuticos (Wengrover & Chaiklin, 2008: 33).

Algunas de las pioneras en Danzaterapia son Mary Chase, Mary Whitehouse, Blanche Evans y Trudy Scoop. Marian Chase habla de danza para la comunicación y utilizaba la danza como un proceso de resocialización para pacientes psicóticos. Ella introduce conceptos como simbolismo y acción corporal, enfatizando que esta última refleja patrones personales.

Mary Whitehouse es la creadora del Movimiento Auténtico. Los principios de este tipo de danza son la ausencia de sonido, de manera que el movimiento es llevado por un ritmo interno, establecido personalmente; y que, por lo tanto, muestra claramente la correspondencia entre la experiencia del movimiento y la identidad personal (Reca, 2005: 71).

Whitehouse dice que las personas estamos siempre forzadas a elegir un camino en la vida por sobre otro, una forma de expresarnos y no otra, y que si esta elección no es consciente, funciona como no reconocida y genera conflicto (Reca, 2005: 73). Algo muy parecido a lo que dice la Psicoterapia Corporal, que de hecho, se apoya en varios estudios y métodos.

Blanche Evans trabajó con los llamados neuróticos normales. Su propuesta estaba planteada en términos de ayudar a las personas a encontrar formas de moverse que los ayudaran a cambiar el movimiento de su vida (Reca, 2005: 75).



Trudy Scoop pensó que todo aquello que uno es, se manifiesta y refleja en el cuerpo. “Más aún, aquello que sucede en la mente tiene una reacción concomitante en el cuerpo y aquello que sucede en el cuerpo tiene una reacción concomitante en la mente” (Reca, 2005: 76). Ella trabajó con niños y adolescentes en riesgo, lo que hace que su trabajo sea muy relevante en la presente investigación.

1.1.1 Imagen del cuerpo. Tesis de Paul Schilder

Los estudios de Paul Schilder, psiquiatra y psicoanalista, acerca de la imagen corporal son de gran valor para la danza como terapia pues investigan sobre el uso verbal y no verbal de las técnicas proyectivas³. Lo acompañan Lauretta Bender en psicología y Francisca Boas en danzaterapia, Margaret Naumberg en arte terapia y Adolf Wollman en títeres.

14

Las técnicas proyectivas son una modalidad de intervención creativa y exploratoria que forman parte integral de la danzaterapia pues son utilizadas para facilitar

³ Las técnicas proyectivas son un conjunto de técnicas de recabación de información surgidas en el modelo psicodinámico. Inicialmente se desarrollaron para investigar en el inconsciente del sujeto, pero paulatinamente fueron aplicándose a la valoración del mundo cognitivo del sujeto, para evaluar la forma en que piensa. Estas técnicas son aplicadas en diversos campos de la psicología.



la expresividad y el insight (Levy, 1992). Permiten evaluar la singularidad de cada sujeto, elemento que no puede obtenerse con otras técnicas.

La proyección es un mecanismo de defensa provocado por las percepciones internas, por procesos que no es posible asumir como propios y se atribuimos a otros. Es un proceso inconsciente para liberarnos de la carga de dichas emociones o ideas. Se valora como percepción sensorial y puede utilizarse para evaluar el mundo externo del sujeto. De este modo, en las técnicas proyectivas, el sujeto externaliza lo que tiene dentro, mediante las respuestas a los estímulos planteados.

Cabe mencionar que la investigación de la comunicación no verbal y de la relación mente-cuerpo de Shilder da validez al uso de la danzaterapia como una herramienta terapéutica.

15

1.1.2 Bioenergética

Aunque Freud no incluye la comunicación no verbal como parte de su método psicoanalítico, reconoce la conexión entre el cuerpo y la emoción, así como la relación entre pensamiento y comunicación no verbal. Sostiene que el “yo” es un yo corporal (Freud, 1923).

Wilhem Reich, psiquiatra y psicoanalista creador de la vegetoterapia, investigó en sus pacientes con el objeto de clarificar las conexiones somáticas y psíquicas. Descubre que mientras unos pacientes eran capaces de verbalizar pensamientos y sentimientos, otros desarrollan defensas, o “armaduras” enraizadas en el cuerpo en forma de tensión muscular. “El aumento del tono muscular en dirección a la rigidez indica que una



excitación vegetativa, ansiedad o impulso sexual, se ha retraído” (Reich, W, 1949). Basado en esta idea, introdujo el uso de la manipulación muscular para destrabar el acorazamiento y propiciar la liberación de material psicológico reprimido.

En los años 60 Alexander Lowen retoma estas técnicas y conceptualizaciones muy discutidas en la época de Reich, y las reorganiza popularizándolas a través de la creación de un método: la Bioenergética.

La bioenergética incluye la lectura corporal y acciona a través de proponer ejercicios y maniobras sobre la musculatura y la respiración. Busca la liberación de tensión o energía, allí donde pudiera haber quedado estancada o retenida. La liberación de la tensión muscular y la respiración fluida favorecen la disponibilidad de la energía para la vida, destrabando y eliminando obstáculos, inhibiciones y limitaciones psico-corporales.

1.1.3 Fundamentos Bartenieff

Los fundamentos Bartenieff señalan como importante considerar al paciente como una totalidad, sin fragmentación. El cambio en cualquier aspecto del movimiento transforma la configuración total y considera el movimiento como un proceso continuamente fluctuante.

La hipótesis mayor implica que los procesos neuronales, de adaptación y expresión están integrados en el movimiento. Cualquier movimiento en cualquier parte del cuerpo es a la vez adaptativo y expresivo, y funciona como un mecanismo para afrontar



situaciones, mientras que a la vez refleja la personalidad del individuo (Bartenieff y Davis, 1965).

Bartenieff sostiene que el estilo del movimiento de cada individuo es una amalgama de su tipología congénita, las influencias psicológicas y el medio cultural. Propone respetar la originalidad expresiva individual, por lo que, ayuda a sus pacientes a hacer mejor uso de lo que traen en su propio repertorio de movimientos. Este método considera que si algunos de los esfuerzos no aparecen en el repertorio de movimiento es porque se han disminuido, pero permanecen presentes aunque muy parcialmente activados.

Bartenieff alerta al terapeuta en cuanto a no señalarle al paciente su imposibilidad o el movimiento faltante, prefiere en cambio estudiar la configuración total del movimiento disponible en el individuo, partir de sus preferencias y posibilidades; y a partir de ahí alcanzar los movimientos inhibidos. Esta es la esencia de la filosofía y metodología de Bartenieff, que implica encontrar las actividades que sostengan el desarrollo de sistemas musculares específicos, que a la vez afectan ciertas actitudes emocionales.

Los fundamentos de Bartenieff implican proveer al individuo de cierta conciencia de sí mismo y de su relación con otros. La técnica está diseñada especialmente para integrar sensaciones corporales con sentimientos, emociones y su expresión. En cuanto a diseño metodológico, tiene como objetivo posibilitar la unificación perceptual de tres actividades simultáneas: la respiración, la fluctuación muscular y el sentir.



1.1.4 Psicoballet

Es un método terapéutico psico-correctivo que integra ciencia y arte, en este caso, psicología y ballet. Surge en Cuba en 1973, creado por Georgina Fariñas en colaboración con la bailarina Alicia Alonso y el Hospital Psiquiátrico de La Habana. La práctica de ésta disciplina artística asegura el crecimiento personal, mejora la calidad de vida, eleva la autoestima y permite la autorrealización de personas con diferentes patologías mediante trabajos artísticos, en donde el ballet es la herramienta principal para lograr su efectividad.

En la actualidad se tiene conocimiento que en México, Nicaragua, España, Italia, Perú, República Checa, Colombia, Puerto Rico, Brasil y Argentina; se practica ésta actividad como método terapéutico alternativo y eficaz para el tratamiento de autismo, retardo pedagógico, retraso mental, síndromes diversos, discapacitados motores, déficit intelectual, déficit visual – auditivo, alteraciones emocionales, deficiencias múltiples, tercera edad, entre otras.

Se tiene conocimiento que desde su creación e implementación de éste método a nivel mundial, se han beneficiado cerca de 25 mil personas, quienes presentaron un gran porcentaje de mejoría, beneficiando su calidad de vida en su entorno familiar y social.



1.1.5 Danza Movimiento Terapia

La danza movimiento terapia (DMT) es un método terapéutico que combina estéticas creativas de la danza con psicoterapia y técnicas de observación del movimiento. Es una forma de psicoterapia en la que, el terapeuta utiliza la interacción del movimiento como significado básico para lograr objetivos terapéuticos, donde el movimiento es el medio de la terapia, así como la palabra es el medio que utilizan las terapias verbales (Reca, 2005: 21). Este método pone el acento en el movimiento y la postura, en la forma en que ésta influye en la percepción de uno mismo y, en la tensión del cuerpo, que inhibe la acción o el movimiento (Wengrover & Chaiklin, 2008: 36).

Para la DMT, la improvisación de movimientos y gestos que surgen de impulsos interiores son la base del análisis (Wengrover & Chaiklin, 2008: 36). El “empleo psicoterapéutico del movimiento en un proceso que posibilita la integración física, emocional, cognitiva y social del individuo” son el objetivo principal que busca la DMT (Reca, 2005: 17).

La DMT propone presentar un equilibrio entre el arte y la ciencia y es este mismo equilibrio lo que sustenta su validez. Sus mayores logros psicológicos son: reducción de la ansiedad, disminución significativa de la depresión, cambios en la autoestima y la imagen corporal, progresos en la relación con otros, capacidad de elevar los niveles de atención y beneficiar el proceso cognitivo (Reca, 2005: 18).

Sus principios se basan en que la danza es la más fundamental de las artes, ya que envuelve la expresión de uno mismo a través del cuerpo (Reca, 2005: 20). La



propuesta básica es poder establecer una forma de comunicación que incluya el cuerpo (Reca, 2005: 45).

1.1.6 Psicoterapia Corporal

Además de proporcionar placer físico, la danza tiene efectos psicológicos, ya que a través de ella los sentimientos y las ideas se pueden expresar y comunicar. Esto nos habla de la unidad que la mente, el cuerpo, y el corazón o las emociones forman en cada individuo.

Esta idea, es base de numerosos estudios, como lo es la psicoterapia corporal, que dice que los pensamientos y sentimientos se reflejan en el cuerpo y viceversa, cambios que ocurran en el cuerpo, por muy sencillos, incluso un cambio de postura, ocasionan sentimientos y pensamientos.

20

El cuerpo es el único medio con el que contamos para experimentar la vida y responder a ella (Berger, 1972: 224). Quien haya sufrido de algún tipo de experiencia traumática sabe de la experiencia de disociación que implica abandonar el cuerpo para evitar sentir dolor, negar lo vivenciado (Wengrover & Chaiklin, 2008: 85).

Todo lo que nos sucede como eventos internos, se representa en el cuerpo en forma de sensaciones, es decir, lo sentimos. En cambio, cuando existe un disturbio psíquico, el cuerpo se representa mentalmente como imagen (Reca, 2005: 54). En tal caso se produce una desconexión consigo mismo en el intento de cortar con el flujo de información proveniente de los canales de percepción con el objeto de perder conexión con el cuerpo (Wengrover & Chaiklin, 2008: 85).



Muchas veces, esto ocasiona un bloqueo emocional que se refleja en la forma de mover el cuerpo, incluso en la forma del cuerpo. Un psicoterapeuta corporal puede conocer la historia de una persona al mirar su cuerpo y observar su movimiento personal. Esto es debido a que cuando una persona no quiere hacerse consciente de lo que tiene, el cuerpo lo transforma en enfermedad. Todo secreto tiende a aparecer de la misma manera que tiende a manifestarse lo oculto. La naturaleza quiere que el individuo sea sano, y cuando se reprime algo, ese algo acaba saliendo por algún lado (Jodorowsky, 2004: 158).

De ahí que la danza, sea un instrumento eficaz para conseguir una unificación cuerpo-emociones-pensamientos y romper bloqueos emocionales al buscar movimiento del cuerpo y, por lo tanto, de las emociones reprimidas.

21

1.1.7 Danza Básica: comunicación en movimiento

La danza básica es el patrón de movimientos de cada persona y significa en cada persona su modo singular, único de moverse (Reca, 2005: 36). Los patrones de movimiento humano conllevan tonalidades emocionales y afinidades de significado (Wengrover & Chaiklin, 2008: 83).

La danza, el movimiento y el gesto revelan la condición de un sujeto tan claramente como una radiografía muestra la estructura ósea del cuerpo humano. Cuando una persona se empieza a mover muestra su estado de salud o enfermedad, porque no puede esconder sus heridas o injurias (Reca, 2005: 87).



El cuerpo es en sí mismo un síntoma, lo es en su postura y manera de presentarse (Reca, 2005: 22). Es por esta razón que es posible conocer a una persona, su manera de relacionarse con otros, de tratarse a sí misma, su pasado; esto, a través del registro corporal de sus sentimientos (expresados o no), pensamientos y actitudes, que a su vez son traducidos en llamadas de atención: en la forma del cuerpo, postura, uso corporal, entre otros (Ávila, 2014).

El hecho de crecer en un ambiente inseguro puede producir un choque entre sentimientos internos y su expresión. Los individuos pueden moverse en patrones de movimientos conflictivos y, tener dificultad para comunicar sus necesidades y sentimientos efectivamente en sus relaciones con los demás (Reca, 2005: 50). De esta manera, se va limitando la expresión emocional y corporal a un mínimo (Wengrover & Chaiklin, 2008: 85).

22

Un cuerpo que no puede construir un puente entre lo interno y lo externo, posee un registro muy pobre de sí mismo, no está consciente de cada una de sus partes durante un movimiento, bloquea la expresión de una necesidad o de un deseo, suprime reacciones que considera inaceptables, y no muestra interacción entre forma y contenido (Reca, 2005: 52). Por lo tanto, la enfermedad o el dolor no transcurren únicamente en la mente, las ideas o los afectos, sino también en el cuerpo (Reca, 2005: 52).

Es ahí donde la danza ofrece oportunidades para registrar alternativas en la expresión corporal-emocional al fomentar la expresión creativa a través del movimiento (Wengrover & Chaiklin, 2008: 86). Es muy importante mencionar que la actividad creativa es particularmente apta para resguardar al ser humano de sus ansiedades inconscientes



(Wengrover & Chaiklin, 2008: 47), lo que permite crear un ambiente seguro para tocar temas que de otra manera serían difíciles de tratar.

1.2 Inteligencia emocional

Primero que nada es importante definir lo que es una emoción. Una emoción es un estado afectivo, una reacción subjetiva al ambiente que viene acompañada de cambios orgánicos naturales o influidos por la experiencia. Las emociones tienen una función adaptativa de a lo que está alrededor. En el ser humano la experiencia de una emoción generalmente involucra un conjunto de cogniciones, actitudes y creencias sobre el mundo, que se utilizan para valorar una situación concreta y, por tanto, influyen en el modo en el que se percibe dicha situación.

23

Durante mucho tiempo las emociones han sido consideradas poco importantes y siempre se le ha dado más relevancia a la parte racional del ser humano. Pero las emociones, al ser estados afectivos, indican estados internos personales, motivaciones, deseos, necesidades e incluso objetivos. Cada individuo experimenta una emoción de forma particular, dependiendo de experiencias anteriores, aprendizaje, carácter y de la situación concreta. Cabe mencionar que algunas de las reacciones fisiológicas y comportamentales que desencadenan las emociones son innatas, mientras que otras pueden adquirirse.



Para entender el concepto de inteligencia emocional (IE) es importante hablar un poco sobre lo que el término inteligencia evoca. El concepto de inteligencia por lo general se refiere a la capacidad de resolver ecuaciones, organizar comportamientos, descubrir valores, solucionar problemas y plantearlos. Sin embargo, este tipo de habilidades sólo predicen una mínima parte del éxito relativo en la vida de una persona. El resto es determinado por capacidades como la automotivación, persistencia, control de impulsos, capacidad de mantener la esperanza y controlar las emociones propias y las de los demás; todas, capacidades que forman parte de lo que se llama inteligencia emocional (Johnson e Indvik, 1999: 84; Martin, 2005: 4; Matthews, Roberts y Zeidner, 2004:190; Molero, Saiz y Esteban, 1998: 27).

No obstante, pese a su gran importancia, la tendencia de tomar en cuenta dentro de los estudios en el campo de la inteligencia la parte emotiva y afectiva de las personas se debe a estudios recientes, que intentan explicar cómo la razón y la emoción se unen y así conforman el aspecto distintivo de la inteligencia humana: la inteligencia emocional (Molero, Saiz y Esteban, 1998).

24

La IE es la capacidad de razonar sobre las emociones y usar esa información para tomar buenas decisiones. Se trata de conectar las emociones con uno mismo; saber qué es lo que uno siente, poder verse a sí mismo y a los demás de forma positiva y objetiva. La IE es la capacidad de interactuar con el mundo de forma receptiva y adecuada. Incluye las habilidades para percibir, expresar y regular emociones así como promover el crecimiento y conocimiento emocional propio y ajeno (Mayer, Salovey y Caruso, 2004). La IE es considerada como un tipo de talento por sí sola, no como un



componente más en una teoría aceptada, ya que cuenta con los tres criterios esenciales que la categorizan como inteligencia: es una habilidad mental operacionalizada, exhibe crecimiento con la edad y evalúa desempeños que no habían sido tomados en cuenta en criterios previos (Southam, 2005).

De hecho, algunos autores, consideran que las emociones son inteligentes, basados en la premisa de que cada una de ellas predispone al cuerpo a un tipo de respuesta determinada para asegurar su supervivencia y adaptación al medio (Johnson e Indvik, 1999). Goleman explica que la Inteligencia Emocional es el conjunto de habilidades que sirven para expresar y controlar los sentimientos de la manera más adecuada en el terreno personal y social. Incluye, por tanto, un buen manejo de los sentimientos, motivación, perseverancia, empatía y agilidad mental. Justo las cualidades que configuran un carácter con una buena adaptación social.

25

La importancia de la IE radica principalmente en que afecta todos los aspectos de la vida de un individuo. Esto se debe a que las relaciones gobiernan la vida de las personas y las emociones señalan las relaciones entre personas y los cambios entre ellas o con los medios que las rodean (Johnson e Indvik, 1999: 85; Matthews, Roberts y Zeidner, 2004:179; Mayer, Salovey y Caruso, 2004: 250; Noonan, 2006: G15). Goleman incluso llegó a señalar que desarrollar IE puede ser la solución a muchos problemas sociales y psicológicos.

Los beneficios a nivel personal de poseer un coeficiente emocional (CE) elevado son: 1.) una mejor calidad de vida, ya que la gente con alto coeficiente emocional tiende a estar satisfecha con sus redes sociales; 2.) solucionar problemas interpersonales con



éxito; 3.) tener menos problemas al interactuar con otros; 4.) no involucrarse en comportamientos autodestructivos como fumar, el abuso de alcohol o drogas y; 5.) no usar la violencia como respuesta a los problemas (Johnson e Indvik, 1999: 85; Matthews, Roberts y Zeidner, 2004: 191; Mayer, Salovey y Caruso, 2004: 210).

Muchos autores piensan que las relaciones que se experimentan a lo largo de la vida marcan la forma en la que se piensa acerca los sentimientos, así como la manera en que se usan esos sentimientos para enriquecer el pensamiento, y que, por lo tanto, el contexto educativo es perfecto para el desarrollo de habilidades emocionales que combaten conductas como alcoholismo, drogadicción y aislamiento social (Haddon, Goodman, Park y Deakin, 2005: 5; Matthews, Roberts y Zeidner, 2004:191).

La IE es una habilidad maestra que afecta a las demás habilidades, ya sea ayudando o interfiriendo con ellas. Goleman, citado por la organización Funderstanding (2006), afirma que es fundamental el dar la importancia debida al CE ya que ayuda al desempeño general en la vida. Otros autores consideran que la clave en el desarrollo exitoso de IE es el autoconocimiento y afirman lo anterior basándose en que un cambio en actitud y comportamiento social solamente puede darse gracias a cambios internos (Bardzil y Slaski, 2003).

La dificultad del desarrollo de IE radica en que la mayoría de las veces la generación de emociones es un proceso subconsciente en el que el cuerpo responde a los estímulos del medio. El hacer este proceso mecánico, de alguna forma, un proceso reflexivo, es lo que mejora el pensamiento y permite el desarrollo de habilidades como reconocer y pensar en las experiencias emocionales y “leer a los demás” (Haddon, Goodman, Park y Deakin, 2005).



1.2.1 Inventario de competencias emocionales

Sobre IE se han hecho muchísimos estudios previos con diversos grupos de atención, sin embargo, todas las pruebas en el fondo persiguen lo mismo: evaluar la capacidad de identificar manejar y regular las emociones propias y de los demás (Trujillo y Rivas, 2005).

Cabe mencionar que las competencias son los conocimientos, habilidades, y destrezas que desarrolla una persona para comprender y transformar el mundo en el que se desenvuelve. Hay diversas categorías de competencias: técnicas, profesionales, participativas, personales, básicas, clave, genéricas, transferibles, emocionales, socioemocionales, etc. En este trabajo se toman en consideración las competencias emocionales, entendidas como un subconjunto de las competencias personales. A continuación se explica el inventario de competencias emocionales.

27

Inventario de Competencias Emocionales (ICE). Se trata de un modelo mixto que toma en cuenta todos los aspectos de la personalidad desarrollado por Daniel Goleman y Richard Boyatzis. Evalúa habilidades como rasgos del carácter, compasión, altruismo, perseverancia, entusiasmo y agilidad mental por lo que proporciona un panorama completo de las competencias emocionales del individuo. También cuenta con un apartado para evaluar IE en el trabajo que ha sido aplicado exitosamente en varias empresas (Trujillo y Rivas, 2005).

Este modelo agrupa las competencias emocionales en 4 áreas principales como lo describe la Tabla 1.



Tabla 1. Inventario de competencias emocionales

| Área | Competencia | Descripción | Características |
|-----------------------|------------------------|--|---|
| Autoconoci- miento | Consciencia emocional | Habilidad de reconocer los sentimientos propios y sus efectos | Consciencia de los sentimientos propios, sus orígenes e implicaciones |
| | Autovaloración | Autoconocimiento de las habilidades y límites. Implica el aceptar opiniones externas y estar dispuesto a cambios | Tener sentido del humor sobre sí mismo, estar consciente de las fuerzas y debilidades |
| | Autoconfianza | Crear ser capaz de realizar una tarea | Crear en las propias habilidades, sobresalir en un grupo y presentarse de manera segura |
| Autocontrol | Control emocional | Trabajar bajo presión y controlar impulsos | Manejo de estrés, mantenerse positivo en momentos difíciles |
| | Ser digno de confianza | Coherencia entre los valores, | Autenticidad, firmeza en las decisiones aunque no sean |



| | | | |
|--------------------|--------------------------|--|---|
| | | acciones y pensamientos propios | populares, confrontación de acciones poco éticas de otros |
| | Consciencia de los actos | Tomar responsabilidad de los actos cometidos | Atención al detalle, cumplir compromisos, ser cuidadoso en el trabajo |
| | Adaptabilidad | Flexibilidad y manejo del cambio | Manejo de varias actividades a la vez, cambio de enfoque de acuerdo a las circunstancias |
| | Optimismo | Ver lo mejor de las situaciones o personas | Ver oportunidades en vez de amenazas, esperar cosas buenas de los demás, tener confianza en el futuro |
| | Orientación al logro | Hacer las cosas con excelencia | Anticipar obstáculos, calcular riesgos, establecer metas mensurables |
| | Iniciativa | Identificar problemas y actuar en base a ellos | Actuar en vez de esperar, buscar información de maneras poco usuales, no siempre seguir las reglas si son rígidas |
| Consciencia social | Empatía | Comprender a los demás | Interpretar estados de ánimo, escuchar atentamente, contar con |



| | | | |
|----------------------|----------------------------|--|---|
| | | | buenas relaciones con gente de distintos trasfondos culturales y sociales |
| | Consciencia organizacional | Entender las relaciones que ocurren en un grupo u organización | Comprensión de los valores, cultura, fuerzas políticas y relaciones de poder dentro de un grupo |
| | Orientación al servicio | Deseo de ayudar a los demás | Estar disponible para los demás y atento a las necesidades de otros |
| Manejo de relaciones | Capacidad de enseñanza | Ayudar a otros a desempeñarse mejor | Reconocer fuerzas específicas en los demás, ofrecer retroalimentación sobre el desempeño de alguien, guiar, aconsejar a otros |
| | Liderazgo inspiracional | Rol de líder | Inspirar, motivar, articular una misión y visión, realizar actividades y proyectos desafiantes |
| | Influencia | Habilidad de persuadir o | Anticipar las respuestas a argumentos y ajustar el enfoque |



| | | | |
|--|-----------------------------------|---|--|
| | | convencer | acorde |
| | Comunicación | Entregar mensajes claros y convincentes a una audiencia | Involucrar a la audiencia por medio de ayudas visuales, lenguaje corporal, tono de voz y estilo de la presentación |
| | Catalizar el cambio | Liderar el cambio | Llamar la atención cuando se necesita un cambio, remover las barreras que obstaculizan el cambio |
| | Manejo de conflictos | Tacto y diplomacia | Sacar el problema a la luz, comunicar los avances sobre la resolución del problema a todos los involucrados |
| | Creación de lazos interpersonales | Desarrollar y mantener buenas relaciones con una variedad de personas | Amplia red de conocidos y amigos, hacer relaciones personales fácilmente |
| | Trabajo de equipo y colaboración | Disfrutar la responsabilidad compartida y los logros de equipo | Promover identidad y espíritu de equipo |



Las críticas más fuertes a las evaluaciones de IE son que las pruebas por lo general lo que miden mejor es la baja competencia más que el desempeño sobresaliente (Zeidner, Matthews y Roberts, 2004) y que es difícil evaluar las emociones porque la mayoría de las personas tiene dificultad al identificar sus sentimientos por lo que las pruebas de IE son consideradas por muchos como inexactas y vulnerables a factores externos (Dulewicz y Higgs, 1999: 244; Kernbach y Schutte, 2005: 442; Mayer, Salovey y Caruso, 2004: 251). Sin embargo, el ataque más frecuente a las evaluaciones de IE es que no existe una respuesta correcta a las preguntas debido a que la respuesta emocionalmente inteligente puede variar dependiendo de las circunstancias y las personas involucradas (Matthews, Roberts y Zeidner, 2004).

En el siguiente capítulo se aplicará el ICE a un grupo de adolescentes albergados en Casa del Adolescente, Puebla, en dos ocasiones: como instrumento diagnóstico y como evaluación final al terminar el año del taller de danza, así como pruebas proyectivas, con el fin de probar que la teoría de la que habla este capítulo puede ser alcanzada en la práctica. Se muestra por lo tanto en el capítulo dos el procedimiento de la investigación de campo, y también los resultados obtenidos.



CAPITULO II

El capítulo anterior describe diversos enfoques a través de los cuales se usa la danza como medio para obtener beneficios emocionales para grupos con necesidades específicas y generales. También introduce el término de IE y de ICE como instrumento a utilizar en la investigación de campo.

Este apartado describe el grupo concreto en el que se realiza dicha investigación de campo, los objetivos de ésta, el procedimiento, y los resultados de la misma; tomando en cuenta, un diagnóstico inicial y una evaluación final, de la situación emocional de los sujetos de estudio.

33

2.1 Planteamiento de la Hipótesis

La danza es un elemento fundamental en la vida del ser humano y lo ha sido desde el comienzo de los tiempos, pues constituye una manera de expresión y comunicación esencial con el mundo externo y también, con el interior; sin embargo, hoy en día se relega únicamente para uso de un pequeño y privilegiado grupo de personas con habilidades técnicas, tiempo y recursos.



Esta investigación busca probar los efectos positivos de la danza, tanto físicos como emocionales, en adolescentes que han pasado dificultades extremas de vida. Asimismo, busca demostrar que es posible conseguir reaprendizaje para comunicar a través del cuerpo, recuperar la unidad mente-corazón-cuerpo perdida y, permitir a una persona, expresar a través del movimiento: quién es , qué desea, qué sueña, qué siente.

El experimento anterior se llevará a cabo a través de sesiones grupales de danza contemporánea y clásica, a adolescentes que no han tomado clases de danza previamente. Sumado a esto, el proyecto busca probar los beneficios físicos relacionados a una salud emocional. Esto, basado en las teorías de psicoterapia corporal que dicen que todo asunto interno no tratado se refleja externamente, es decir, en el cuerpo.

El propósito de esta investigación es determinar los beneficios aportados por la danza a personas que no tienen un interés profesional en ella y sin relación ni conocimientos previos de la misma, en específico, adolescentes con problemas emocionales severos causados por abuso físico, emocional, y/o sexual tan grave que incluso el Estado de Puebla se vio obligado a tomar el tutelaje temporal o permanente de dichos adolescentes para su protección.

He trabajado con danza con diferentes grupos vulnerables como mujeres maduras con problemas de artritis, salpullidos e irritación de piel debido al estrés, autoimagen y autoestima baja, soledad, depresión, complejos sobre su cuerpo y he obtenido buenos resultados como: autoestima más alta, mayor flexibilidad, sentimientos de autorrealización, mejor postura, menos dolores de espalda, estrés disminuido, mayor



creatividad, mayor libertad de movimiento, disminución de salpullido, disfrute del movimiento, alegría, recuperación de facultades físicas y mejor autoimagen.

Asimismo, he trabajado con niñas, en la Casa de la Niñez Poblana. El proceso en este caso fue muy positivo porque las niñas fueron cambiando algunas actitudes poco a poco, cabe mencionar que el grupo de niñas con el que trabajé en este caso fue elegido por los psicólogos de la Casa de la Niñez Poblana, se trataba de las niñas que mostraban mayores problemas de conducta y, además, el programa fue sugerido por el propio médico de la institución. Al finalizar el taller el semblante de las pequeñas era mucho más alegre y ellas se mostraban más abiertas a mostrar sus emociones. El personal de la institución también se mostraba interesado en el trabajo y satisfecho con los resultados obtenidos.

2.2 Objeto de estudio: Danza como terapia

Los beneficios centrales de esta investigación, lejos de la técnica y de un acondicionamiento físico, que de todos modos ocurrirá, son más bien emocionales. Disminución de estrés, comunicación interna y externa, un desbloqueo de las emociones y el permitirse “sentir”: alegría, dolor, angustia, en un ambiente de respeto y seguridad, son los principales objetivos.

Siendo lo anterior la base de la danza como terapia, esta investigación busca comprobar que la expresión del mundo interno a través del movimiento provee de un



manejo de las emociones presentes o pasadas que permite un mejor desenvolvimiento en la vida.

2.3 Sujetos de Estudio

Esta investigación utilizó una muestra de los adolescentes albergados en la Casa del Adolescente (CA), un albergue para adolescentes de entre 13 y 17 años de edad que se encuentran bajo custodia legal del SEDIF, y que brinda a sus albergados en servicio de hospedaje, alimentación, vestido, actividades recreativas, educativas, culturales y sociales durante toda su permanencia en el albergue, así como asistencia psicológica debido a traumas severos, incidentes y accidentes que ocasionaron su estancia en esta casa gubernamental. Cabe mencionar que los problemas familiares y legales causados por diferentes situaciones personales, son estrictamente confidenciales para garantizar que la identidad personal de los adolescentes y su caso específico permanezca privado.

36

La situación emocional, física y psicológica de los adolescentes es muy mala. Algunos de ellos cuentan con algún tipo de retraso leve debido a desnutrición o golpes, por lo general tienen una autoestima lastimada, son tímidos, agresivos, desconfiados, con miedo al rechazo y una imagen distorsionada de la realidad.

Debido a estas condiciones, las necesidades que presentan relacionadas a la danza son muy diferentes a las que normalmente tiene un estudiante de danza. Los adolescentes de Casa del Adolescente sí se benefician de la técnica, pues un mejor control del cuerpo y un alcance de logros mejora su autoimagen y su autoestima; pero



principalmente, necesitan la danza como catalizador y medio de comunicación interna y externa, para tratar con asuntos emocionales, sin resolver, a través del movimiento, y, romper el bloqueo mente-emoción-cuerpo, ocurrido debido a la violencia y traumas sufridos en la vida.

La danza, entonces, les provee de beneficios que les permiten reflexionar sobre su pasado, integrar nuevamente sus emociones y pensamientos con lo que esas emociones y sentimientos provocan en su cuerpo. Esto les posibilita el “sentir” sus sentimientos nuevamente, expresar esos sentimientos frente a otros, identificarse con alguien que ha pasado también por problemas y finalmente, llegar a un respeto hacia sí mismos y hacia el otro, al que se reconoce como un igual.

Se buscó un grupo de 10 jóvenes y 10 señoritas y se trató en lo posible que los mismos participantes permanecieran en el taller durante todo el año 2015, esto es, si permanecían en la CA. Cabe mencionar, que la estancia de los adolescentes es temporal y se desconoce el tiempo de permanencia específico de cada uno, pues depende de su situación legal y de la prontitud de su solución, así como de aspectos externos, ajenos a la misma Casa del Adolescente; por lo que no se tiene ningún control en el grado de su participación en la investigación, pudiendo ser ésta de una sola sesión hasta 50. El tamaño de los grupos se determinó en base al nivel de calidad en atención personal buscado. Se trabajó generalmente con hombres y mujeres por separado, en sesiones de una hora, debido a normas internas que establecen que la convivencia mixta debe ser restringida.



La aprobación de este proyecto de investigación se llevó a cabo por el Lic. Jorge Rolando Meruvia Pastor, jefe del Departamento de Vinculación con la Sociedad Civil del DIF Estatal, Puebla y de Maloren Pomaski, directora de la CA.

2.4 Diseño de la Investigación

El enfoque de la investigación es explicativo ya que, pretende interpretar una realidad específica de la que no existe información, a través de un conjunto organizado de principios, la teoría existente, inferencias y descubrimientos realizados a lo largo de la misma.

Tal y como se observen el grado de inteligencia emocional en los adolescentes y, si es posible, su evolución, se presentarán los resultados y dichos resultados, se relacionarán o no a la introducción de la danza en la vida de los adolescentes y se determinará si existe una mejora en la calidad de vida.

De acuerdo al análisis de los datos, el diseño de la investigación es cuantitativo en lo que se refiere a la evaluación del Inventario de Competencias Emocionales (ICE) y cualitativo en lo referente a las evaluaciones por sesión. El diseño también cuenta con características participativas debido a que los sujetos de estudio, son un grupo de personas en particular que comparten características especiales, que los hacen interesantes en la presente investigación. El muestreo es no probabilístico, de conveniencia, subjetivo y por cuotas. Lo anterior, puesto que se trabaja con alrededor de 10 niños y 10 niñas en cada sesión, dependiendo de su situación dentro de la casa



pues algunas semanas los adolescentes se encuentran en aislados (zonas de castigo/separación), debido a su comportamiento; y también se encuentran las salidas de los niños, cuando las circunstancias permiten que regresen a sus casas.

En cuanto a características temporales, la investigación es longitudinal ya que los datos se recolectaron en dos periodos de tiempo (enero de 2015 y diciembre 2015), para ver si existe algún tipo de cambio o evolución con el paso del tiempo, en el año de duración de la investigación (Hernández, Fernández y Baptista, 2003).

2.5 Instrumentos de medición

La información fue recabada a lo largo de un taller de danza semanal, con duración de un año y es altamente subjetiva, ya que depende de la percepción de los participantes en el taller sobre el manejo de sus propias emociones, así como la de trabajadores de la institución y la responsable de la investigación sobre las mismas.

Para obtener resultados menos subjetivos, se utilizaron dos instrumentos objetivos: el ICE y pruebas proyectivas.

El Inventario de Competencias Emocionales se aplicó al inicio y al finalizar el año de investigación, ya que, como se mencionó en el capítulo anterior, la inteligencia emocional es la causante de beneficios personales como el desarrollo de habilidades que permiten permanecer motivado a pesar de los problemas, desarrollar empatía y controlar impulsos y emociones (Johnson e Indvik, 1999) y , los resultados de estos beneficios se



ven reflejados en la calidad de vida, el desempeño profesional, social, académico y familiar del ser humano (Cruz et al., 2002).

Las pruebas proyectivas fueron realizadas con ayuda de los psicólogos: Indari Giselle Téllez León y Alexis Gabriel Sánchez Cálamo, estudiantes de Servicio Social de la Facultad de Psicología, BUAP; y fueron HTP y persona bajo la lluvia.

Las entrevistas personales tanto a los participantes del taller de danza como a personal de la Casa del Adolescente fueron realizadas por la responsable de la investigación.

En cuanto al Inventario de Competencias Emocionales (ICE), versión adaptada para estudiantes, desarrollado por Daniel Goleman y Richard Boyatzis es importante mencionar que, esta herramienta fue perfeccionada por sus autores en 1999 y se apoya en 20 años de investigaciones del doctor David McClelland, eminente psicólogo e investigador.

40

El grupo The Hay Group (HG) es el actual dueño de los derechos del instrumento y se le reconoce precisión y autenticidad a nivel mundial. HG es una empresa de consultoría fundada en 1943 con reconocimiento mundial que se dedica principalmente a trabajar en el área de recursos humanos. Cuenta con sucursales en todo el mundo, en el caso de México, las oficinas se encuentran en el DF en Insurgentes Sur 800 piso 16 en la colonia del Valle. Esta consultora da seminarios y cursos a todos los niveles dentro de una empresa, desde nivel ejecutivo hasta servicio al cliente.

Actualmente en lo que se refiere a IE, además de contar con los derechos del ICE, HG da un seminario a gerentes y directores generales sobre liderazgo basado en IE. Debido a la complejidad de la prueba y para estar seguros de que el inventario se aplica



de manera adecuada y cumple con los estándares de calidad establecidos por el grupo, HG se encarga de administrar e interpretar los resultados o en su defecto de capacitar a quienes pretendan emplearlos por medio de una acreditación disponible para psicólogos licenciados, personas que realizan trabajo social o se dedican a trabajar en un área de recursos humanos (HG, 2007).

El ICE (ECI-U) se encuentra disponible en línea solamente para escuelas y universidades y fue elegido debido a su validez, precisión y confiabilidad. Mide 21 competencias emocionales agrupadas en cuatro áreas principales (autoconocimiento, autocontrol, consciencia social y manejo de relaciones) por medio de 63 preguntas conductuales (ver Apéndice A para encontrar el Inventario de Competencias Emocionales) con un tiempo aproximado de respuesta de 30 minutos (El Consortium, 2007). Cada pregunta cuenta con seis respuestas opcionales y un puntaje máximo de 5. Los cuatro grupos de competencias así como las habilidades que mide y las preguntas que se refieren a ellas se presentan en la Tabla 2.

41

Tabla 2 Principales competencias emocionales manejadas en el ICE versión estudiantil (HG, 2007)

| Área | Competencia | # de pregunta |
|------------------|------------------------|---------------|
| Autoconocimiento | Consciencia emocional | 16, 18, 40 |
| | Autovaloración | 8,14,24 |
| | Autoconfianza | 3,13,50 |
| Autocontrol | Control emocional | 19,39,44 |
| | Ser digno de confianza | 17, 32, 53 |



| | | |
|----------------------|-----------------------------------|------------|
| | Consciencia de los actos | 2, 27, 55 |
| | Adaptabilidad | 22,36, 52 |
| | Optimismo | 25,38, 56 |
| | Orientación al logro | 5, 12, 20 |
| | Iniciativa | 15,30,61 |
| Consciencia social | Empatía | 4, 47, 48 |
| | Consciencia organizacional | 10, 28, 42 |
| | Orientación al servicio | 7, 45, 57 |
| Manejo de relaciones | Capacidad de enseñanza | 33, 46, 63 |
| | Liderazgo inspiracional | 1, 21, 26 |
| | Influencia | 29, 34, 51 |
| | Comunicación | 23, 35, 37 |
| | Catalizar el cambio | 9, 58, 59 |
| | Manejo de conflictos | 11, 60, 62 |
| | Creación de lazos interpersonales | 31, 41, 49 |
| | Trabajo de equipo y colaboración | 6, 43, 54 |

De "The Emotional Competence Inventory", por Hay Acquisition Company, 2003.

El instrumento fue seleccionado debido a que fue diseñado por sus autores, especialmente para jóvenes, su exactitud y su reconocimiento y validez mundial y se



pretende utilizar para realizar el diagnóstico inicial y final de los participantes en el taller de danza.

Dentro de lo posible, dada la naturaleza temporal y el carácter confidencial de la situación legal de los menores, se hará una segunda evaluación al final de las 50 sesiones, con el fin de evaluar si hubo cambios en IE en los adolescentes participantes. En cada sesión se hará una evaluación a través de la observación y preguntas personales y grupales.

2.6 Aplicación de la investigación en Casa del Adolescente, SEDIF, Puebla

La encuesta ICE se aplicó a la totalidad del grupo en la primera sesión el 12 de enero de 2015. Cabe mencionar que durante la aplicación de la encuesta se encontraba una persona de apoyo, cuya labor consistía en aclarar cualquier duda que se presentara, sin embargo, algunas encuestas fueron descartadas por falta de información, ya que uno de los adolescentes olvidó responder la segunda parte del cuestionario y dos olvidaron responder un par de preguntas.

El cuestionario fue autorizado en su versión en inglés, por lo que tuvo que ser traducido al español con ayuda de la Licenciada en Relaciones Internacionales y profesora de inglés Karen Errickson de Díaz. La prueba piloto se llevó a cabo el 14 de noviembre 2014 entre las 12:00 p.m. y las 15:00 p.m. y fue aplicada a 10 personas, quienes no tuvieron ningún problema con la interpretación de las preguntas, aunque a algunos la encuesta les pareció un poco larga. La extensión del instrumento no fue



modificada debido a que al ser una prueba validada e interpretada por la empresa HG el hacer cambios en ella no era posible. La prueba en sí se aplicó del lunes 12 de enero de 2015.

El resto del mes se recopiló los datos en Microsoft Office Excel. El método estadístico aplicado para la recolección e interpretación de los datos es por proporciones, para evitar sesgar la información.

No se pidieron nombres de los participantes debido a implicaciones legales y por petición de la directora de la Casa del Adolescente. Hay Group se encargó de mandar instrucciones vía e-mail para la aplicación del instrumento a terceros para fines de la presente investigación.

Las pruebas proyectivas también fueron aplicadas previa autorización de la administración de la Casa al finalizar el taller el 20 de diciembre de 2015. Su aplicación fue a los seis adolescentes que tomaron el taller completo, es decir, todo el año. El objetivo de la toma de estas pruebas fue observar el estado mental y emocional de los adolescentes para establecer si hubo una mejora en su calidad de vida. El ICE también se volvió a aplicar a los adolescentes en la misma fecha, es decir, 20 de diciembre de 2015.

Los adolescentes a quienes está dirigida esta investigación representan una minoría marginada. Son aquellos jóvenes que vivieron un abuso extremo en su casa. Tanto que la gente a su alrededor se dio cuenta y el Estado lo supo. Este abuso pudo ser de tipo físico, emocional, psicológico y/o sexual y se encuentran en un proceso legal. Debido a esto y en favor de la privacidad de los adolescentes no es posible el mostrar información específica sobre el perfil personal de cada uno de los integrantes del taller. Sin embargo, se muestra un perfil general generado a través de pruebas proyectivas



asesoradas por los psicólogos Indari Giselle Téllez León y Alexis Gabriel Sánchez Cálcamo.

2.7 Análisis de resultados

El 12 de enero de 2015 se realizaron 20 encuestas, una a cada adolescente que participó en el taller; sin embargo, se descartaron 3 debido a errores en la forma en que se llenaron. Con el fin de obtener los resultados de la presente investigación se procedió a vaciar la información recabada durante las 17 encuestas en Microsoft Office Excel. Esta información fue posteriormente filtrada para obtener un perfil general con el objeto de no atentar contra la privacidad de los menores protegidos por el gobierno.

Se agrupó la información con un método de identificación de proporciones, es decir, se obtuvo el porcentaje obtenido por respuesta para cada pregunta. Los valores por respuesta se muestran en la Tabla 3

45

Tabla 3 Escala de Licker

| Respuesta | Correspondencia | Valor cuantitativo |
|-----------|-----------------|--------------------|
| 1 | Nunca | 1 |
| 2 | Raras veces | 2 |
| 3 | A veces | 3 |
| 4 | Seguido | 4 |
| 5 | Constantemente | 5 |
| 6 | No sé | 0 |



Posteriormente se identificó la respuesta con la mayor proporción o porcentaje para cada una de las 63 preguntas y con esta información se perfiló cada clasificación. Este método fue utilizado con el objeto de no sesgar la investigación.

Con la información anterior, se procedió a desplegar un perfil general, identificando la evaluación por competencia siguiendo los lineamientos presentados en la Tabla 3, es decir, se identificaron las tres respuestas correspondientes a cada competencia (ver Tabla 2), y usando un método de promedio se obtuvo la evaluación general por competencia. Cabe mencionar que para desarrollar el perfil, las respuestas 6 correspondientes a la afirmación “No sé” no fueron tomadas en cuenta, en esos casos el promedio fue sacado con ayuda de una división entre dos, en caso de que la competencia contara con una respuesta seis o entre uno, en caso de que la competencia contara con dos respuestas seis, como fue sugerido por la consultora HG. Se dieron un par de casos en los que las tres respuestas fueran seis o “No sé”. En estas ocasiones no se tomó en cuenta la competencia en dicha encuesta al momento de sacar el perfil general.

46

También se obtuvo la evaluación por área emocional. Para esto se tomó en cuenta la estimación máxima para cada área como base, que depende del número de competencias que la integran (cada competencia cuenta con un valor máximo de cinco), por lo que las áreas de autoconocimiento (1), autocontrol (2), consciencia social (3) y manejo de relaciones (4) cuentan con valores máximos de 15, 35, 15 y 40, respectivamente.

Para analizar los resultados se tomó en cuenta, para cada competencia, una evaluación de cinco como fortaleza (por ser la estimación máxima posible), cuatro como resultado promedio (ya que las competencias emocionales son importantes y por lo tanto,



es considerada como apreciación aceptable), tres como área de oportunidad y menos de tres como debilidad. De esta manera se pretende identificar claramente el perfil basado en IE así como las fuerzas y debilidades en las competencias emocionales evaluadas.

El perfil y un breve análisis así como observaciones generales se presentan seguidamente. Para lo anterior se obtuvo un promedio, en base a diez, para cada área, tomando en cuenta la puntuación obtenida por área al sumar los puntajes de las competencias que la conforman y dividirlos entre el puntaje máximo por área que depende del número de competencias del área (es importante recordar que el puntaje máximo por competencia es de 5) y corresponde a 15 para autoconocimiento (ya que está formado por tres competencias emocionales); 35 para autocontrol (ya que lo forman siete competencias); 15 para consciencia social (incluye tres competencias); y 40 para manejo de relaciones (ya que agrupa 8 competencias), donde el número diez es considerado excelente; nueve, bueno; ocho, aceptable; y siete y seis, deficiente.



2.8 Perfil general

Tabla 4 Perfil General

| Área | Evaluación | Competencia | Auto evaluación | Evaluación externa |
|----------------------------------|---------------------|-----------------------------------|-----------------|--------------------|
| Autoconocimiento 6.2 | <u>9.4</u> 15.0 | Consciencia emocional | 3.3 | * |
| | | Autovaloración | 3.1 | |
| | | Autoconfianza | 3 | |
| Autocontrol 5.9 | <u>20.8</u> 35.0 | Control emocional | 3.2 | |
| | | Ser digno de confianza | 2.7 | DEBILIDAD |
| | | Consciencia de los actos | 3.1 | |
| | | Adaptabilidad | 2.7 | DEBILIDAD |
| | | Optimismo | 3 | |
| | | Orientación al logro | 3.1 | |
| | | Iniciativa | 3 | |
| Consciencia social 5.7 | <u>8.6</u> 15.0 | Empatía | 3.1 | |
| | | Consciencia organizacional | 2.5 | DEBILIDAD |
| | | Orientación al servicio | 3 | |
| Manejo de relaciones 5.8 | <u>23.3</u> 40.0 | | 3 | |
| | | Capacidad de enseñanza | | |
| | | Liderazgo inspiracional | 2.7 | DEBILIDAD |
| | | Influencia | 3 | |
| | | Comunicación | 2.8 | DEBILIDAD |
| | | Catalizar el cambio | 2.7 | DEBILIDAD |
| | | Manejo de conflictos | 3 | |
| | | Creación de lazos interpersonales | 3.1 | |
| Trabajo de equipo y colaboración | 3 | | | |

2.8.1 Primer Autoevaluación (12 de enero)

Las puntuaciones posibles son de 1 a 5, por lo que no se encontraron fortalezas en ninguna de las habilidades emocionales ya que los resultados no sobrepasan una puntuación de 3, a pesar de que individualmente si las hubo. Se consideran debilidades



las habilidades en las que en promedio las respuestas dadas fueron nunca o raras veces que constituyen las marcadas con un número dos como sigue:

- Ser digno de confianza y adaptabilidad pertenecientes al rubro de **autocontrol**
- Consciencia organizacional perteneciente al rubro de **consciencia social**
- Liderazgo, comunicación y catalización del cambio pertenecientes al rubro de **manejo de las relaciones**

Se concluye que las áreas con mayores problemas son autocontrol y manejo de las relaciones. Cabe mencionar que la puntuación más alta obtenida se encuentra en el área de **autoconocimiento**, donde, no se marcaron debilidades.

2.8.2 Segunda Autoevaluación (20 diciembre)

49

Para realizar esta segunda evaluación se tomó en cuenta únicamente la participación de los adolescentes que estuvieron todo el año en el taller de danza y se evaluaron únicamente las áreas más débiles, siendo los resultados como sigue en la tabla 5.



Tabla 5 Segunda Autoevaluación

| Competencia | Segunda autoevaluación | Resultado |
|----------------------------|-------------------------------|------------------|
| Ser digno de confianza | 3.7 | Positivo |
| Adaptabilidad | 3 | Positivo |
| Consciencia organizacional | 3.7 | Positivo |
| Liderazgo inspiracional | 4.4 | Positivo |
| Comunicación | 3.8 | Positivo |
| Catalización del cambio | 3.5 | Positivo |

Como puede observarse, todas las competencias calificadas anteriormente como debilidades aumentaron su puntuación. A continuación se mencionan algunos de los casos en los que en opinión de los tutores de los adolescentes, ellos tuvieron un cambio positivo en actitudes, desempeño y estado de ánimo a raíz de su participación en el taller de danza.



2.9 Estudio de Casos

El perfil general de los adolescentes que tomaron el taller, proporcionado por tutores de la Casa del Adolescente es el siguiente:

- Depresión
- Necesidad de apoyo y protección
- Dependencia
- Aislamiento
- Introversión
- Hostilidad y agresión
- Inseguridad
- Tensión
- Desamparo
- Culpa
- Miedo
- Evitación del ambiente
- Problemas afectivos y falta de afecto en el hogar
- Inadecuación
- Preocupación por el futuro
- Ansiedad
- Percepción de un ambiente restrictivo
- Estrés
- Poca comunicación con otros y el exterior
- Preocupación sexual
- Pesimismo
- Falta de defensa, defensividad y necesidad de defensa
- Encierro en sí mismo
- Amargura
- Necesidad de ser reconocido
- Insatisfacción
- Inferioridad
- Inadecuación Sensación de tener poco control sobre situaciones y el propio cuerpo

Por motivos legales y de privacidad de los menores es imposible mostrar datos personales.



2.9.1 Caso uno

Diana. Traficante de personas. Mostró gran interés y disciplina en el estudio del ballet. Con ella el trabajo se enfocó en respeto hacia los demás, empatía, aumento de autoestima y trabajo en equipo.

2.9.2 Caso dos

Esmeralda. Inició en el taller siendo muy indisciplinada, haciendo preguntas fuera del tema todo el tiempo, haciendo sólo las actividades que deseaba y quitando atención a los demás. Al finalizar el taller se mostraba muy disciplinada, obediente, muy interesada en aprender, participativa y sus preguntas iban dirigidas hacia un mejor entendimiento del ejercicio. Ella solicitó clases de ballet dentro del taller y motivaba a las demás a participar correctamente durante la clase.

2.9.3 Caso tres

Felipe. Felipe se encuentra en Casa del Adolescente junto con su hermana Rosita y un hermano pequeño en Casa de la Niñez. Tiene un leve retraso que no es fácil observar, sin embargo, le cuesta mucho trabajo leer. Siempre fue muy participativo y le gustaban las actividades, especialmente las que se referían a la expresión de emociones contenidas. Su madre murió a los 4 meses de iniciado el taller. Su participación cambió ya que no quería mostrar sus sentimientos y se cerró un poco en sí mismo. Empezó a realizar las actividades que quería y hacer a un lado las que no. El no querer mostrar sus emociones lo llevó a no querer realizar movimientos que lo llevaran a “sentir” sus sentimientos. Con él se trabajó con relajación y disminución del estrés.



2.9.4 Caso cuatro

Rosita. Hermana de Felipe. Ella bloqueó su luto en un lugar lejano. En clase se mostraba alegre, participativa y tranquila. Sin embargo, algo empezó a cambiar en el ambiente de clase, pues el evento de la muerte de su madre afectaba las emociones de las demás también. Ella mostraba un bloqueo muy fuerte en sus movimientos respecto a su feminidad y ser mujer. Con ella se trabajó en desbloquear movimientos suaves de brazos y de cadera.

2.9.5 Caso cinco

Lorena. Ella comenzó a tener amigos, a hablar con los demás, a participar, a animar y consolar a otros. En clase se preocupaba por realizar los movimientos, llevar los tiempos y motivar a quienes iban por primera vez a sentirse en un ambiente de confianza.

53

2.9.6 Caso seis

Jacqueline. Jacqueline dejó de meterse en problemas y ser agresiva con otros. Según los tutores se mostraba más contenta.

2.9.7 Caso siete

Fernando. Fernando tiene 13 años pero parece de 7. Esto se debe a una enfermedad que tiene, que inhibe y obstaculiza su crecimiento y el funcionamiento de su cuerpo en general. Su piel se ve un poco grisácea y el movimiento le cansa. A pesar de eso es muy alegre y siempre ve el lado bueno de las cosas. Él pidió muchas veces estar en clase hasta que el tutor se lo permitió ya que el estar en el taller de danza era un premio.



2.9.8 Caso ocho

Yatsiri. Ella sufrió de una desconexión cuerpo-emoción debido a abuso sexual. Al iniciar el taller se autolaceraba y no lograba controlar su cuerpo ni mostrar creatividad de ningún tipo. Durante una sesión se le pidió que se moviera como lo haría una semilla de su elección, desde que se encontraba en la tierra hasta que fuera el tipo de árbol que hubiera elegido. Ella decidió mostrar cómo se movería una pepita en un comal. Esto se traduce en que esa pepita, que es ella, está en el fuego, está sufriendo y que sus posibilidades de crecer se acabaron. Durante todas sus sesiones, antes de irse de la casa su dolor fue muy palpable para todos los presentes. Con ella se trató con respeto y aceptación de sí misma y de los demás hacia ella.

2.9.9 Caso nueve

Daniel. A Daniel le gustaba mucho trabajar con la expresión de la ira y con su contraparte, la relajación. Actividades de respiración y compartir su estado de ánimo sin palabras lo ayudaron mucho a superar situaciones pasadas y emociones guardadas, según sus propias palabras.

54

2.9.10 Caso diez

Efraín. Efraín es un adolescente con problemas genéticos estructurales en la espalda. Él llegó a la casa con raspadas en la cara que eran muy profundas pues pasaban los meses y no mejoraba su aspecto. A pesar de las limitaciones de su cuerpo, le gustaba asistir al taller y hacer lo que su espalda le permitía.



2.10 Autoevaluación y evaluación del personal de Casa del Adolescente

Los participantes del taller mencionaron los siguientes beneficios que la danza trajo a sus vidas:

- Relajación
- Ánimo
- Disminución de estrés
- Oportunidad de expresar sus emociones
- Mejora en la postura

Los tutores a su vez, expresaron sus observaciones sobre el comportamiento de los participantes en el taller como sigue:

55

- Mayor participación en actividades
- Mayor iniciativa
- Más disciplina
- Creación y fortalecimiento de amistades
- Disminución en comportamiento agresivo
- Mayor tranquilidad
- Menos estrés



Las pruebas proyectivas arrojaron los siguientes resultados:

- Alegría
- Salud
- Expresión de afecto
- Equilibrio
- Constancia
- Extroversión
- Disposición de enfrentar al mundo
- Anticipación del futuro

Dado lo anterior, pueden observarse los resultados positivos del taller de danza en la calidad de vida, el cambio de pensamiento e incluso de autopercepción de los participantes, es decir, puede hablarse de una comprobación positiva de la hipótesis: la danza es un medio eficaz para cambiar la manera de pensar, y por lo tanto, de sentir; posibilita la integración completa del ser (cuerpo-mente-corazón); mejora el manejo de emociones no tratadas y, finalmente, la calidad de vida.

56

Debido al éxito en la investigación de campo, el siguiente capítulo propone un programa curricular de danza de un año, para aplicar en grupos de niños y adolescentes con problemas emocionales severos, cuyo objetivo es beneficiar emocionalmente a dichos grupos. Dicho programa será llevado a cabo por la encargada de la investigación, a través de una asociación civil propia.



CAPITULO III

Los capítulos anteriores abordan la importancia de beneficiarse emocionalmente de la danza y cómo existen diferentes maneras de hacerlo a través de métodos patentados. Asimismo, comprueban que es posible beneficiar emocionalmente a través de la danza, a adolescentes que han sido severamente maltratados, que no han practicado danza, traen consigo emociones sin tratar y bloqueos emocionales e incluso han sufrido una ruptura cuerpo-mente-corazón en algún nivel.

57

Este capítulo propone un programa curricular de danza de un año, cuyo objetivo es beneficiar emocionalmente a grupos vulnerables, principalmente niños y adolescentes, por medio de una asociación civil de creación propia.

3.1 Diseño curricular

La presente investigación respondió la pregunta sobre si la danza proveía de beneficios emocionales. Los resultados obtenidos muestran que sí los provee y sí aumenta la calidad de vida al brindar alegría, disminuir el estrés, ser un canal de comunicación y aumentar la tranquilidad y relajación. El siguiente diseño curricular busca presentar cómo proveer de



estos beneficios a jóvenes protegidos por el Estado, en este caso, SEDIF, Puebla en un programa de un año de tres horas semanales.

El programa se basa en la premisa de que los adolescentes tienen una desconexión cuerpo-mente-emoción resultado de abuso físico, emocional, psicológico y/o sexual, además de no contar con un acercamiento previo a la danza, o las artes en general. Por lo tanto, busca principalmente lograr la integralidad del adolescente como una unidad que comprende su cuerpo, su mente y sus sentimientos. Al mismo tiempo, permite la integración de diferentes personalidades y aptitudes físicas a la clase creando principalmente, un ambiente de confianza y seguridad.

3.2 Necesidades específicas

58

3.2.1 Análisis del segmento objetivo

Los adolescentes albergados en Casa del Adolescente bajo protección del Estado de Puebla son niños muy maltratados. Para dejar en claro la situación mental, emocional y física en la que se encuentran es importante hablar un poco sobre el maltrato.

No existe una definición única de maltrato infantil, ni una delimitación clara y precisa de sus expresiones. Sin embargo, lo más aceptado como definición es: todas aquellas acciones que van en contra de un adecuado desarrollo físico, cognitivo y emocional del niño, cometidas por personas, instituciones o la propia sociedad. Ello



supone la existencia de negligencia, maltrato físico, maltrato psicológico y abuso sexual. (NCCAN, 1988).

La negligencia o abandono: La negligencia es una falta de responsabilidad parental que ocasiona una omisión ante necesidades de supervivencia y que no son satisfechas temporal o permanentemente por los padres, cuidadores o tutores. Comprende una vigilancia deficiente, descuido, privación de alimentos, incumplimiento de tratamiento médico, impedimento a la educación, etc.

El maltrato físico: Este tipo de maltrato abarca una serie de actos perpetrados utilizando la fuerza física de modo inapropiado y excesivo. Es decir, es aquel conjunto de acciones no accidentales ocasionadas por adultos (padres, tutores, maestros, etc.), que originan en el niño un daño físico o enfermedad manifiesta. Aquí se incluyen golpes, arañazos, fracturas, pinchazos, quemaduras, mordeduras, sacudidas violentas, etc.

59

El maltrato emocional: Es aquel conjunto de manifestaciones crónicas, persistentes y muy destructivas que amenazan el normal desarrollo psicológico del niño. Estas conductas comprenden insultos, desprecios, rechazos, indiferencia, confinamientos, amenazas, en fin, toda clase de hostilidad verbal hacia el niño. Este tipo de maltrato, ocasiona que en los primeros años del niño, éste no pueda desarrollar adecuadamente el apego, y en los años posteriores se sienta excluido del ambiente familiar y social, afectando su autoestima y sus habilidades sociales.

El abuso sexual: Consiste en aquellas relaciones sexuales, que mantiene un niño o una niña (menor de 18 años) con un adulto o con un niño de más edad, para las que no está preparado evolutivamente y en las cuales se establece una relación de sometimiento, poder y autoridad sobre la víctima. Las formas más comunes de abuso sexual son: el



incesto, la violación, la vejación y la explotación sexual. También incluye la solicitud indecente sin contacto físico y la seducción verbal explícita, la realización de acto sexual o masturbación en presencia de un niño y la exposición de órganos sexuales a un niño.

Otro tipo de maltrato infantil es el llamado Síndrome de Münchhausen, consiste en inventar una enfermedad en el niño o producirla por la administración de sustancias y medicamentos no prescritos. Generalmente se trata de un niño en la edad de lactante-preescolar (edad media de 3 años). Los signos y síntomas aparecen solamente en presencia de la madre (habitualmente el perpetrador del abuso), son de causa inexplicable y los exámenes complementarios no aclaran el diagnóstico. Este síndrome presenta una mortalidad entre 10-20%, y su impacto a largo plazo puede dar lugar a desórdenes psicológicos, emocionales y conductuales.

Además se debe incluir el maltrato prenatal, definido como aquellas circunstancias de vida de la madre, siempre que exista voluntariedad o negligencia, que influyen negativa y patológicamente en el embarazo, parto y repercuten en el feto. Tales como: rechazo del embarazo, falta de control y seguimiento médico del embarazo, negligencia personal en la alimentación e higiene, medicaciones excesivas o no prescritas, consumo de alcohol, drogas y tabaco, exposición a radiaciones, y otras.

Independientemente de las secuelas físicas que desencadena directamente la agresión producida por el abuso físico o sexual, todos los tipos de maltrato infantil dan lugar a trastornos conductuales, emocionales y sociales. La importancia, severidad y cronicidad de las estas secuelas depende de:



- Intensidad y frecuencia del maltrato.
- Características del niño (edad, sexo, susceptibilidad, temperamento, habilidades sociales, etc.).
- El uso o no de la violencia física.
- Relación del niño con el agresor.
- Apoyo intrafamiliar a la víctima infantil.
- Acceso y competencia de los servicios de ayuda médica, psicológica y social.

En los primeros momentos del desarrollo evolutivo se observan repercusiones negativas en las capacidades relacionales de apego y en la autoestima del niño. Así como pesadillas y problemas del sueño, cambios de hábitos de comida, pérdidas del control de esfínteres, deficiencias psicomotoras, trastornos psicosomáticos.

61

En escolares y adolescentes encontramos: conductas autolesivas, hiperactividad o aislamiento, bajo rendimiento académico, deficiencias intelectuales, fracaso escolar, trastorno disociativo de identidad, delincuencia, consumo de drogas y alcohol, miedo generalizado, depresión, rechazo al propio cuerpo, culpa y vergüenza, agresividad, problemas de relación interpersonal.

Las conductas anteriores pueden observarse en los adolescentes participantes del taller de danza, quienes cuentan con un trasfondo cultural, social y familiar tan difícil que enfrentan problemas legales referentes a si: 1.) sus padres podrán recuperarlos si realizan cambios importantes en su estilo de vida; 2.) tendrán un tutor relacionado con su familia biológica o; 3.) quedarán bajo custodia del Estado hasta cumplir su mayoría de edad.



Estos adolescentes pueden estar en la Casa debido a un maltrato físico, psicológico, emocional, sexual o explotación laboral. Los casos que llegan a conocimiento del DIF son casos muy fuertes que han sucedido por un periodo largo de tiempo. Algunos de los adolescentes se encuentran ahí con sus hermanos de diferentes edades.

Los beneficios buscados a través de esta investigación y el taller de danza son mejorar la relación consigo mismo, encontrar una manera de afrontar el pasado, obtener una perspectiva del futuro y mejorar la relación con otros al cambiar un poco la actitud defensiva y agresiva hacia los demás al proporcionar un ambiente de confianza, seguridad y amor.

3.2.2 Casa del Adolescente

Casa del adolescente es un albergue para adolescentes de entre 13 y 17 años de edad que se encuentran bajo custodia legal del SEDIF, y que brinda a sus albergados en servicio de hospedaje, alimentación, vestido, actividades recreativas, educativas, culturales y sociales durante toda su permanencia en el albergue. Así mismo y por como parte de la estancia en él, los jóvenes tienen servicio médico y de estomatología, llegando incluso a servicios hospitalarios, tanto de urgencia como de prevención y de atención a la salud.

Su misión es mantener un hogar temporal en que se asista e impulse, con calidad, el desarrollo integral de los adolescentes entre 13 y 17 años, en estado de vulnerabilidad



y de atención prioritaria, que por motivo de protección u hospedaje, deban de permanecer bajo custodia o tutela del Sistema para el Desarrollo Integral de la Familia del Estado de Puebla. También busca contribuir al desarrollo integral de la población sujeta de asistencia social, y su completa reintegración a la sociedad a través de acciones de salud, educación y la generación de opciones de empleo. Todo esto con la finalidad de coadyuvar con la política social en la reducción de la pobreza y la atención a los grupos vulnerables.

3.3 Enfoque disciplinar

El enfoque educativo está fundamentado en un modelo basado en el desempeño y el desarrollo de competencias de conocer (elementos técnicos), saber ser (actitudes y valores que guían el comportamiento) y saber estar (capacidades relacionada con la comunicación interpersonal y el trabajo cooperativo). En otras palabras, se basa en la integración y activación de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores.

En la educación basada en competencias quien aprende lo hace al identificarse con lo que produce, al reconocer el proceso que realiza para construir y las metodologías que dirigen este proceso. La educación basada en competencias concierne a una experiencia práctica, que se vincula a los conocimientos para lograr una intención. La teoría y la experiencia práctica convergen con las habilidades y los valores, utilizando la teoría para aplicar el conocimiento a la construcción o desempeño de algo. Ese algo, en este caso, es un puente de comunicación consigo mismo y también con otros a través del movimiento.



El enfoque disciplinar se basa en métodos de enseñanza como demostración, comprobación, experimentación, comparación y observación. Dentro de la metodología, el docente puede ejecutar la música o puede utilizar reproductores de audio. También en determinadas ocasiones pueden ser los alumnos quienes ejecuten el acompañamiento sonoro. Todas las músicas pueden ser utilizadas, importará el clima emocional, la sonoridad o el ritmo que se quiera trabajar. También se danzará en silencio.

3.3.1 Orientaciones didácticas

La orientación didáctica base es el desarrollo de competencias con un modelo basado en el desempeño. A continuación se incluye un cuadro que muestra las diferencias entre un aprendizaje con enfoque tradicional y uno basado en competencias.



Tabla 6 Enfoque tradicional y enfoque basado en competencias

| | Tradicional | Por competencias |
|--------------------------|---|--|
| Concepto | Evaluación de la capacidad del aprendizaje. | Evaluación del desempeño. |
| Bases | Currículos definidos por los profesores | Normas explícitas de desempeño. |
| Requisitos de evaluación | Integrados en los programas. | Independientes al programa. |
| Evidencias | Determinados en el plan de estudio. | Criterios de validación e individualización. |

Las competencias a desarrollar en este caso tienen que ver con el modo de verse, conocerse y aceptarse a sí mismo y de relacionarse con otros en un ambiente de respeto. Estas competencias se refieren a las competencias emocionales:



Individuales

- Autovaloración
- Consciencia emocional
- Autoconfianza
- Control emocional
- Ser digno de confianza
- Consciencia de los actos
- Adaptabilidad
- Optimismo
- Orientación al logro
- Iniciativa

Sociales

- Empatía
- Consciencia organizacional
- Orientación al servicio
- Capacidad de enseñanza
- Liderazgo inspiracional
- Influencia
- Comunicación
- Catalizar el cambio
- Manejo de conflictos
- Creación de lazos interpersonales
- Trabajo de equipo y colaboración

Asimismo, se busca desarrollar:

- Disciplina
- Respeto
- Valor
- Cuidado del cuerpo
- Actitud reflexiva
- Creatividad



Lo anterior, con el propósito de utilizar la danza para permitirle al adolescente maltratado la oportunidad de ser reconocido y amado, buscar las oportunidades para mejorar su identidad propia, su autoestima, con la oportunidad de tener una educación dancística que le abra los ojos a sus propias capacidades y controlar, afrontar y manejar su pasado.

3.3.2 Evaluación por desempeño

Un punto importante a tomar en cuenta es cómo medir la construcción de competencias en el alumno, puesto que no es posible medirlas con una evaluación o con un examen, como estamos acostumbrados a hacerlo, la única forma de lograrlo es mediante el desempeño.

Para hablar de desempeño es necesario hablar de resultados. Resultados son los frutos que se obtienen, el final del producto, el foco de todas las actividades relacionadas; requieren que las competencias se hayan construido y las habilidades, desarrollado. Implican, además, que el estudiante se haya comprometido y transformado en competente, que descubra las habilidades que utiliza y obtenga una visión de su práctica.

El desempeño en la educación está establecido por una manifestación externa que evidencia: el nivel de aprendizaje del conocimiento y el desarrollo de las habilidades y de los valores del alumno.



Tres factores influyen para la integración de lo que se aprende:

- Los contenidos, conductas, habilidades y actitudes por aprender
- Las necesidades actuales y los problemas que enfrenta el alumno y que vive como importantes para él
- El medio en el que se da el aprendizaje.

En el caso del taller de danza, la evaluación es por medio de diferentes medios:

- Observación de la evolución del trabajo creativo, técnico y comunicativo por parte del docente
- Evaluación actitudinal, comportamental y social por parte de los tutores de la CA
- Evaluación del desarrollo del taller por parte de los administrativos de la CA
- Autoevaluación del alumno en cuanto a su trabajo dancístico y también sobre su desarrollo emocional y físico
- Evaluación de los pares del trabajo dancístico y lo que éste comunica

68

3.3.3 Ejes

Los ejes en los que se basa el enfoque disciplinar son creación, comunicación y respeto.

Creación

Este eje se basa en la expresión a través del movimiento. El contenido permite conocer características del lenguaje corporal y desarrollar capacidades expresivas a través del movimiento y de la danza. Se exploran diferentes tipos de danzas y se desarrolla una



consciencia del cuerpo y sus posibilidades, asimismo se busca desarrollar una consciencia del otro y de las posibilidades del uso del espacio.

Tabla 7 Creación. Contenidos y Orientaciones

| Contenido | Orientación |
|--|--|
| <p>El cuerpo</p> <ul style="list-style-type: none">• Percepción del propio cuerpo y sus posibilidades de movimiento• Respeto del propio cuerpo y de los demás• Postura sana• Expresión a través del movimiento de acciones cotidianas | <p>La consciencia corporal es el medio fundamental para cambiar y modificar las respuestas emocionales y motoras. Aunque se debe tener en cuenta que se entra en un proceso de retroalimentación, puesto que el movimiento consciente ayuda a incrementar a su vez la consciencia corporal y la relajación.</p> <p>Una higiene postural facilita la calidad de vida además de mejorar el estado de ánimo y ayudar a abrir la comunicación. La danza ofrece la posibilidad de construir hábitos que favorecen la salud.</p> <p>Las acciones cotidianas son un buen ejercicio para buscar la consciencia del cuerpo y del movimiento y también darse cuenta de la comunicación que establecen un conjunto de gestos.</p> |



| | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none">• Cualidades físicas<ul style="list-style-type: none">○ Equilibrio○ Coordinación○ Fuerza <p>Elementos el lenguaje</p> <ul style="list-style-type: none">• Lenguaje corporal<ul style="list-style-type: none">○ Manos○ Brazos○ Piernas○ Torso○ Gestos○ Mirada <ul style="list-style-type: none">• Cualidades del movimiento<ul style="list-style-type: none">○ Rápido○ Lento○ Directo○ Indirecto○ Fuerte○ Suave <ul style="list-style-type: none">• Expresión de emociones<ul style="list-style-type: none">○ Ira | <p>El desarrollo de habilidades físicas es uno de los beneficios de la danza. Fuerza, resistencia y flexibilidad así como el desarrollo de equilibrio y coordinación abren posibilidades de movimiento.</p> <p>El estudio del lenguaje y su análisis permitirá al alumno utilizar su cuerpo y el movimiento como una herramienta eficaz de comunicación. La segmentación del cuerpo permitirá nuevos usos de él y el desarrollo de creatividad y formas de pensar distintas.</p> <p>El estudio del tiempo, el espacio y el flujo permitirán analizar el movimiento de una manera nueva que permita una comunicación y uso del cuerpo diferente, incluso para situaciones conocidas.</p> <p>La combinación de gestos expresa emociones.</p> |
|--|---|



| | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none">○ Temor○ Alegría○ Amor● Uso del espacio<ul style="list-style-type: none">○ Exploración y reconocimiento del espacio personal○ Niveles: alto, medio, bajo○ Locomoción○ Composición coreográfica | <p>Esto sucede de manera natural, inconsciente; o de manera intencional, consciente. Ambas formas con efectos similares. El nacimiento nace y el cuerpo lo expresa o, el cuerpo lo expresa y el sentimiento, se siente, se recuerda. Lo anterior será de gran ayuda para promover la reflexión personal y la comunicación de mensajes y vivencias, así como fuente de información para generar un mensaje y una coreografía.</p> |
|--|--|

Comunicación

Este eje se basa en la comunicación en dos aspectos:

Intrapersonal: en este sentido el contenido busca conseguir una reflexión personal sobre el propio cuerpo, la autoimagen, la percepción del otro y las experiencias vividas.

Interpersonal: el contenido busca lograr una comunicación paraverbal así como una interpretación de los mensajes del otro y de las emociones emitidas y recibidas y ser capaz de recibir y emitir opiniones.



Tabla 8 Comunicación. Contenidos y Orientaciones

| Contenido | Orientación |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none">• Producción propia y de los pares<ul style="list-style-type: none">○ Reflexión sobre lo danzado○ Observación del trabajo del otro• Comunicación por medio de gestos y movimientos<ul style="list-style-type: none">○ Imitación, reproducción de imágenes○ Improvisación• Danzas de pareja y grupales• Elementos de composición como refuerzo del mensaje | <p>La danza es un medio de comunicación, ya que aunque no tiene un lenguaje verbal, el bailarín expresa sus emociones y sentimientos a través de sus movimientos, la danza es como un espejo donde el alma habla por medio de los movimientos corporales.</p> <p>Evocación de imágenes, vivencias, emociones permitirá al alumno abrirse a un mundo interno, acallado hasta entonces, y el mostrarlo a los demás, romper barreras y temores, y finalmente, llegar a la aceptación.</p> <p>El trabajo en parejas permite el contacto con el otro, la posibilidad del cuidado del otro, de reconocer las necesidades ajenas y propias y tomar ambas en consideración.</p> <p>La comunicación consciente de un mensaje a través del uso del espacio, figuras, formas y movimiento.</p> |



Respeto

Este eje trabaja con el autorespeto y también con el respeto a otros. Respetar algo, es aceptarlo. Es importante que el alumno se acepte a sí mismo, su cuerpo, su situación pasada y su presente, que sea capaz de comunicar todos estos elementos a los demás en un ambiente de seguridad y confianza, se identifique con otros en su misma situación o en una diferente y los acepte como son, con su pasado, diferencias y similitudes.

Tabla 9 Respeto. Contenidos y Orientaciones

| Contenido | Orientación |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none">• Producción propia<ul style="list-style-type: none">○ Personal○ Respeto y cuidado del propio cuerpo○ Grupal• Producción de los pares<ul style="list-style-type: none">○ Personal○ Grupal• Trabajo en equipo<ul style="list-style-type: none">○ Parejas○ Grupo○ Respeto y cuidado del cuerpo del otro | <p>Las prácticas corporales artísticas nos ofrecen una manera de explorar una experiencia corporal como la danza, y ponemos la atención en aquello que le pasa a un sujeto como presencia corporal en el mundo.</p> <p>La aceptación, apreciación y crítica de los mensajes de otros es muy importante. El hacerlo con respeto es el inicio de las buenas relaciones sociales.</p> |



3.3.4 Objetivo general y objetivos específicos

Objetivo general

Buscar la integración del ser (cuerpo-mente-emoción) como un solo individuo.

Objetivos específicos

- Brindar a los alumnos oportunidades de conocer distintos lenguajes artísticos
- Favorecer la formación de una sensibilidad personal a través del intercambio de ideas entre pares.
- Promover situaciones en las que los alumnos disfruten al ver sus producciones, sean éstas individuales y/o grupales.
- Dar oportunidades para que los alumnos puedan valorar la propia producción y la de sus pares.
- Promover el uso de la danza como medio de expresión y comunicación



3.3.5 Habilidades, actitudes y valores a desarrollar

Habilidades

- Capacidad para adaptarse a las nuevas situaciones.
- Habilidades interpersonales.
- Capacidad para generar nuevas ideas (creatividad).
- Comunicación a través del movimiento.
- Capacidad crítica y autocrítica.
- Capacidad reflexiva
- Trabajo colaborativo.
- Desarrollo de inteligencia emocional
- Capacidad de apreciación estética
- Manejo pacífico de conflictos
- Autoconocimiento
- Liderazgo

75

Actitudes y valores

- Respeto hacia sí mismo y los demás
- Empatía
- Autoestima
- Autocontrol
- Trabajo en equipo
- Seguridad en sí mismo y en el propio trabajo



3.3.6 Beneficios buscados

La incorporación de danza en la vida tiene como propósito enriquecer la comunicación de los adolescentes desde el lenguaje del movimiento. Se propone que bailar sea una oportunidad para todos. Bailar es una actividad espontánea del ser humano, una forma más de expresión en la que el mundo interno se pone de manifiesto.

Así, también se promueve la integración y el desarrollo social de los alumnos, ya que la danza es una actividad grupal que genera una dinámica de interacción entre los participantes, promoviendo cualidades de pertenencia, colaboración y respeto.

Además, hacer danza favorece la autoestima, la autonomía, la salud psicofísica y social, la adquisición de hábitos corporales sanos, enriquece la imaginación, desarrolla la percepción y libera los afectos.

La conexión mente, cuerpo y emoción, produce en quienes practican danza un estado de plenitud, porque mente y cuerpo no son opuestos sino la totalidad del ser y ésta búsqueda de unidad es el objetivo principal de esta investigación. Al contactarse con el cuerpo y permitirse probar, experimentar y disfrutar sensaciones, el alumno descubre el placer por el movimiento creativo como un medio de comunicación.

En el caso de los adolescentes de la CA, la danza es un medio para tratar con asuntos pasados o presentes, catalizar y “sentir” las emociones que estas experiencias les producen, generar autoestima y autorespeto, aceptar al otro, mejorar la perspectiva del futuro al romper con lazos que los atan al pasado, es decir, mejorar la calidad de vida.



3.4 Contenido

El siguiente contenido avala un año de trabajo en danza de tres horas semanales.

Tabla 10 Programación Anual

| Unidad | Objetivos específicos | Actividades | Material | Bibliografía |
|--|--|--|---|--|
| <p><i>Unidad I</i></p> <p><i>Diagnóstico</i></p> | <p>Conocer y evaluar al grupo</p> | <p>Pruebas proyectivas</p> <p>ICE</p> | <p>ICE</p> <p>Hojas blancas</p> <p>Lápiz</p> <p>Goma</p> | <p><i>Inteligencias múltiples, H. Gardner</i></p> <p><i>Danzaterapia. Orígenes y fundamentos, D. Fishmann</i></p> <p><i>Test de la persona bajo la lluvia, S. Querol Y M. Chávez</i></p> |
| <p><i>Unidad II</i></p> <p><i>Principios Básicos</i></p> | <p>Proporcionar elementos básicos a desarrollar a lo largo del curso</p> | <p>Postura</p> <p>Segmentación del cuerpo</p> <p>Uso del espacio</p> <p>Niveles</p> <p>Acondicionamiento</p> <p>Cualidades de movimiento (Laban)</p> | <p>Música</p> <p>variada</p> <p>Pelota</p> <p>Cuerdas</p> | <p>Laban, R. (1991): La Danza Educativa Moderna. Méjico, Ed. Paidós.</p> <p>Laban, Rudolf (1987): "El Dominio del Movimiento", Ed. Fundamentos, Madrid.</p> |



| | | | | |
|---|---|---|--|---|
| <p><i>Unidad III</i></p> <p><i>Trabajo emocional y reflexivo</i></p> | <p><i>Integración cuerpo-emoción basada en el diagnóstico inicial</i></p> | <p><i>Énfasis en buena postura</i></p> <p><i>Ejercicios de bioenergética: enojo, tristeza, alegría, miedo, angustia, desesperación, impotencia</i></p> <p><i>Ejercicios de psicoterapia corporal: respiración, relajación, 4 U's, tapeo con los dedos</i></p> | <p><i>Música acorde a la emoción a trabajar, para el enojo percusiones, para tristeza adagio, etc.</i></p> <p><i>Globos Telas Listones Colchonetas</i></p> | <p>Berger, M. Roskin (1972), Bodily experiences and expression of emotion. ADTA, monografía n.2. Biblioteca Nacional de Salud y Seguridad Social (2007). Estrés. Recuperado el 27 marzo de 2007, de http://www.binnass.sa.cr/poblacion/estres.htm</p> <p>Birdwhistell, R. (1970) "El Lenguaje de la expresión corporal" Ed. Gustavo Gilli, Barcelona.</p> |
| <p><i>Unidad IV</i></p> <p><i>Desarrollo de competencias emocionales individuales</i></p> | <p><i>Fortalecimiento del autoestima y autorespeto Abrir emociones y compartirlas con los demás</i></p> | <p><i>Ejercicio de la semilla</i></p> <p><i>Pasado Futuro Espejo</i></p> <p><i>Tema/Música a escoger</i></p> | <p><i>Música variada</i></p> | <p>Fux, M. (2001): Después de la caída, continúo con la Danzaterapia. Lumen, Buenos Aires.</p> <p>Fux, M. (2007) Ser danzaterapeuta hoy. Buenos Aires: Lumen.</p> |



| | | <i>Aceptar y dar críticas</i> | | |
|--|---|---|--|--|
| <i>Unidad V</i> | | | | |
| <i>Desarrollo de competencias emocionales sociales</i> | <i>Desarrollo de creatividad, liderazgo, empatía, trabajo en equipo</i> | <i>Movimiento básico Coreografías individuales y grupales primero con guía y después creando la historia ellos mismos</i> | <i>Música variada Telas de colores Listones de colores</i> | <i>Damasio, A. (2000): Sentir lo que sucede. Cuerpo y emoción en la fábrica de la consciencia. Ed. Andrés Bello. Chile. Bartenieff, Irmgard (1980): "Body Movement, Coping with the Environment". Gordon and Breach Science Publishers. New York. Berger, M. Roskin (1972), Bodily experiences and expression of emotion. ADTA, monografía n.2. Birdwhistell, R. (1970) "El Lenguaje de la expresión corporal" Ed. Gustavo Gilli, Barcelona.</i> |
| <i>Unidad VI</i> | | | | |
| <i>Danzas polinesias (niñas)</i> | <i>Trabajo con feminidad,</i> | <i>Aprendizaje de pasos básicos</i> | <i>Música acorde a la</i> | <i>Asesorías con Niza Cholula</i> |



| | | | | |
|--|---|---|---|---|
| <p><i>Relajación (niños)</i></p> | <p><i>movimientos suaves, dulzura y expresión de historias con las manos</i></p> <p><i>Descanso, alivio de estrés, reflexión sobre eventos y experiencias de vida</i></p> | <p><i>Imitación, reproducción de secuencias</i></p> <p><i>Yoga, respiración, masaje en parejas, relajación consciente</i></p> | <p><i>actividad</i></p> | <p><i>Asesorías con Cecilia Ávila</i></p> |
| <p><i>Unidad VII</i></p> <p><i>Danzas árabes (niñas)</i></p> <p><i>Juegos en equipo y acrobacias (niños)</i></p> | <p><i>Trabajo sobre femeneidad y aceptación del cuerpo sus características de mujer.</i></p> <p><i>Trabajo en equipo, respeto al cuerpo del otro,</i></p> | <p><i>Segmentación del torso</i></p> <p><i>Uso de manos</i></p> <p><i>Desplazamientos</i></p> <p><i>Movimiento de cadera</i></p> <p><i>Imitación de secuencias</i></p> <p><i>Expresión y actitudes</i></p> <p><i>Competencias en equipo</i></p> | <p><i>Música</i></p> <p><i>Velos</i></p> <p><i>Cintillas</i></p> <p><i>Colchonetas</i></p> <p><i>Música</i></p> | <p><i>Asesorías Susana Cano</i></p> |



| | | | | |
|-------------------------------------|--|--|--|------------------------------|
| | <i>cuidado del propio cuerpo y cuidado del cuerpo del otro, desarrollo de perseverancia y automotivación</i> | <i>Cargadas Saltos Giros Equilibrio Coordinación resistencia</i> | | |
| <i>Unidad VIII Ballet</i> | <i>Promover disciplina Refuerzo positivo por logro de metas Aumento de autoestima</i> | <i>Postura Trabajo técnico</i> | <i>Vestuario acorde leotardos y mallas o shorts Música</i> | |
| <i>Unidad IX Baile de salón</i> | <i>Trabajo en equipo y relaciones con género opuesto Respeto al otro y respeto de los demás hacia sí mismo</i> | <i>Baile de salón</i> | <i>Música de salsa, cumbia, danzón, bachata</i> | <i>Asesorías Cesar Pérez</i> |



| | | | | |
|--------------------------------|--|--|-----------------------|--|
| <i>Unidad X</i> | | | | |
| <i>Ensayo y presentaciones</i> | <i>Presentación del trabajo a terceros</i> | <i>Ensayo de coreografías montadas por el docente, individuales y grupales</i> | <i>Música variada</i> | |



APÉNDICE A

Inventario de Competencias Emocionales

Las respuestas posibles son:

| Nunca | Raras Veces | A veces | Seguido | Constantemente | No sé |
|-------|-------------|---------|---------|----------------|-------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

1. Realizo actividades o proyectos desafiantes
2. Cumpló mis compromisos
3. Cuando me presento a alguien, lo hago de manera segura
4. Noto los estados de ánimo y el lenguaje no verbal de los demás
5. Anticipo los obstáculos que se interponen a mis metas
6. Mantengo relaciones de cooperación cuando trabajo en equipo
7. Me siento en armonía cuando satisfago las necesidades de mis clientes u otras personas a mi alrededor
8. Mantengo un sentido del humor respecto a mí mismo
9. Quito las barreras que se interponen al cambio
10. Entiendo cómo trabajan las fuerzas políticas dentro de una organización
11. Cuando hay desacuerdos, los saco a la luz
12. Calculo mis riesgos
13. Tengo presencia, sobresalgo en un grupo
14. Estoy consciente de mis propias fuerzas y debilidades
15. Actúo en vez de esperar
16. Soy consciente de mis emociones y de sus orígenes
17. Soy auténtico ("Lo que ves es lo que hay")
18. Existe una relación entre lo que pienso, siento, hago y digo
19. Manejo el estrés sin problemas
20. Fijo metas mensurables
21. Inspiro a otros articulando una misión o una visión
22. Soy capaz de realizar varias actividades al mismo tiempo
23. Cuando hago una presentación, involucro a mi audiencia
24. Acepto información nueva sobre mí
25. Veo oportunidades en vez de amenazas
26. Motivo a otros apelando a sus emociones
27. Tengo cuidado en mi trabajo
28. Me doy cuenta de cuáles son las relaciones clave dentro de un grupo o una organización
29. Integro opiniones y apoyo de otros cuando lo necesito
30. Busco información de maneras poco usuales
31. Hago amistades estrechas fácilmente



32. Mis decisiones son firmes aunque sean impopulares
33. Ofrezco retroalimentación para mejorar el desempeño de otra persona
34. Convenzo a otros apelando a su interés propio
35. En mis presentaciones utilizo señales no verbales como el tono de la voz para expresar sentimientos que refuercen mi mensaje
36. Manejo fácilmente el cambio y las prioridades cambiantes
37. Al hacer una presentación utilizo ejemplos o ayuda no verbal para clarificar o subrayar mi mensaje
38. Mis expectativas sobre los demás son positivas
39. Controlo y domino mis impulsos
40. Reconozco cómo mis sentimientos afectan mi desempeño
41. Tengo una amplia red de colaboradores
42. Entiendo los valores y la cultura de otros grupos de personas
43. Creo identidad y espíritu de equipo
44. Mantengo la compostura y el pensamiento positivo aún en momentos difíciles
45. Acoplo mis servicios o productos para satisfacer las necesidades de otros
46. Aconsejo y guío a otros
47. Respeto y me relaciono bien con gente de trasfondos culturales diversos
48. Escucho atento a otros
49. Doy aliento a relaciones que se conjugan con actividades o proyectos
50. Creo que estoy entre los más capaces al realizar una tarea
51. Anticipo cómo la gente responderá a una discusión y adapto mi intervención acorde
52. Adapto mis planes y comportamiento a las situaciones
53. Enfrento las acciones poco éticas de otras personas
54. Promuevo un clima amistoso y cooperativo en grupos u organizaciones
55. Pongo atención a los detalles
56. Tengo esperanzas de que el futuro será mejor que el pasado
57. Me pongo a disposición de otros
58. Promuevo iniciativas de cambio
59. Llamo la atención cuando considero que se necesita un cambio
60. Ayudo a solucionar conflictos
61. Ignoro los pasos inútiles y doy otra interpretación a las reglas cuando es necesario
62. Durante un conflicto, comunico a todos los involucrados las posiciones de los demás
63. Reconozco las fuerzas específicas de otras personas



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Libros

Anzieu, D. y J. Martin (1980): La dinámica de los pequeños grupos. Ed. Kapeluz. Buenos Aires.

Ballint, M. (1982): La Falta Básica. Paidós. Buenos Aires.

Birdwhistell, R. (1970) "El Lenguaje de la expresión corporal" Ed. Gustavo Gilli, Barcelona.

Damasio, A. (2000): Sentir lo que sucede. Cuerpo y emoción en la fábrica de la consciencia. Ed. Andrés Bello. Chile.

Damasio, A. (2001): El error de Descartes. Ed. Crítica, Barcelona.

Darwin, C. (1984): La expresión de las Emociones en los animales y en el hombre. Madrid, Ed. Alianza.

Espenak, L. (1981): Dance Therapy, Theory and Application. Ch.Thomas Pub. USA.

Fast, J. (1971): El Lenguaje del Cuerpo. Barcelona. Ed. Kairós.

Freud, S. (1982): Obras Completas. Ed. Amorrortu. Buenos Aires.

Fromm, E. (1975) Anatomy of human destructiveness. USA: Fawcett Crest Book

Fux, M. (2001): Después de la caída, continúo con la Danzaterapia. Lumen, Buenos Aires.

Fux, M. (2007) Ser danzaterapeuta hoy. Buenos Aires: Lumen.



- Gardner, H. Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica. Paidós, Barcelona
- Goleman, D. (1995). Emotional intelligence. New York, EE. UU.: Bantam Books.
- Goleman, D. (1996). La inteligencia emocional. Barcelona. Kairos.
- Hall, E. (1959): The silent language. New York, Ed. Premier.
- Jodorowsky, A. (2004) Psicomagia. España: Ediciones Siruela
- Jonson, M. (1991): El cuerpo en la mente. Ed. Rogar, Madrid.
- Knapp, Mark (1985): La Comunicación No verbal. Ed. Paidós. Barcelona.
- Laban, R. (1991): La Danza Educativa Moderna. Méjico, Ed. Paidós.
- Laban, Rudolf (1987): "El Dominio del Movimiento", Ed. Fundamentos, Madrid.
- Le Boulch, Jean (1978): "Hacia una Ciencia del Movimiento, Introducción a la Psicokinética". Ed. Paidós, Buenos Aires.
- Leboulch, J. (n.d) (c1987). La educación psicomotriz en la escuela primaria: la psicokinética en la edad escolar/ Jean Leboulch; traducción de Graciela Klein. Barcelona: Paidós.
- Lukas, E.S., & Pique, H (nd) (2003). Logoterapia: la búsqueda de sentido/ Elisabeth Lukas; traducción Pique. México: Paidós.
- Minuchin, S. (1992) Calidoscopio familiar: imágenes de violencia y curación. Barcelona: Paidós.
- Piaget, J. (1973): La Formación del Símbolo en el Niño. Cía. Impresora Argentina. Buenos Aires.
- Piaget, J. (1974): Seis Estudios para una Epistemología Genética. Barral Ed., Barcelona.
- Preston –Dunlop, V. (1998): Rudolf Laban, an extraordinary life. Dance Books, Great Britain.



- Reca, M. (2005) ¿Qué es danza/ movimiento terapia?: el cuerpo en danza. México: Lumen
- Reeve, J. (1994). Motivación y emoción. Madrid. Mc Graw Hill.
- Reich, W. (1993): Análisis del Caracter. Paidós, México.
- Sandel, S. Sharon Chaiklin y Ann Lohn (1993): Foundations of Dance Movement Therapy: The life and work of Marian Chace. Pub. M. Chace Foundation ADTA.
- Siegel, E. (1984): Dance Movement Therapy, Mirror of our selves. The psychoanalytic Approach. Ed. Human Sciences Press.
- Stern, D. (1996): El mundo interpersonal del infante. Buenos Aires, Ed. Paidós.
- Stern, D. (1997): La constelación maternal. Barcelona, Ed. Paidós.
- Thornton, S. (1971): Laban's Theory of Movement, a New Perspective. Plays Inc. Great Britain.
- Varela, F. (2002): Conocer. Ed. Gedisa. Barcelona.
- Varela, F., Thompson, E. Y Eleonor Rosch. (1997): De cuerpo presente, las ciencias cognitivas y la experiencia humana. Barcelona, Ed. Gedisa.
- Vila, J., Fernández, M. (1990). Activación y conducta. Madrid. Alhambra.
- Wengrover, H. & Chaiklin, S. (coords) (2008). La vida es danza. Traducción de Víctor Fischman. Barcelona: Gedisa.
- Whitehouse, M. J. Adler and J. Chodorow (1999): Authentic Movement. J.K.P London.
- Winnicott, D. (1982): Realidad y Juego. Barcelona, Ed. Gedisa.
- Winnicott, Donald (1957): Escritos de Psiquiatría y Psicoanálisis, Barcelona, ED. Gedisa.



Revistas

- Alperson, E. (1973): "Movement Therapy – A Theoretical Framework." Writings on body Movement and communication, Vo3, Columbia, ED. ADTA.
- Bartenieff, Irmgard (1980): "Body Movement, Coping with the Environment". Gordon and Breach Science Publishers. New York.
- Berger, M. Roskin (1972), Bodily experiences and expression of emotion. ADTA, monografía n.2.
- Bisquerra Alzina, Rafael; Pérez Escoda, Núria (2007) Las competencias emocionales. Educación XXI: revista de la Facultad de Educación, 2007; (10)
- Chodorow, J. (1991): Dance Therapy and Depth Psychology. The moving imagination. Routledge. London.
- Espenak, L. (1981): Dance Therapy, Theory and Application. Ch.Thomas Pub. USA.
- Fromm, E. (1975) Anatomy of human destructiveness. USA: Fawcett Crest Book
- Hackney, P. (1998): Making Connections. Total Body Integration Through Bartenieff Fundamentals. Gordon and Breach Pub. New York.
- Hall, E. (1959): The silent language. New York, Ed. Premier.
- Jeffress, R. (1995). Choose your attitudes, change your life. Wheaton, EE. UU.: Press Publications Inc.
- Jung, K. (1997): Encountering Jung. Active Imagination. Ed. By Joan Chodorow. Princeton,USA.
- Levy, F. (1995): Dance and other Expressive Art Therapies. Routledge,USA.



- Levy, Fran (1992): Dance Movement Therapy a healing art. New York. Ed. National Dance Association, American Alliance for Health, Physical Education, Recreation and Dance.
- Lewis, P. (1982): The choreography of object relations. Antioch Institute. USA.
- Miller, T. (1989). Stressful life events. Connecticut, EE. UU.: Internacional Universities Press.
- North, M. (1990): Personality Assessments through Movement. Northcote House, United Kingdom.
- Rogers, C. (1965): Client centered Therapy. Boston, Houghton Mifflin.
- Rogers, N. (1993): The Creative Connection. Science and Behavior Books Inc. USA.
- Sandel, S. Sharon Chaiklin y Ann Lohn (1993): Foundations of Dance Movement Therapy: The life and work of Marian Chace. Pub. M. Chace Foundation ADTA.
- Siegel, E. (1984): Dance Movement Therapy, Mirror of our selves. The psychoanalytic Approach. Ed. Human Sciences Press.
- Siegler, M. and Osmond (1974): Models of Madness, Models of Medicine. New York, Harper & Row Pub.
- Stanton Jones, K. (1992): Dance Movement Therapy in Psychiatry. Routedledge, London.
- Thornton, S. (1971): Laban's Theory of Movement, a New Perspective. Plays Inc. Great Britain.
- Whitehouse, M. J. Adler and J. Chodorow (1999): Authentic Movement. J.K.P London.



Páginas WEB

Cruz, A., Olvera, Y., Domínguez, B. & Cortés, J. (2002). El papel de la inteligencia emocional en el rendimiento académico. *Psicología y Salud*, 12 (2), 159-172. Recuperado el 27 agosto de 2006, de la base de datos CLASE.

Dulewicz, V. & Higgs, M. (1999). Can emotional intelligence be measured and developed? *Leadership & Organization Development Journal*, 20 (5), 242-253. Recuperado el 1 septiembre de 2006, de la base de datos Emerald.

El Consortium (2007). Emotional competency inventory 360: A 360 assessment for emotional intelligence competencies. Recuperado el 6 febrero de 2007, de http://www.eiconsortium.org/about_us.htm

Emotional intelligence testing. (2001). *HR Focus*, 78 (10), 8-10. Recuperado el 30 agosto 2006, de la base de datos Business Source Premier.

Escuela de Psicodrama (2007). Síndrome de burnout. Recuperado el 27 marzo de 2007, de www.psicodrama.cl/dt/index.php?action=show&type=story&id=1

Fishman, D. (2001) Danzaterapia: orígenes y fundamentos. Recuperado el 28 de mayo de 2015, de http://www.brecha.com.ar/danzaterapia_origenes_fundamentos.pdf

Funderstanding. (2006). Emotional intelligence. Recuperado el 16 octubre de 2006, de <http://www.funderstanding.com/eq.cfm>

Gibbs, N. (1995). What's your EQ? *Time*, 60-68. Recuperado el 30 agosto 2006, de la base de datos Academic Search Premier.

Goleman, D. & Boyatzis () Inventario de competencias emocionales. Recuperado el 20 de enero de 2007, de



http://www.hayresourcesdirect.HayGroup.com/Competency/Assessments_Surveys/Emotional_Competency_Inventory_University/ECI-U_on-line.asp

Goleman, D. (2006,). Are you emotionally intelligent? Edutech Report, 22 (3), 4-5. Recuperado el 30 agosto 2006, de la base de datos Academic Search Premier.

Hay Group (2007). Inteligencia emocional. Recuperado el 10 enero de 2007, de <http://www.Hay Group.com.mx>

Martin, D. (2005, 10 de diciembre). Test your emotional intelligence. South China Morning Post. Recuperado el 13 octubre de 2006, de la base de datos Lexis Nexis.

Matthews, G., Roberts, R. & Zeidner, M. (2004). Seven myths about emotional intelligence. Psychological Inquiry, 15 (3), 179-196. Recuperado el 30 agosto 2006, de la base de datos Academic Search Premier.

Mayer, J, Salovey, P. & Caruso, D. (2004). A further consideration of the issues of emotional intelligence. Psychological Inquiry, 15 (3), 249-255. Recuperado el 30 agosto 2006, de la base de datos Business Source Premier.

Mayer, J, Salovey, P. & Caruso, D. (2004). Emotional intelligence: Theory, findings and implications. Psychological Inquiry, 15 (3), 197-215. Recuperado el 30 agosto 2006, de la base de datos Academic Search Premier.

Mayer, J, Salovey, P. & Caruso, D. (2006). Head and heart combined. Recuperado el 10 octubre de 2006, de <http://www.emotionaliq.org/EI.htm>

Molero, C., Saiz, E. & Esteba, C. (1998). Revisión histórica del concepto de inteligencia: Una aproximación a la inteligencia emocional. Revista Latinoamericana de Psicología, 30 (1), 11-30. Recuperado el 27 agosto de 2006, de la base de datos CLASE.

Piaget, J. (1974): Seis Estudios para una Epistemología Genética. Barral Ed., Barcelona.



Plataforma 10 Minutos (2007). Síndrome de burnout. Recuperado el 27 marzo de 2007, de <http://www.diezminutos.org/documentos/burnout/quees.html>

Reshmi, P. (2006). Emotional intelligence, social problem solving, and demographics as predictors of well-being in women with multiple roles. Adelphi University. Recuperado el 13 octubre de 2006, de <http://wwwlib.umi.com/dissertations>

Sanate y sana (2014). Diccionario de las enfermedades emocionales (tercera edición). Recuperado el 10 de diciembre de 2014 de <http://www.sanateysana.com/diccionario.html>

Sardo, S. (2004). Learning to display emotional intelligence. *Business Strategy Review*, 15 (1), 14-17. Recuperado el 10 septiembre de 2006, de la base de datos Blackwell Synergy.

Southam, K. (2005, 17 de septiembre). Getting personal. *Daily Telegraph*. Recuperado el 13 octubre de 2006, de la base de datos Lexis Nexis.

Trujillo, M., Rivas, M. (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *Revista Innovar*, (25), 9-14. Recuperado el 13 de septiembre de 2006, de <http://infotrac.galegroup.com/itweb/amigos>

Watkin, C. (2000). Developing emotional intelligence. *International Journal for Selection and Assesment*, 8 (2), 89-92. Recuperado el 10 septiembre de 2006, de la base de datos Blackwell Synergy.

92

Entrevistas personales

Ávila, C. Entrevista oral. Maestra, artista plástica, danzaterapeuta y psicoterapeuta corporal (2015) Puebla, México.