

**UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA  
SEDE QUITO**

**CARRERA:  
PSICOLOGÍA**

**Trabajo de titulación previo a la obtención del título de  
PSICÓLOGO**

**TEMA:  
SISTEMATIZACIÓN DEL PROYECTO DE FORTALECIMIENTO DEL  
ESPACIO POTENCIAL SEGÚN D.W. WINNICOTT PARA REDUCIR LA  
AGRESIVIDAD A TRAVÉS DE LA INTEGRACION CORPORAL EN 10  
ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA FISCOMISIONAL SAN  
PATRICIO U.E.S.P.A DE LOS NIVELES 1,3A Y 3B CORRESPONDIENTES  
AL AÑO LECTIVO 2018-2019.**

**AUTORES:  
EVELYN ALEJANDRA ORTIZ SOLÓRZANO  
ALEJANDRO MANUEL SÁNCHEZ VÁSQUEZ**

**TUTOR:  
ROSA HERLINDA ARMAS CAICEDO**

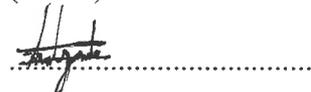
**Quito, enero del 2020**

### Cesión de derechos de autor

Nosotros EVELYN ALEJANDRA ORTIZ SOLÓRZANO Y ALEJANDRO MANUEL SÁNCHEZ VÁSQUEZ con documento de identificación N° 1726663931/ 1724057839 manifestamos nuestra voluntad y cedemos a la Universidad Politécnica Salesiana la titularidad sobre los derechos patrimoniales en virtud de que somos autores del trabajo de grado/titulación intitulado: SISTEMATIZACIÓN DEL PROYECTO DE FORTALECIMIENTO DEL ESPACIO POTENCIAL SEGÚN D. W. WINNICOTT PARA REDUCIR LA AGRESIVIDAD EN 10 ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA FISCOMISIONAL SAN PATRICIO U.E.S.P.A. DE LOS NIVÉLES 1, 3A Y 3B CORRESPONDIENTES AL AÑO LECTIVO 2018 – 2019., mismo que ha sido desarrollado para optar por el título de: PSICOLOGOS en la Universidad Politécnica Salesiana, quedando la Universidad facultada para ejercer plenamente los derechos cedidos anteriormente.

En aplicación a lo determinado en la Ley de Propiedad Intelectual, en nuestra condición de autores nos reservamos los derechos morales de la obra antes citada. En concordancia, suscribimos este documento en el momento que hacemos entrega del trabajo final en formato digital a la Biblioteca de la Universidad Politécnica Salesiana.

(Firma)



Nombre: Evelyn Alejandra Ortiz Solórzano

Cédula: 1726663931

Fecha: Quito, enero del 2020

(Firma)



Nombre: Alejandro Manuel Sánchez Vásquez

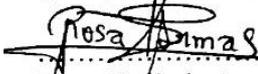
Cédula: 1724057839

Fecha: Quito, enero del 2020

**Declaratoria de coautoría del docente tutor/a**

Yo declaro que bajo mi dirección y asesoría fue desarrollado el Trabajo de Titulación, intitulado: SISTEMATIZACIÓN DEL PROYECTO DE FORTALECIMIENTO DEL ESPACIO POTENCIAL SEGÚN D.W. WINNICOTT PARA REDUCIR LA AGRESIVIDAD A TRAVÉS DE LA INTEGRACION CORPORAL EN 10 ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA FISCOMISIONAL SAN PATRICIO U.E.S.P.A DE LOS NIVELES 1,3A Y 3B CORRESPONDIENTES AL AÑO LECTIVO 2018-2019, realizado por EVELYN ALEJANDRA ORTIZ SOLÓRZANO y ALEJANDRO MANUEL SÁNCHEZ VÁSQUEZ, obteniendo un producto que cumple con todos los requisitos estipulados por la Universidad Politécnica Salesiana, para ser considerados como trabajo final de titulación.

Quito, Enero del 2020

  
.....  
Rosa Herlinda Armas Caicedo  
Cédula de identidad  
1708387301



Quito, D. M. 07 Mayo del 2019

Psi. Gino Grondona  
DIRECTOR DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD POLITÉCNICA  
SALESIANA

De mis consideraciones:

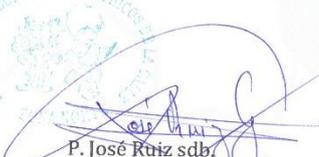
En respuesta a la Petición del Sr. Alejandro Manuel Sánchez Vásquez con CI 1724057839 estudiante de la carrera de Psicología, quien solicita la autorización para la publicación del proyecto cuyo tema es:

Sistematización del Proyecto de Fortalecimiento del Espacio Potencial según D. W. Winnicott para reducir la agresividad a través de la Integración Corporal en 10 estudiantes de la Unidad Educativa Fiscomisional San Patricio U.E.S.P.A de los niveles 1, 3 A y 3 B correspondientes al año lectivo 2018 – 2019.

La Fundación Proyecto Salesiano Chicos de la Calle **AUTORIZA** al estudiante, la utilización de los datos obtenidos en la aplicación de su tema de investigación, así como la publicación de los mismos en temas estrictamente académicos.

El estudiante puede hacer uso de la presente autorización para los fines pertinentes.

Atentamente,

  
P. José Ruiz sdb  
Director Fundación Proyecto Salesiano  
"Chicos de la Calle" Zona Norte

Proyecto Salesiano Quito  
OFICINA CENTRAL  
Dirección General, Economato, Contabilidad, Oficina de Proyectos,  
Vínculos Solidarios, Comunicación, Gestión de Talento Humano  
Tarqui E4-114 y 12 de octubre  
Teléfono: (02)2221 247 / (02)2223 605  
Fax: (02) 2228 330  
zonanorte@proyectosalesianoecuador.org

 @psalesianoec

 /Proyecto Salesiano Ecuador

 www.proyectosalesianoecuador.org



Quito, D. M. 07 Mayo del 2019

Psi. Gino Grondona  
DIRECTOR DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD POLITÉCNICA  
SALESIANA

De mis consideraciones:

En respuesta a la Petición de la Srta. Evelyn Alejandra Ortiz Solórzano con CI 1726663931 estudiante de la carrera de Psicología, quien solicita la autorización para la publicación del proyecto cuyo tema es:

Sistematización del Proyecto de Fortalecimiento del Espacio Potencial según D. W. Winnicott para reducir la agresividad a través de la Integración Corporal en 10 estudiantes de la Unidad Educativa Fiscomisional San Patricio U.E.S.P.A de los niveles 1, 3 A y 3 B correspondientes al año lectivo 2018 – 2019.

La Fundación Proyecto Salesiano Chicos de la Calle **AUTORIZA** a la estudiante, la utilización de los datos obtenidos en la aplicación de su tema de investigación, así como la publicación de los mismos en temas estrictamente académicos.

La estudiante puede hacer uso de la presente autorización para los fines pertinentes.

Atentamente,

  
P. José Ruiz sdb  
Director Fundación Proyecto Salesiano  
"Chicos de la Calle" Zona Norte

 @psalesianoec

 /Proyecto Salesiano Ecuador

Proyecto Salesiano Quito  
OFICINA CENTRAL  
Dirección General, Economato, Contabilidad, Oficina de Proyectos,  
Vínculos Solidarios, Comunicación, Gestión de Talento Humano  
Tarqui E4-114 y 12 de octubre  
Teléfono: (02)2221 247 / (02)2223 605  
Fax: (02) 2228 330  
zonanorte@proyectosalesianoecuador.org

## Índice

Introducción .....	1
Primera parte .....	1
1. Datos informativos del proyecto .....	1
1.1. Nombre del proyecto: .....	1
1.2. Nombre de la institución: .....	1
1.3. Tema que aborda la experiencia: .....	1
1.4. Localización .....	22
2. Objetivo de la sistematización .....	23
3. Eje de la sistematización .....	25
4. Objeto de la sistematización .....	28
5. Metodología de la sistematización .....	30
6. Preguntas clave .....	39
6.1. Preguntas de inicio .....	39
6.2. Preguntas interpretativas .....	39
6.3. Preguntas de cierre .....	39
7. Organización y procesamiento de la información.....	40
8. Análisis de la información .....	64
Segunda parte .....	67
1. Justificación .....	67
2. Caracterización de los beneficiarios .....	70
3. Interpretación .....	72
4. Principales logros del aprendizaje.....	80
Conclusiones y recomendaciones .....	83
Referencias Bibliográficas .....	85

Anexos .....	87
--------------	----

## Índice de tablas

Tabla 1. Categorías psicológicas.....	28
Tabla 2. Técnicas de recolección y procesamiento de información.....	31
Tabla 3. Puntajes para la asignación de categoría.....	32
Tabla 4. Resultados Obtenidos mediante la Escala de Agresividad de.....	41
Tabla 5. Resultados Obtenidos mediante el Test de la Persona bajo la lluvia (2005): .....	43
Tabla 6. Datos obtenidos durante la realización de los 10 talleres de arte terapia enfocados a la integración corporal para la reducción de la agresividad:.....	48
Tabla 7. Tabulación del Taller de socio - educación para padres acerca de la agresividad infantil.....	58
Tabla 8. Resultados Obtenidos mediante la Escala de Agresividad de Cuello y Oros (2013) en el re test:.....	61

## Índice de figuras

Figura 1. Porcentaje Tipos de Agresividad .....	41
Figura 2. Suma de Puntajes Brutos según Tipos de Agresividad .....	42
Figura 3. Porcentaje Tipos de Agresividad .....	62
Figura 4. Suma de Puntajes Brutos según Tipos de Agresividad .....	62

## **Índice de anexos**

Anexo 1. Talleres 1 – 10 (incluye los trabajos realizados): .....	87
Anexo 2. Consentimiento informado dirigido a los padres de familia de los 10 estudiantes seleccionados para la ejecución del proyecto .....	88

## Resumen

El presente proyecto describe la sistematización de diez talleres realizados en la Unidad Educativa Fiscomisional San Patricio U.E.S.P.A., el cual, tuvo como finalidad reducir la agresividad evidenciada en diez estudiantes; por medio de la integración corporal lograda gracias a las propiedades kinestésicas de los materiales utilizados.

Para la selección de los estudiantes se tomó en cuenta las principales problemáticas evidenciadas durante el proceso diagnóstico, es decir, que fueran los niños que mayores problemas de disciplina presentaban, que provengan de hogares donde no se suplía sus necesidades y además estaban expuestos a diversas vulneraciones como violencia física y verbal, consumo de sustancias, abandono del hogar, trabajo infantil, etc. Siguiendo los postulados de D.W. Winnicott, se concluye que dichas características en el ambiente donde se desarrollan los niños, darán a lugar un tipo de *agresividad* en donde el niño, dramatizando fantasías de su mundo interno originadas a causa de un ambiente percibido como malo, se muestra destructivo y hostil; el presente proyecto describe como a través del análisis y la puesta en práctica de varias categorías psicológicas, *agresividad*, *simbolización*, *verdadero y falso self*, y *funciones maternas*, entre otras, se logró el fortalecimiento de un *espacio potencial* en donde se pudieron dar *fenómenos transicionales*, y donde además se suplió *funciones maternas* como *holding*, *handing* y *object presentation*, lo que permitía a los niños a su vez re simbolizar experiencias privativas, favoreciendo poco a poco la diferenciación entre un yo-no yo y la emergencia de una creatividad evidenciada en la obra artística.

## Abstract

This Project describes the systematization of ten workshops realized in the "Unidad Educativa San Patricio", which aimed to reduce the aggressiveness evidenced in ten students, it was accomplished through the body integration achieved through the kinesthetic properties of the materials used.

The selection of students, was based on aspects such as children who had higher discipline problems. They came from homes where their needs were not met and they were also exposed to various violations such as physical and verbal violence, substance abuse, home abandonment, child labor. From a psychoanalytic perspective D.W. Winnicott. It was possible to conjecture that these characteristics in the environment where children grow and develop, would originate a type of aggressiveness where the child is destructive and hostile dramatizing fantasies of his inner world originated because of an environment perceived as bad. This project describes how through analysis and the implementation of various psychological categories, aggressiveness, symbolization, true and false self, and maternal functions, among others, a potential space was strengthened where transitional phenomena could occur, where functions such as *holding*, *handing* and *object presentation* are supplied and at the same time it allowed children to re-symbolize privative experiences gradually favoring the differentiation between a "me - not me" and the emergence of a creativity evidenced in the artwork.

## Introducción

El presente proyecto aborda el fortalecimiento del espacio potencial como una alternativa para reducir la agresividad evidenciada a lo largo de los meses de prácticas pre-profesionales realizadas en la Unidad Educativa Fiscomisional San Patricio U.E.S.P.A.; alternativa que surge en respuesta a la poca eficacia observada en los métodos correctivos que eran utilizados (sacarlos del aula, privarlos del refrigerio), mismos que provocaban una mayor intensidad de los comportamientos disruptivos de los estudiantes.

De esta forma, tomando como eje los postulados D.W Winnicott y Anne Brun, se consideró el fortalecimiento del *espacio potencial* mediante la implementación de un lugar donde los niños pudieran re-significar experiencias privativas vivenciadas durante sus primeros años de vida, mismas que han decantado en la emergencia de una *agresividad reactiva* como respuesta frente a la deficiencia parcial o total de funciones maternas, las cuales son necesarias para el correcto desarrollo psicoemocional del infante, puesto que, como se pudo observar, al desarrollarse los infantes en un ambiente hostil, privativo, donde no se suplían sus necesidades de forma adecuada, la capacidad para jugar y crear fue casi nula, además a esto suma la aparición de un *falso self* que se mostraba incapaz de crear y simbolizar correctamente.

En conclusión, el proyecto se centra en la implementación de un espacio donde los niños se puedan mostrar creativos, y su vez pueden ayudarse de un médium (materiales de pintura), permitiéndose, en varios casos, establecer procesos de *simbolización* y a su vez canalizar la *agresividad* de manera creativa, es decir utilizar ese impulso agresivo y destructivo en el *arte terapia*.

## **Primera parte**

### **1. Datos informativos del proyecto**

#### **1.1. Nombre del proyecto:**

Sistematización del Proyecto de Fortalecimiento del Espacio Potencial según D.W. Winnicott para reducir la agresividad a través de la Integración Corporal en 10 estudiantes de la Unidad Educativa Fiscomisional San Patricio U.E.S.P.A. de los niveles 1, 3A y 3B correspondientes al año lectivo 2018 - 2019.

#### **1.2. Nombre de la institución:**

Unidad Educativa Fiscomisional San Patricio “U.E.S.P.A.”.

#### **1.3. Tema que aborda la experiencia:**

El eje principal sobre el cual se sustenta el siguiente proyecto de intervención, es el concepto de *agresividad*, evidenciada dentro de la Unidad Educativa Fiscomisional San Patricio “U.E.S.P.A.”; de manera general se puede entender a la *agresividad* como una conducta dirigida contra alguien o contra sí mismo con el posterior resultado de daño al otro o autolesión a sí mismo, las conductas agresivas bien podría ser de carácter verbal, físico o emocional. De esa manera el siguiente proyecto entonces se centra en la tarea de estudiar la *agresividad*, comprenderla e incidir sobre ella para intentar reducirla; para esto se hace uso de un enfoque teórico específico. El enfoque teórico al que se hace referencia corresponde específicamente a los postulados psicoanalíticos de Donald W. Winnicott acerca de su denominada *Teoría de la Agresividad*; aquí el autor desarrolla el concepto de *agresividad*, y a su vez diferencia entre lo que es una *agresividad reactiva* y una *agresividad creativa*, este último se constituye en un elemento vital desde el punto de vista del autor para que el niño logre una correcta

*simbolización* a futuro. Este concepto también se torna medular en el proyecto, debido a que el objetivo se centra en lograr una correcta simbolización de los *contenidos agresivos* por medio de la integración corporal lograda a través del *arte terapia*.

El concepto de *arte terapia* fue otro de los elementos claves para la elaboración del proyecto, y para esto, el libro de Anne Brun (Mediaciones terapéuticas y Psicosis infantil, 2009) fue una útil herramienta de trabajo, ya que ofrecía un marco teórico y práctico para el abordaje tanto de pacientes adultos como niños que presentaban altos niveles de conductas agresivas y disruptivas (entre los postulados que la autora presenta en su libro, el *arte terapia* se constituye en una útil herramienta para el abordaje este tipo de conductas). En los siguientes párrafos se expone de manera más extensa la teoría sobre la cual se basó el presente proyecto de intervención.

A continuación se desarrolla la teoría winnicottiana concerniente al concepto de *agresividad*, según Winnicott el concepto de *agresividad* engloba muchas aristas, sin embargo con la finalidad de mostrar coherencia en los aportes teóricos del autor se irá esquematizando este concepto para tornarlo más comprensible al lector. Chagas (2012) ofrece una breve definición de lo que es la *agresividad* para Winnicott:

Winnicott postula a la agresividad como una fuerza que es manifestación de vitalidad y la desvincula del concepto de frustración; aclara además que no debe confundirse con el enojo, al que considera agresión reactiva y que se origina a causa de una respuesta adversa del ambiente; una intrusión que reprime tempranamente la agresividad - motilidad del niño (pág. 31).

Esto deja entrever entonces, que la *agresividad* para Winnicott siempre ha sido vista como una fuerza nacida desde la creatividad y que tiene por objeto expresar la vitalidad

del niño, es decir es una energía positiva siempre y cuando el entorno facilite esta expresión:

La agresividad, para Winnicott, constituye una fuerza vital, un potencial que trae el niño al nacer y que podrá expresarse si el entorno lo facilita, sosteniéndolo adecuadamente. Cuando esto no sucede el niño reaccionará con sumisión, teniendo dificultad para defenderse, o con una agresividad destructiva y antisocial (Chagas, 2012, pág. 31).

Por ende, se deduce que si el entorno y la madre no facilitan un ambiente adecuado para que el niño pueda expresar esta *agresividad primaria* y a su vez esta sea contenida de manera eficaz, dará paso a que el niño no desarrolle su *verdadero self*. Este concepto constituye otro punto fundamental dentro de la ejecución del proyecto. De forma concisa e intentando delimitar claramente que es el concepto de *verdadero self*, hay que remitirnos a Chagas (2012) quien acota: “se refiere al aspecto más singular de cada ser humano, a lo original de cada uno y lo más auténtico” (pág. 30). Afirma además que los orígenes del *verdadero self* se originan en el cuerpo del infante para posteriormente junto con los cuidados maternos (en el caso de que estos sean los adecuados) propiciaran que el sujeto paulatinamente vaya integrando sus experiencias tanto somáticas como psíquicas de manera sana y posibilitando su instinto creador, esto da cuenta que dicho proceso da lugar a otro de los conceptos importantes en el proyecto, este sería la *simbolización*. Sin embargo, desarrollamos este concepto en las páginas precedentes. Al respecto del *verdadero self*, Winnicott (1990) menciona que:

El bebé depende enormemente del cuidado de la madre, de su presencia permanente y de su supervivencia. La madre debe hacer una adaptación suficientemente buena a las necesidades del niño, pues de lo contrario

éste inevitablemente desarrollará defensas que distorsionarán el proceso; por ejemplo, la criatura deberá asumir las funciones del medio si éste no resulta confiable, de modo que existe un *self* verdadero que está oculto, y no vemos más que un falso *self* dedicado a la doble tarea de ocultar al auténtico y someterse a las exigencias que el mundo le plantea permanentemente (pág. 128).

Queda claro entonces que dentro del tema de la *agresividad infantil*, son muchas las variables que interfieren para que esta se torne en una *agresividad reactiva*, por un lado tenemos al *verdadero self*, este sería el encargado de potenciar esta *agresividad* creadora; en el caso de que el ambiente y sobre todo la madre no cumplan con las exigencias de cuidado y sostén del niño, este *verdadero self* se tornará en lo que Winnicott denominó el falso, por lo tanto un requisito para que aparezca un *falso self* es que las denominadas *funciones maternas* que describe Winnicott hayan sido carentes y deficitarias. La comprensión del concepto de *falso self* dio la pauta para entender el porqué de muchas de las conductas agresivas observadas durante los talleres con los niños: apatía, vocabulario soez, desobediencia, agresión física, etc. Con respecto a esto, Chagas (2012):

Cuando la madre no es suficientemente buena, es decir, cuando no puede adaptarse a las necesidades psíquicas de su hijo y no puede identificarse con él en el periodo de dependencia absoluta (primer semestre de vida), es decir, cuando la madre no toma en cuenta las necesidades del bebé e impone las suyas, el niño deberá someterse a esta situación para sobrevivir y dará así lugar a un falso *self* que cumplirá la función de proteger al verdadero *self* y actuará como una

defensa para reaccionar contra esta intrusión negativa del ambiente, intentando suplir las funciones de sostén que la madre no suministró. Más aún, cuando la intrusión de la madre es sorpresiva y desmesurada uno de los efectos es el odio; se altera así la realidad psíquica y se interfiere en el establecimiento del self, derrumbándose también la fe, la confianza, la capacidad de crear y la ilusión (pág. 30).

Winnicott considera que el aparecimiento de un *falso self* dará lugar a conductas agresivas de tipo reactivo, y que este tipo de *self* tiene su origen en un déficit de las *funciones maternas* (*handling, holding y object presentation*); paralelamente, las carencias en estas funciones también interfieren como lo dice la autora sobre la capacidad de crear, es decir se afecta la esfera de la *creatividad* y el *juego*, por la falta obvia de un *espacio transicional* (al igual que un *objeto transicional*) que le dote al niño de la capacidad de crear y por consiguiente de *simbolizar*, es decir dotar de un significado a los hechos de la realidad.

Chagas (2012) también explica que Winnicott relaciono el apetito con el desarrollo emocional del niño; esto tiene relación con la *agresividad* en tanto que: “Winnicott plantea que la avidez es la forma primitiva del amor asociada con la agresión, es decir que inicialmente existe una sola pulsión de amor – lucha, en la que el amor temprano contiene esta agresión-motilidad (Winnicott, 1986 [1939]) en (Chagas, 2012, pág. 31). Cabe aclarar que para Winnicott el concepto de *avidez*, designa a lo que se conoce como *agresividad primitiva*, este tipo de *agresividad* para el autor no es considerada como un fuerza destructiva y dañina; ya que él siempre liga a está con un concepto de motilidad u actividad, un claro ejemplo de la *agresividad primaria* podría ser el caso del bebé de pocas semana de nacido que se aferra violentamente al pecho tan solo por

el placer de sentirlo suyo y sin la intención de dañarlo; el niño en esta etapa se encuentra en el periodo de *dependencia absoluta*:

Donde el encuentro con el objeto está signado por la omnipotencia que le hace creer que él ha creado al objeto; esto configura lo que para Winnicott es el *área de ilusión*, y al objeto así constituido lo llama *objeto subjetivo*. Progresivamente se presentan momentos en que esta ilusión vacila dando lugar a los fenómenos transicionales, en los que el niño no forma parte de la madre, pero aún no está separado de ella. (Chagas, 2012, pág. 32).

Winnicott diferencia lo que es la *agresividad primaria*, como ya se mencionó es considerada como sinónimo de vitalidad para el niño, de lo que es la *agresividad por reacción o reactiva*; para Winnicott este tipo de *agresividad* surge como respuesta a las incontinencias del ambiente para con el niño, ya que este último debe hacer uso de su *agresividad* para defenderse del medio exterior.

Winnicott considera que el primer conflicto importante que debe enfrentar el infante se da entre tener una experiencia de expresar la propia movilidad o agresión primaria, o tener que utilizar ésta para reaccionar a irrupciones, choques o ataques del ambiente al punto de quedar privado de sentir sus experiencias como propias. A esta última agresividad Winnicott la llama agresividad por reacción o reactiva, para diferenciarla de la agresión primaria no intencional (Chagas, 2012, pág. 32).

Lo anteriormente citado concuerda con el tema del *enojo*, mencionado anteriormente en los primeros párrafos. La conducta agresiva toma otros caracteres durante la

siguiente fase del desarrollo del niño; la denominada *fase de integración o de inquietud*, durante este periodo el niño siente angustia frente a los continuos ataques a la madre (objeto); esta angustia por haber intentado destruir al objeto debe ir tornándose en un factor positivo para que el niño comprenda que el objeto al que atacó es un ser independiente y separado de él, para esto es vital que la madre sobreviva a los embates del niño; esto se logra por medio de la reparación que realiza el niño al objeto, nacida de la angustia por haber intentado destruirlo en primer lugar. “Cuando la madre no es lo suficientemente confiable porque toma distancia del bebé en esta fase de inquietud, él sentirá que la destruyó, lo que disminuirá las posibilidades de repararla” (Chagas, 2012, pág. 32). Al respecto Winnicott afirma que: “Si la destrucción es excesiva e inmanejable, es posible lograr muy poca reparación... Todo lo que le queda al niño por hacer es negar la paternidad de las fantasías malas o bien dramatizarlas” (Winnicott, 1986 [1939]) en (Chagas, 2012, pág. 32).

En definitiva se debe comprender que Winnicott considera a la *agresividad* como una fuerza vital y creadora, además durante las distintas fases del desarrollo del niño, tanto este como la madre deben saber canalizar esta agresividad, el niño por un lado mediando sus ataques al objeto con el acto de la reparación, para asegurar así la supervivencia del objeto, lo que le permitirá distinguirse del otro y comprender ese estado de un *yo / yo no*, y que le facilitará la expresión adecuada de esta *agresividad* ya sea por medio de su contención en las fantasías o como impulso creador. “Para Winnicott, el verdadero problema no es la expresión de la agresividad, sino su temprana represión, que transforma el positivo impulso agresivo primario, necesario para el ulterior reconocimiento del otro, en agresión reactiva” (Chagas, 2012, pág. 33).

El rechazo a la expresión de esta *agresividad primaria* del niño ocasiona para el autor distintos trastornos psíquicos, que invariablemente darán lugar al apareamiento de dificultades y problemas de comportamiento en la escuela, un claro ejemplo de esto lo ofrece Chagas (2012): “Cuando el ambiente promueve una represión prematura de la motilidad agresiva, o lo que es lo mismo, del impulso amor-lucha, el resultado puede ser la depresión grave, en la que también la intensidad del amor resultará disminuida” (pág. 33). Otro factor importante para que aparezcan dificultades en el desarrollo emocional del infante lo constituye la madre; ya que es esta quien durante los primeros meses del niño debe servir de sostén para que él pueda crear omnipotentemente al objeto, las deficiencias de este sostén por parte de la madre darán lugar a lo que ya conocemos como *agresividad reactiva*, ya que el ambiente – madre se muestra como hostil y pernicioso por lo cual el infante debe protegerse contra el mismo. Chagas (2012) profundiza un poco más y afirma que: “Este prematuro choque del ambiente puede afectar en el niño la capacidad de explorar en el ámbito del conocimiento y traer como consecuencia problemas de aprendizaje” (pág. 33).

Anteriormente, se había mencionado que uno de los factores que propiciaban la aparición de conductas agresivas entre los niños con quienes se trabajó es el déficit en el cumplimiento por parte de la madre de las denominadas *funciones maternas* propuestas por Winnicott. Hoffmann (s/f) ofrece una clara explicación de lo que son las funciones maternas para Winnicott:

- ***Holding o sostén*** es la primera función la cual se define como:

“Proceso por el cual la madre satisface las necesidades fisiológicas del pequeño de manera estable, digna de confianza, que toma en cuenta la sensibilidad epidérmica y que incluye la rutina de cuidados a lo largo

del día. Estos cuidados posibilitan la integración, principal tendencia en el proceso de maduración. Esta integración en el tiempo, se le suma en el espacio, lo que da a posteriori el sentimiento de continuidad existencial (Winnicott., s/f, pág. 3)

- La siguiente función la ocupa el *handling o manejo* entendida como:

“El manejo y cuidado corporal que hace la madre de su hijo y sus funciones. Estos cuidados van a posibilitar el enlace entre la persona del bebé y su cuerpo junto con la existencia de una membrana restrictiva. La unión de la psique con el soma, facilita la personalización (Winnicott., s/f, pág. 3).

- Y finalmente esta la función de la *presentación de objeto*:

Con un buen cuidado materno, el bebé no se halla sujeto a las satisfacciones instintivas. En ese sentido más que darle una satisfacción instintiva al bebé se trata de permitirle encontrar y adaptarse por sí mismo al objeto (seno, biberón). La presentación del objeto es realizada de manera tal que el bebé crea el objeto. La madre le presenta al bebé un objeto que satisface las necesidades del bebé y de esta manera el bebé empieza a necesitar justamente lo que la madre le presenta. De este modo el bebé llega a adquirir confianza en su capacidad para crear objetos y para crear al mundo real. La buena presentación de los objetos facilita las relaciones de objeto (Winnicott., s/f, pág. 3).

Si se toma en cuenta la definición que Hoffmann (s/f) ofrece acerca de las funciones maternas desde el punto de vista de Winnicott, se puede conjeturar que para que se dé

una *agresividad reactiva* debe haber deficiencias por parte de la madre en todas y cada una de estas funciones a lo largo del proceso de desarrollo emocional del niño; en el plano de las prácticas pre – profesionales, después de haber revisado la teoría concerniente a la *agresividad infantil*, es posible darse cuenta que las funciones maternas de cada uno de los niños con quienes se trabajó no fueron atendidas de manera satisfactoria, e incluso en muchos de los casos ni siquiera fueron cubiertas. Esto debido a la presencia de varios indicadores como: el uso de vocabulario soez, la falta de cuidado personal de los niños en cuanto aseo o prácticas de limpieza, el alto contenido de pensamiento de tipo sexual o violento como por ejemplo atacar a los maestros o compañeros de clase, conductas delictivas como el robo y el hurto dentro de la institución y fuera de ella. Todo esto dio cuenta de que estas funciones no fueron suplidas y que el infante debió desarrollar un *falso self* que se ajuste a esta falta de cuidados maternos y le permite sobrevivir en el ambiente hostil en el que se encuentra (por ejemplo, pobreza extrema, promiscuidad entre los cuidadores y allegados, ausencia de padres, presencia de pandillas dentro de su contexto barrial, etc.).

Adicional a esto, es vital también abordar el tema del *espacio potencial* y explicitar como se relaciona el fortalecimiento de este espacio (vital para el éxito de nuestro proyecto de intervención) con una posible reducción de la *agresividad* en los estudiantes con quienes se trabajó. Como primer punto, cabe mencionar que, dentro de la teoría de Winnicott, el autor hace alusión a que todo desarrollo psicoemocional de una persona atraviesa por dos fases principales; estas serían la *independencia absoluta* y la *independencia relativa*, con respecto a la primera fase Hoffmann (s/f) menciona que:

En este estado la criatura no dispone de ningún medio de saberse receptora del cuidado materno. La criatura no puede asumir el control de lo que está bien hecho o mal hecho, solo beneficiarse de lo primero o salir perjudicado por lo segundo. Esta criatura depende por completo de la provisión física aportada por la madre. El medio ambiente no hace al niño, lo que hace es permitirle realizar su potencial (s/f, págs. 1-2).

Es durante esta fase en donde el ambiente y la madre deben ser propicios ya que es aquí en donde el infante dejará fluir su *agresividad creadora*, que dará como resultado una mejor integración de las experiencias del niño con la realidad circundante; caso contrario dará paso al apareamiento del *falso self* y con ello a una dificultad para expresar el impulso creador por medio del juego, lo que imposibilitará una correcta *simbolización*. En la fase de *dependencia relativa*; Hoffmann (s/f) nos explica que:

En la segunda fase, la recompensa consiste en que, de algún modo, la criatura empieza a ser consciente de su dependencia. La madre va desembarazándose de a poco ayudada por su marido (ya sea por el aporte maternal de éste o por el apoyo afectivo que le dé a la madre, se convierte en seguridad que la madre traslada a la criatura) y va logrando, con gran esfuerzo, separarse del bebe. Esta tarea se ve facilitada por la identificación del pequeño con su madre, al devolverle una sonrisa (conducta refleja), al meterle un dedo en la boca de la madre mientras ésta le da de mamar- y que facilita la tarea del pequeño de ponerse en el pellejo de la madre y desarrollar la comprensión de la existencia personal aparte de la madre. Gracias a las tendencias integradoras, se produce con el tiempo un estado en que se siente una

unidad, una persona completa provista con un interior y un exterior, aparte de ser la persona que vive adentro del cuerpo, más o menos limitado por la piel. Una vez que el exterior significa un no-yo, el interior significa un yo, con lo cual se cuenta con un lugar para guardar cosas (s/f, pág. 2).

Es aquí en esta segunda fase en donde el *espacio potencial* y más concretamente los denominados *fenómenos transicionales* empiezan a cobrar importancia. Esto debido a que es en esta fase en donde el niño, si es que las condiciones son favorables, podrá adquirir conciencia de que él es un ser independiente de su madre y ella lo es su vez de él. Se le da así la capacidad de procesar al mundo a partir de sus experiencias de satisfacción y frustración y se le posibilita otorgarle un símbolo o signo a cada cosa (simbolización) para lograr con este cometido, Winnicott menciona que el *juego* es una herramienta fundamental; de esa forma se usó al *arte terapia* como técnica lúdica para de esa manera lograr canalizar y transformar esta *agresividad reactiva* en una *agresividad creadora*, mostrando capaces de contener esta agresividad de los niños en los talleres por medio del desarrollo de unas correctas *funciones maternas*, y a su vez posibilitando que el ambiente no sea hostil y propicie la expresión genuina de cada niño. Pero sin desviarse del tema central, se profundiza más en lo que es el *espacio potencial*, cabe recalcar que este concepto pertenece a la gran teoría de los *fenómenos transicionales*; siguiendo la lectura que Chagas (2012) hace de la teoría de Winnicott sobre la *agresividad* queda claro que estos *fenómenos transicionales* se extienden desde la etapa de *dependencia absoluta a la dependencia relativa*, ya que si bien al principio la madre se muestra como el objeto creado omnipotentemente por el niño, después este se va dando cuenta en que este objeto creado por él mismo, oscila entre el *estar y no estar*, lo que crea una etapa de desilusión (crucial para el posterior

desarrollo del infante), por lo cual si el niño recibió el suficiente cuidado y sostén por parte de la madre y el entorno, logrará superar esta fase y podrá integrar estas experiencias en su *espacio transicional*, a su vez también podrá dotarse de un *objeto transicional*. A continuación, se cita a Chagas (2012):

Luego de la ilusión omnipotente de haber creado al objeto subjetivo y creer que es uno con la madre, el bebé va descubriendo que está separado de ella y asume su dependencia. La desilusión le crea angustia, sobre todo cuando la madre se separa de él y/o antes de dormir, y se manifiesta en actividades específicas, como llevarse algún objeto a la boca, sostener una tela con la que se acaricia o emitir sonidos bucales. A estas experiencias que suponen una actividad de fantaseo, Winnicott las llamó fenómenos transicionales (pág. 30).

Al respecto del *objeto transicional* afirma:

En esta época, que se extiende desde los cuatro o seis meses a los ocho o doce, el bebé puede descubrir un objeto suave al que se aferra, frecuentemente antes de dormir, o cuando está triste. Este objeto, designado objeto transicional, es la primera posesión no-Yo y es tan especial para el niño que no cederá a compartirlo con nadie (Chagas, 2012, pág. 30).

Si bien Winnicott hace hincapié en el concepto de *objeto transicional* como un objeto real, no hay que confundirse con que sea concreto, ya que en muchas de las ocasiones los niños no poseen un objeto (como un peluche, sábana, etc.) que represente a su *objeto transicional*, sin embargo, eso no significa que no exista esa *zona intermedia*

que divide e integra a la vez las experiencias subjetivas y objetivas. Tal como lo dice Winnicott (1999):

Aunque no siempre existe un objeto como el osito, la sabanita o la cobija, sí es ineludible la creación de esta zona intermedia entre lo subjetivo y lo objetivo, que funciona como puente entre ambos y que constituye los fenómenos transicionales. El espacio que ocupa esta zona de transición se ubica entre la realidad interna y la realidad externa, representa a la madre para el niño y precede al reconocimiento de la realidad exterior (pág. 314).

Winnicott además menciona que el *objeto transicional* no se pierde, pero si va mermando en su significado; por otro lado, el *espacio transicional* creado a partir de ese objeto nunca desaparecerá de la vida del infante y posteriormente será ocupado con el juego y la actitud creadora (cultura, arte, ciencia, etc.). Es ahí entonces de donde partió la propuesta de trabajo para reducir la *agresividad*. Al respecto se cita a Chagas (2012) quien menciona que:

El objeto transicional posibilita la aparición del espacio de ilusión en el que se desplegará el juego: en él el niño dramatiza, representa y escenifica su fantasía. Así, cuando el juego se expresa como “matar de mentirita” no debe alarmarnos porque puede responder a un fenómeno transicional, en cambio cuando obedece a una descarga de la agresividad destructiva desaparece la función del jugar para transformarse en una actividad compulsiva (pág. 31).

Se ha hablado del *espacio transicional*, del *objeto transicional* y de los *fenómenos transicionales*. Centrándose un poco más en nuestro concepto de interés, el *espacio potencial*; Winnicott (2003) menciona que:

El lugar de ubicación de la experiencia cultural es el espacio potencial que existe entre el individuo y el ambiente (al principio el objeto). Lo mismo puede decirse acerca del juego. La experiencia cultural comenzó con el vivir creador, cuya primera manifestación es el juego (pág. 135).

El *espacio potencial* es un lugar en el cual se ubica tanto la experiencia externa como la interna, al principio obviamente la única experiencia externa para él bebé será el objeto (madre) posteriormente el medio ambiente que lo rodea. Además, añade que: “En cada individuo la utilización de dicho espacio la determinan las experiencias vitales que surgen en las primeras etapas de su existencia” (Winnicott D. W., Realidad y juego, 2003, pág. 135). Lo que da una clara pauta del porque estas experiencias vitales en los niños con quienes se trabajó son tan traumáticas e impactantes, la utilización de este *espacio potencial* por parte de los niños fue muy poco fructífera e impidió seriamente el impulso creador, los torno agresivos con el ambiente como una respuesta de auxilio por las situaciones que han debido enfrenar a lo largo de su corta vida. Winnicott (2003) también menciona:

Todos los bebés tienen en dicho espacio sus propias experiencias favorables o desfavorables. La dependencia es máxima. El espacio potencial se da solo en relación con un sentimiento de confianza por parte del bebé, es decir, de confianza vinculada con la confiabilidad de la figura materna o de los elementos ambientales, siendo la confianza

la prueba de la confiabilidad que comienza a ser introyectada (pág. 135).

Esto obliga por ende a fomentar en casi todos los casos abordados la creación y no solo el fortalecimiento de este *espacio potencial* para que los niños a través de su *verdadero self* pueden expresar su agresividad contenida y que pueda ser sostenida adecuadamente. Winnicott (2003) añade además que:

El examen de los efectos de la pérdida en una de las primeras etapas nos obliga a observar esa zona intermedia o espacio potencial entre el sujeto y el objeto. La falta de confiabilidad o pérdida del objeto significa para el niño la pérdida de la zona de juego, y la del símbolo significativo (pág. 137).

Lo mencionado anteriormente reafirma la idea de que, si la madre no cumple a cabalidad con las *funciones maternas* durante las primeras etapas de la vida de un niño, las posibilidades de crear un espacio potencial se ven seriamente afectadas. Por ende fue una función indispensable, forjar como madres sustitutas dentro de los talleres de *arte terapia* a fin de cumplir con las *funciones maternas* que estos demanden y crear un ambiente lúdico que les permita expresarse. En concordancia con nuestro pensamiento Winnicott (2003) menciona:

Esto es exactamente lo mismo que la zona de peligro a que tarde o temprano se llega en todos los tratamientos psiquiátricos, en que el paciente, que se sentía seguro y viable gracias a la confiabilidad del analista, su adaptación a las necesidades y su disposición a comprometerse, empieza a experimentar la necesidad de liberarse y de conseguir autonomía (pág. 143).

Una vez explicitado el concepto del *espacio potencial*, que es y cuáles son las consecuencias de no fomentarlo de manera adecuada, hay que enfocarse en desarrollar la teoría concerniente al *arte terapia*, herramienta de vital importancia para lograr con el objetivo de nuestro proyecto. Contextualizando los talleres, debemos mencionar que se trataron de talleres de *arte terapia*, específicamente en pintura sobre lienzos por medio del uso de acuarelas, temperas y pinceles; se decidió que este tipo de talleres serían los más beneficiosos debido a que no se contaba con el suficiente capital ni tampoco con el espacio necesario para aventurarse a realizar talleres de expresión motora o danza. Siguiendo a Brun (2009) menciona que: “El dibujo y la pintura son, por lo tanto, medios de expresión de las tendencias reparadoras, que permiten sublimar las pulsiones destructivas” (pág. 51). Es por ende que, dentro del proyecto se utilizó la pintura, como un medio de expresión, pero sobre todo de *sublimación* de los impulsos agresivos de los niños; por medio de la pintura, el lienzo, las manos o el pincel, el estudiante logra plasmar esta *agresividad reactiva* en algo concreto que le permite *simbolizar* ese contenido y darle un significado permitiendo una mejor asimilación dentro de su psique. Brun (2009) acota también que:

Winnicott aparece, por tanto, como el precursor de las practicas actuales de terapias de mediación, ya que permite contemplar la obra o la producción como una posible inscripción de los movimientos pulsionales a través de la elaboración de una forma externa vinculada a un modo de expresión que implica el cuerpo, en una dimensión visual, sonora, táctil, o quinesésica según las artes (pág. 53).

La teoría expuesta líneas arriba es la que otorga un marco lógico al proyecto, ya que la *integración corporal* abarca a todo este tipo de expresiones artísticas, que como

afirma Brun (2009) incluyen experiencias táctiles, sonoras o quinestésicas; en los talleres por ende se pudo experimentar todos estos tipos de expresiones, y se analizó así el contenido pulsional que este tipo de expresiones contenían, tratando de darle un sentido e intentando canalizarlo hacia la correcta expresión. Otro elemento importante dentro de los talleres de *arte terapia o mediación artística*, fue la consideración del entorno o ambiente en el cual se desarrollaron; como se ha venido mencionado reiteradamente, este ambiente fue propicio para que el niño desfogue toda su *agresividad reactiva* contenida, referente a esto, Milner (1900 – 1998) menciona al respecto del ambiente que:

Puso en evidencia el papel precoz del entorno y de la relación con la realidad externa en la constitución del sujeto, destacando en especial el papel de la ilusión construida como un puente entre el interior y el exterior de la formación de los símbolos (Brun, 2009, pág. 54).

De manera general, el entorno en el que estos niños se han venido desarrollando ha estado plagado de enormes privaciones y graves violaciones tanto a la integridad física como psicoemocional de los niños, se tornó por ende una tarea complicada ofrecer un ambiente nuevo libre de presiones e incontinencias, pero por medio de una metodología adecuada se logró obtener resultados positivos. En conclusión, los talleres de *arte terapia o mediación artística*, tuvieron como principal objetivo lograr que los niños alcancen cierto grado de *simbolización* a través de la creación artística:

El trabajo de creación a partir de una materia heterogénea es el que permitirá que el símbolo tome forma en el material externo del objeto mediador: la actividad simbólica se hace manifiesta al tomar cuerpo, al

encarnarse en la materialidad del médium maleable (Brun, 2009, pág. 69).

Esto quiere decir que, la creación artística propiamente dicha se constituiría como un objeto *no – yo* del sujeto, es decir un *objeto transicional*. Son importantes los aportes que Roussillon (1999) en (Brun, 2009, pág. 72) nos ofrece acerca de los *dispositivos de mediación artística* y la *simbolización* e interpretación de los mismos. Según este autor existen 3 diferentes tipos de *dispositivos simbolizadores* (dispositivos institucionales o sociales, dispositivos artísticos o artesanos y dispositivos analizantes). Por el momento se centra la atención sobre los segundos. Brevemente podemos mencionar que este tipo de dispositivos engloban a todas aquellas actividades que fomentan la expresión de la creatividad (collage, pintura, música, danza), lo importante según Brun (2009) de la *simbolización* aquí es la creación de un producto; dentro de este tipo de dispositivos no se centra el trabajo sobre la transferencia o las interpretaciones del producto, sino más bien en el acompañamiento y sostén adecuado de estas producciones dentro de los talleres. Sin embargo, debemos mencionar que tanto la *transferencia* como la interpretación del contenido constituyeron una útil herramienta durante la realización de los talleres ya que, en muchas de las ocasiones, la interpelación a los estudiantes por los productos que realizaban tenía por objetivo darles la oportunidad de que otorguen un significado a su obra.

Uno de los objetivos del proyecto es resignificar las experiencias frustración y privación por medio de los talleres de *arte terapia* y lograr así una dinámica de *simbolización*. Winnicott (1993) hace alusión a dos conceptos fundamentales dentro de su teoría; estos son el concepto de *privación* y *deprivación*, el primero hace referencia a la situación en donde el ambiente no fue capaz de proveer los cuidados

suficientes al niño durante la fase de dependencia absoluta, por otro lado, el concepto de *deprivación* se relaciona con la pérdida total de un ambiente lo “suficientemente bueno” que permita la integración (un ejemplo de esto sería el infante desvalido y huérfano). Para el autor es este último término el que da como resultado una *tendencia antisocial*. En concordancia con esto Chagas (2012) añade: “La tendencia antisocial representa el reclamo del niño que desea recuperar un estado de bienestar perdido; Winnicott plantea que tal tendencia puede estar presente tanto en el niño sano como en el que sufre de algún trastorno psíquico” (pág. 35) y además afirma que:

La tendencia antisocial puede manifestarse en conductas como la mentira, el robo, actos destructivos, crueldad compulsiva y perversión. También puede ocurrir que el niño oculte esta tendencia y desarrolle una formación reactiva (es decir, que manifieste un afecto opuesto al que siente), o que adquiera un carácter quejoso. Las causas que originan tales tendencias se vinculan con el periodo de dependencia relativa en el que la madre dejó de adaptarse a las necesidades del yo del niño, por ejemplo, por enfermedad o por estar ocupada en alguna situación que le obligara a apartarse en demasía de su hijo (Chagas, 2012, pág. 35).

La *tendencia antisocial* no solo se origina a partir de la fase de *dependencia relativa*, esta tendencia también puede aparecer más tardíamente cuando el ambiente no logra resistir la *agresividad primaria* del niño; es importante decir que Winnicott siempre pone el acento en el papel que juega la sociedad como promotora de un ambiente saludable y en otros casos como reparadora de ese ambiente pernicioso. “El niño cuyo hogar no logra darle un sentimiento de seguridad, busca las cuatro paredes fuera de su

hogar... A menudo, el niño obtiene de sus parientes y de la escuela lo que no ha conseguido del propio hogar” (Winnicott, 1986, pg. 188) en (Chagas, 2012, pág. 35).

Siguiendo a Winnicott podemos pensar que la violencia que el niño expresa en la escuela es en realidad un pedido de auxilio, una búsqueda de contención que no obtuvo en su hogar, un intento de que el ambiente acepte sus necesidades de dependencia y sus demandas identificatorias, por lo que los vínculos que establece con el maestro y otras figuras de autoridad pueden enmendar el daño sufrido, lo que no sólo implica una esperanza para el niño sino también para nuestra sociedad (Chagas, 2012, pág. 36).

En párrafos anteriores, la autora sostiene que la *tendencia antisocial* representa un reclamo del niño, ansioso por volver a ese estado de ecuanimidad, en donde se acepten sus deseos de independencia pero a su vez también esas necesidades de dependencia e identificación con el otro, que le permita crear su *verdadero self* conforme avanza en su desarrollo psicoemocional y físico, como conclusión entendemos entonces que la *tendencia antisocial* partiendo desde los postulados winnicottianos es considerada como un acto de reivindicación por parte del niño en contra del ambiente y la sociedad en son de reclamo por haberle privado del sostén necesario durante sus fases de desarrollo emocional. Las experiencias de frustración y privación en el caso de estos niños entonces son bastante exacerbadas, debido a que el ambiente y sus cuidadores han promovido de manera muy nociva el afloramiento de un *falso self* y con ello también la expresión de una conducta agresiva; por ende, entonces la dinámica de *simbolización* del proyecto se enmarcó dentro de una correcta contención e

interpretación del material creado por el niño, que a su vez le permita *simbolizar* lo que no ha asimilado todavía.

En definitiva, muchos son los factores que influyen en la génesis y desarrollo de una *agresividad reactiva* en los niños, no obstante a lo largo de estas páginas se ha tratado de clarificar y destacar cuales fueron los puntos más relevantes a tomar en cuenta dentro de la aplicación y posterior análisis del presente proyecto de intervención; la teoría expuesta se contrastó con la realidad vivenciada en la escuela, y el resultado fueron una serie de pistas que debieron ser rastreadas e interpretadas de manera clara a fin de lograr alcanzar los objetivos del proyecto.

#### **1.4. Localización**

La Unidad Educativa “San Patricio” U.E.S.P.A. está ubicada en la provincia de Pichincha, cantón Quito, en el barrio La Tola, calle Don Bosco E5-06 y calle Los Ríos. Los talleres de *arte terapia* se llevaron a cabo en la oficina de entrevistas del Dpto. DECE de la unidad educativa ya mencionada.

## 2. Objetivo de la sistematización

El objetivo de la sistematización del presente proyecto respondió a la pregunta de *¿para qué se quiere sistematizar?*; de manera general se buscó saber si los talleres de *arte terapia* tuvieron un impacto positivo sobre los estudiantes del plantel, y en el plano estrictamente teórico, verificar y analizar si existió un verdadero fortalecimiento del *espacio potencial* de D.W. Winnicott a través de los mismos, y que estos (talleres) a su vez hayan logrado una *integración corporal* en los niños para que así tuvieran una capacidad de *simbolización* que antes no existía con respecto a sus *conductas agresivas*.

El objetivo de la sistematización se centró en articular el conocimiento subjetivo y objetivo en un solo cuerpo teórico, y que este a su vez englobará de forma general a la problemática y a su respuesta (en nuestro caso la problemática respondió al concepto de *agresividad* y la respuesta la constituyo en el fortalecimiento del *espacio potencial* por medio de la *integración corporal*). Al respecto Carvajal (1997) menciona:

La sistematización es la posibilidad de pasar de una práctica percibida, tácita y centrada en la acción, a una práctica construida, explícita y reflexiva. En este sentido, la sistematización se entiende como un proceso investigativo que permite comprender la realidad de las experiencias educativas y sociales, permitiéndoles a los actores de la experiencia aproximarse reflexivamente a ella desde su propia vivencia con el fin de recuperarla, explicarla, interpretarla y comunicarla. (pg. 110)

Entender y explicar la problemática que se estudia, ese es el fin último que se buscó con la sistematización; hasta ahora hemos hablado del objetivo principal del proyecto,

no obstante, para cumplir con este existe una serie de sub – objetivos que también se tuvo que ir sistematizando de manera clara y ordenada, para que respondan así a una lógica global dentro del presente proyecto. El primero de estos objetivos fue medir los niveles de agresividad tanto antes como después de haber ejecutado el proyecto de intervención. Para esto se echó mano de dos herramientas de evaluación, el Test de la Persona Bajo la Lluvia de Querol y Chavez (2005) y la Escala de Agresividad de Cuello y Oros (2012), a través de estas herramientas se pudo obtener resultados concretos acerca de los niveles de *agresividad* presentes en los niños con quienes se trabajó (estos instrumentos serán desarrollados más adelante, en el apartado de metodología).

Posteriormente se debió ubicar y resignificar las experiencias de frustración y privación de los niños, esto a través de una comprensión de la teoría winnicottiana y de otros autores más. Finalmente se procedió psico - educar a los padres y/o representantes de los estudiantes acerca de la creación de un ambiente familiar propicio que permitiera al niño expresarse y que sirviera de contención ante cualquier dificultad del niño, además se perseguía la meta de ofrecer información veraz a los padres sobre las posibles consecuencias de seguir manteniendo relaciones hostiles.

### 3. Eje de la sistematización

Como todo proyecto de intervención psicosocial, este debía poseer una base teórica que justifique la creación y ejecución del mismo; este proyecto en particular se basó en una metodología cualitativa – descriptiva, con un enfoque psicodinámico específico (Winnicott); el enfoque filosófico que mejor se adecuó al proyecto fue el denominado *enfoque constructivista*. Mahanony (1991) afirma que: “Desde la perspectiva constructivista, los individuos están constante y activamente construyendo sus realidades” (del Río, 2007, pág. 168). Es así entonces que, desde este enfoque, el sujeto se encuentra en una constante transformación de sí mismo y de su entorno, para esto media su influencia sobre el entorno y la influencia del entorno sobre sí mismo. “Las construcciones que resuelven nuestras ambigüedades en una dirección o en otra son, en algún sentido, también descubrimientos ya que desarrollan potenciales de la experiencia individual que pueden ser retrospectivamente identificados, pero que no estaban realizados antes” (del Río, 2007, pág. 168). Siguiendo la lectura de Del Río (2007), la relación entre el enfoque *constructivista* y la teoría *psicoanalítica* se constituye más profunda de lo que parece; la autora esquematiza los puntos en encaje entre el *constructivismo (específicamente el constructivismo crítico)* con la teoría y postulados del *psicoanálisis*.

El uso del constructivismo crítico está asociado con el concepto de ontología de la experiencia. Desde la perspectiva psicoanalítica sería la historia de nuestras interacciones con sus afectos concomitantes la que nos dejaría principios organizadores, los que nos darían una parte del modo de significar la experiencia (pág. 168).

La autora entonces, da a entender que el denominado *constructivismo crítico*, toma como herramienta principal las historias de nuestras interacciones en distintas situaciones y con diferentes personas y el afecto o sentimiento asociado a este hecho. La forma y la dirección que nosotros le demos a esta experiencia es lo que determinará nuestras circunstancias futuras. Otros autores como Hoffman (1998) desarrollan más a fondo el tema del enfoque *constructivista* en el campo del psicoanálisis. Hoffman (1998) al respecto del *constructivismo crítico*:

Denomina al constructivismo crítico como dialéctico y lo describe así: 'el individuo no es el único productor de su propia experiencia, sino que lo concibe como co-creador o co-constructor de sus realidades personales, enfatizando con el prefijo 'co' la interdependencia interactiva con su ambiente físico y social' (del Río, 2007, pág. 168).

Este autor añade otro elemento importante dentro de este enfoque en psicoanálisis; la figura del terapeuta aparece aquí como necesaria para que el sujeto pueda producir y concretizar por medio de la palabra (en el caso del proyecto por medio del *médium maleable*, que lo constituyen el lienzo y la pintura) sus experiencias, logrando así una integración de este contenido en su psique. Es importante recalcar que las bases epistemológicas de la teoría psicoanalítica se basan en la interpretación y la hermenéutica, autores como Ricoeur (1965) mencionan: "El psicoanálisis no es una ciencia de observación, sino es una interpretación más comparable a la historia" (Fernández, 2013, pág. 5). Sin alejarse mucho de los postulados anteriormente mencionados, se afirma que este autor también considera al *constructivismo* ligado al *psicoanálisis* en tanto que el cúmulo de experiencias del sujeto (historia personal) influyen sobre el medio cultural y ambiental en el que se desenvuelve, y esto a su vez

por medio de la interpretación del terapeuta logra dar un sentido de totalidad a la existencia del mismo. Cuando se hace mención de la palabra *interpretación*, aparece como innegable el concepto de la *hermenéutica*, definida como el acto de interpretar los contenidos (ya sea orales como escritos, etc.) y dotarles de un significado único y real para cada sujeto en determinada época y circunstancia. Esto concuerda con lo que afirma Arráez et al. (2013) acerca de lo que es la *hermenéutica*: “Una actividad interpretativa para abordar el texto oral o escrito y captar con precisión y plenitud su sentido y las posibilidades del devenir existencial del hombre” (pág. 171). En definitiva, el eje teórico sobre el que se estableció el presente proyecto de intervención, tuvo un enfoque *constructivista de tipo crítico*, ya que es este tipo de *constructivismo* es el que nos permite organizar la información obtenida a través de los talleres y darles un sentido lógico a fin de poder llegar a una conclusión sobre el material obtenido durante los mismos y como podría elaborarse un plan de tratamiento que palie con estas problemáticas; es decir y contextualizándolo con la realidad del proyecto, a través del enfoque *constructivista*, se intenta conocer la realidad por la cual los niños con quienes se trabajó han debido experimentar y como estas experiencias han afectado y favorecido el apareamiento de conductas agresivas entre estos estudiantes, lo que a la larga ha ocasionado serias dificultades en el proceso de enseñanza – aprendizaje dentro de la escuela. A su vez este material obtenido en los talleres fue abordado de manera teórica, dándole un significado y tratando de incidir sobre el (por ejemplo, las verbalizaciones o las pinturas que los niños realizan durante los talleres, responden a una experiencia personal de cada uno dentro de su contexto familiar, y este a su vez es volcado sobre el espacio de trabajo, que lo constituye el aula, entendida como *espacio potencial* que sostiene esta *agresividad reactiva* del infante).

#### 4. Objeto de la sistematización

Dentro de este apartado se procede a especificar y sistematizar los aspectos o mejor dicho los *conceptos* que se tomó en cuenta para sistematizar los resultados de nuestra experiencia durante la ejecución del proyecto. Estos conceptos respondieron estrictamente a la teoría de Winnicott acerca de la *agresividad* infantil, y cada uno de ellos tiene una estrecha relación con el otro por lo que situarlos de manera precisa y concreta se tornó una tarea complicada. En resumen, las categorías psicológicas que entraron en juego para el análisis del presente proyecto fueron:

- La *agresividad* entendida desde el punto de vista de Winnicott.
- El *espacio potencial*, concepto también afín a Winnicott y que se constituirá como la base del proyecto.

A partir de estas dos categorías se fueron desglosando otras más, que las constituían y que también pudieron ser observadas e interpretadas durante la realización de los talleres. La siguiente tabla ofrece al lector una visión más concreta y simplificada de las categorías que se tomó en cuenta para la realización del proyecto:

Tabla 1.  
Categorías psicológicas

<b>Categoría Psicológica.</b>	<b>Sub – categorías</b>
<b>Agresividad</b> La categoría de la agresividad, englobó a todas aquellas conductas que se presentaron durante los talleres; estas conductas iban desde el uso de un lenguaje vulgar, negativismo ante la tarea, distraimiento, violencia física, y representación de pinturas con alto contenido agresivo, ya se encubierto o explícito.	<b>Falso Self/ Verdadero Self:</b> Dentro de esta categoría se ubicaron todas las conductas que ejemplifiquen la puesta en marcha del <i>falso self</i> que los niños presentaban durante los talleres. <b>Privación/ Deprivación:</b> Las verbalizaciones y los contenidos de las pinturas, ofrecieron aquí material importante para demostrar la relación entre las experiencias de frustración y privación por parte del ambiente para un ulterior apareamiento de las <i>conductas agresivas</i> en los estudiantes.

<p><b>Espacio Potencial</b></p> <p>Se basó en todas las verbalizaciones e interpretaciones que tanto los estudiantes como nosotros manifestamos durante los talleres, fueron útiles aquí las interpretaciones que nosotros como <i>madres suficientemente buenas</i> ofrecemos ante los contenidos verbales y pictóricos que los estudiantes expresaron durante los talleres. Además, también se tomaron en cuenta los <i>fenómenos transicionales (objeto y espacio transicional)</i> constituidos por, el espacio físico en donde se desarrollaron, la utilización de los lienzos y las pinturas, etc. Abordamos por ende la cuestión del <i>objeto y espacio transicional</i> para explicar cómo es que se logró fortalecer este <i>espacio potencial</i>.</p>	<p><b>Funciones Maternas (<i>holding, handling, object presentation</i>):</b> Para estas categorías hicimos uso del material obtenido durante los talleres, relacionados con la forma en como nosotros manejamos, sostuvimos y presentamos al objeto frente a los niños en los talleres. Las verbalizaciones y las guías que nosotros ofrecíamos durante los talleres, al igual que las reglas dentro de los mismos fueron útiles dentro de esta categoría.</p> <p><b>Creatividad:</b> El tema de la creatividad, nos sirvió para ejemplificar la cuestión de la <i>simbolización</i> a través de la expresión corporal, específicamente en nuestro caso a través de la <i>pintura</i>. Damos una explicación entonces sobre como a lo largo de los talleres, los niños fueron paulatinamente logrando una <i>simbolización</i> de su <i>agresividad reactiva</i> a través del <i>médium maleable</i> dentro del <i>espacio potencial</i> (fenómenos transicionales).</p>
---	---

Nota: Elaborado por E. Ortiz & A. Sánchez, (2019)

## 5. Metodología de la sistematización

La metodología utilizada en el presente proyecto fue del tipo cualitativa - descriptiva, la elección de la misma, respondía a la necesidad de contar con una metodología tal, que permita cualificar los aspectos más importantes obtenidos mediante los talleres, y a su vez también mediante los datos arrojados por los test y escalas aplicados obtener datos cuantitativos, necesarios para comprobar la efectividad del proyecto. Esto concuerda con lo que Rodríguez, Gil y García (1996) mencionan:

Si entendemos el diseño en su acepción amplia de “planificación de las actividades que deben llevarse a cabo para solucionar los problemas o contestar a las preguntas planteadas” (como se citó en Pérez Juste, 1985 pg. 71), entonces el diseño se convierte en un puente entre la cuestión de investigación y la solución o respuesta que se le da. Como señalan Denzin y Lincoln (1994) el diseño sirve para situar al investigador en el mundo empírico y saber las actividades que tendrá que realizar para poder alcanzar el objetivo propuesto (pág. 32).

En consonancia con lo anterior, la metodología escogida entonces sirvió de guía para lograr una sistematización y análisis correcto de toda la información obtenida. Es por ende lógico que, a partir de esta metodología, surgieron las herramientas y técnicas más adecuadas para el tratamiento e interpretación de la información. A continuación (Arnold, 1999) en (Scribano, 2007, pág. 34). enumera en la siguiente tabla algunas de las técnicas de las cuales se hizo uso:

Tabla 2.  
Técnicas de recolección y procesamiento de información

TÉCNICA	PROCEDIMIENTOS
Observación participante	Prescribe una inclusión consciente y planificada, hasta donde lo permiten las circunstancias, en la cotidianidad de los grupos en estudio.
Documentos Personales	Exponen la cultura desde el punto de vista de sus intérpretes.
Historias Orales	Externalizaciones de memoria colectiva de sistemas sociales locales.
Entrevistas etnográficas	Bajo el marco de eventos comunicativos controlados, se aprehenden, desde interlocutores individuales, los sistemas culturales en sus propios términos.
Grupos focales: de autodiagnóstico y de discusión	La "información" se provoca en espacios abiertos de conversaciones asistidas.
Método Delphi	Fórmulas que reintroducen sistemáticamente comunicaciones develando una red de distinciones.

Tomado de: El Proceso de Investigación Social Cualitativo, (Scribano, 2007).

De las técnicas citadas anteriormente, la observación participante y la revisión de los documentos personales fueron las dos técnicas principalmente utilizadas. A continuación, se procede a describir brevemente las técnicas utilizadas para la realización del proyecto de intervención; de manera general, el proyecto constó de 3 fases operativas, la primera fase la constituyó la fase de *aplicación de test y escalas*, la segunda fase correspondió a la *ejecución del proyecto*, y la tercera fue la fase de *comparación y análisis de resultados*. En lo que refiere a la primera fase, el instrumento que se constituyó como clave fue la *Escala de Agresividad de Cuello y Oros (2013)*.

### **Escala de Agresividad de Cuello y Oros (2013).**

Para la realización de la misma las autoras partieron de la Escala de Agresión original construida por Little, Jones, Henrich y Hawley en el año 2003. Esta escala consta de 22 ítems en una escala tipo Likert, lo que permite otorgar una puntuación determinada

a cada uno de los ítems que constan en la escala. Sobre esta escala Cuello y Oros (2013) mencionan que:

Se adaptó al español la Escala de Agresión construida por Little, Jones, Henrich y Hawley (2003) y se analizaron sus propiedades psicométricas en una muestra de 613 niños argentinos de entre 9 y 13 años de edad. La escala alcanzó una excelente consistencia interna ( $\alpha = .913$ ). Los 22 ítems de la versión final demostraron tener un buen poder discriminativo, y se agruparon en dos factores: Agresividad relacional y agresividad directa física y verbal, los cuales explicaron el 49.10 % de la variancia total (pág. 209).

Esta escala se presenta como una herramienta de auto informe (el niño se encarga de llenarlo) debidamente supervisado por el profesional, las autoras mencionan que esta escala es aplicable a niños de entre 8 y 13 años de edad, con un grado de comprensión normal. La calificación de la misma es bastante sencilla, debido a que el profesional debe asignar un puntaje de 3 a todos los ítems en donde la respuesta sea un SI, un puntaje de 2 a los ítems en donde la respuesta sea A VECES y finalmente un puntaje de 1 a los ítems que contengan una marca en la opción NO; posteriormente se procede a sumar el total de puntajes obtenidos, lo que nos dará un resultado final el cual puede ser:

Tabla 3.  
Puntajes para la asignación de categoría

<b>Agresividad Máxima</b>	47 - 66
<b>Agresividad Media</b>	23 - 46
<b>Agresividad Baja</b>	22

Rodríguez (2017) menciona:

Si se desea obtener un valor por separado para cada tipo de agresividad, se suman los ítems 1, 2, 7, 9, 10, 12, 14, 15, 18, 20, y 22 para la dimensión relacional; y los ítems 3, 4, 5, 6, 8, 11, 13, 16, 17, 19, 21 para la dimensión de agresividad directa (pág. 35).

A su vez entonces vale la pena explicitar de forma breve que es lo que significa la *agresividad relacional* y la *agresividad directa*. En cuanto a la primera Cuello y Oros (2013) mencionan que:

La agresión relacional se encuentra dirigida a provocar daño en la percepción de pertenencia a un grupo social, por ejemplo, mediante el uso de conductas de exclusión social, tales como ignorar o no dejar participar a una persona en las actividades grupales, y abarca también comportamientos agresivos que evitan la confrontación directa, como hablar mal de alguien a sus espaldas, sembrar rumores maliciosos, etc. (pág. 211).

Mientras que por otro lado la *agresividad directa* consta de dos tipos, la *agresividad verbal* y la *física*. De acuerdo a (Buss, 1989): “La agresión física puede definirse como un ataque intencional directo contra un individuo, utilizando partes del cuerpo o empleando armas” (Cuello & Oros, 2013, págs. 210-211). “Este tipo de agresión incluye patadas, piñas, empujones, golpes, arañazos, etc., y trae como consecuencia el dolor o daño físico por parte de quien los recibe” (Cuello & Oros, 2013, pág. 211). Finalmente, la *agresión verbal directa* está conformada por las conductas de agresión que se expresan mediante gritos, insultos, malas palabras, burlas e incluso amenazas.

## **Validez y Confiabilidad.**

### **Validez:**

Cuello y Oros (2013) afirman:

Se exploró la validez convergente de la prueba examinando su relación con la escala de Agresividad Física y Verbal (AFV) de Caprara y Pastorelli (1993) obteniéndose resultados satisfactorios. Los varones encuestados. Obtuvieron mayores puntajes en agresividad física y verbal, en comparación a las niñas. Sin embargo, ambos sexos obtuvieron puntajes similares en agresividad relacional (págs. 209 - 210).

### **Confiabilidad:**

Cuello y Oros (2013) mencionan:

La consistencia interna de los 22 ítems se calculó mediante un alfa de Cronbach, que alcanzó un valor de .913. Los valores para las dimensiones agresividad relacional y agresividad directa física y verbal fueron de .868 y .897, respectivamente. Este resultado permite suponer que la Escala de Agresión adaptada a la población infantil argentina resulta confiable, al menos en el aspecto de su homogeneidad (pág. 220).

Para una visión más amplia y detallada acerca de la Escala de Agresividad de Cuello y Oros (2012), se invita al lector a revisar el artículo completo que consta en la

bibliografía del presente documento. El segundo instrumento utilizado durante esta fase fue el denominado *Test de la Persona bajo la lluvia* de Querol y Chávez (2005).

### **Test de la Persona bajo la lluvia Querol y Chávez (2005).**

El presente test proyectivo tiene su origen en los trabajos de Fay (1924), Rey (1947) y Hammer (1995). Surge como una propuesta de integración y estandarización del test específicamente adaptada para la población de habla hispana. Querol y Chavez (2005) acotan:

Se trata de un procedimiento simple, que produce un mínimo de ansiedad en el sujeto de la prueba; su toma requiere poco tiempo y puede ser aplicada por personal auxiliar; tan sólo se necesita una hoja de papel y un lápiz. Puede administrarse tanto en forma individual como grupal. Es apropiado en todas las edades, todas las profesiones y para ambos sexos (2005, pág. 11).

Y además afirman:

Es una prueba proyectiva, ya que el sujeto se manifiesta en su acción: él debe hacer el trabajo, no se le ofrece copia. De este modo impregna el dibujo con su propio estilo, forma de percibir su esquema corporal. En síntesis, deja la huella de su vida interior (Querol & Chaves, 2005, pág. 11).

De lo mencionado en párrafos anteriores, se deduce entonces que este test se constituye como una gran y útil herramienta para explorar los contenidos inconscientes que subyacen a la manifestación de las conductas agresivas en los niños con quienes se trabajó. En cuanto a la consigna y administración, Querol y Chávez (2005) afirman:

“Se aconseja el uso de papel liso, tamaño A4 (21 x 27.9 cm). En caso de utilizarse otro tamaño, debe ser siempre el mismo para todas las tomas, afín de mantener esta variable uniforme” (pág. 11). A su vez, también recomiendan que antes de la aplicación del test, se haya establecido un buen rapport con el sujeto y una relación de trabajo favorable.

Se entrega el papel a lo largo. Si el sujeto modifica la posición del papel, debe respetársele esta elección. La consigna consiste, simplemente, en solicitarle que "dibuje una persona bajo la lluvia". En la medida en que lo necesite, se tranquiliza al sujeto comentándole que no se busca evaluar la calidad del dibujo y que, haga lo que hiciere, estará bien a los fines del test. Ante las preguntas respecto al dibujo (si lo hace con paraguas, con paisajes, etc.), es preferible reiterar la consigna y alentarle a que lo realice lo mejor posible y como lo desee él (Querol & Chaves, 2005, págs. 11-12).

A esto se le suma la indicación de que por ninguna circunstancia se debe influir sobre el sujeto para la obtención de una determinada respuesta. Adicional a esto siempre se sugiere anotar la conducta del sujeto o cualquier otra novedad que aporte a la interpretación.

### **Interpretación:**

“En la interpretación del dibujo buscamos obtener la imagen corporal del individuo bajo condiciones ambientales desagradables, tensas, en los que la lluvia representa el elemento perturbador” (Querol & Chaves, 2005, pág. 12). “En cuanto al uso del papel, si el individuo modifica la posición del mismo, nos está dando una primera señal, que podrá interpretarse, a la luz de los demás datos, como oposición, rechazo de órdenes,

sugerencias, indicaciones; conducta acaparante, invasiva, etc” (Querol & Chaves, 2005, pág. 12). Después de haber aplicado el test, el profesional procederá a realizar la interpretación de la información obtenida. Para ello tomara en cuenta los ejes que este manual ofrece y que son 3:

- **Análisis de Recursos Expresivos:** dimensiones, emplazamientos, trazos, presión, tiempo, secuencia, movimientos, sombreados.
- **Análisis de Contenido:** orientación de la persona, posturas, borrados, repaso de líneas, tachaduras, líneas incompletas, detalles de accesorios y su ubicación, vestimenta, paraguas como defensa, reemplazo del paraguas por otros elementos, partes del cuerpo, identidad sexual, el dibujo de un personaje y no de una persona.
- **Expresiones del conflicto en el dibujo:** neurosis fóbica, histérica, obsesiva, depresión, melancolía, psicótico, psicosis maniaco – depresiva, paranoia, enfermedades psicosomáticas, epilepsia, alcoholismo.

Si bien esta es una breve explicación de este método, se invita al lector a que amplíe el conocimiento sobre el tema, gracias a la bibliografía concerniente sobre el mismo que consta al final del documento.

Esta primera fase se la realizó desde el lunes 6 de mayo del 2019 hasta el viernes 24 del mismo mes y año. Durante este periodo se aplicó e interpreto ambos instrumentos (Escala de Agresividad y Test Persona bajo la lluvia), además cabe mencionar que el martes y jueves de la última semana mencionada se realizó dos talleres de socialización del proyecto con los chicos escogidos, en donde se abordó la temática de los talleres, los horarios, reglas e instrumentos que utilizaremos para la realización de los talleres. La segunda fase corresponde a la *ejecución del proyecto* en sí; estos irán desde la

última semana de mayo del 2019 hasta la primera semana de Julio del mismo año. Aquí se realizó los 10 talleres de *arte terapia*, de forma paralela se organizó los talleres de psicoeducación sobre el tema con los padres y/o representantes de los niños, aunque con resultados muy pobres y por último se aplicó el re – test de la Escala de Agresividad de Cuello y Oros (2013). Finalmente, en las semanas de van del 8 de julio del 2019 al 19 del mismo mes y año, se analizó e interpreto toda la información obtenida para conocer si el proyecto fue útil o no.

## **6. Preguntas clave**

Se formulan tres tipos de preguntas:

### **6.1. Preguntas de inicio**

- ¿La problemática evidenciada era abordable a través de la teoría propuesta?

### **6.2. Preguntas interpretativas**

- ¿Los conceptos utilizados fueron útiles para estudiar y tratar las conductas agresivas?

### **6.3. Preguntas de cierre**

- ¿Fue el arte terapia un método eficaz para disminuir la agresividad?

## 7. Organización y procesamiento de la información

El procesamiento de la información se la realizo mediante el uso de matrices, en donde se ubicaron los datos más relevantes y necesarios para evaluar si el proyecto de intervención tuvo un impacto positivo sobre la población y sus problemáticas.

La información disponible está dividida en varias matrices, y a su vez cada matriz responderá a una fase en específico del proyecto. Brevemente se puede mencionar que la primera parte corresponderá a la información obtenida por medio de la *Escala de Agresividad de Cuello y Oros (2013)*; la aplicación e interpretación de esta escala se los realizó entre los días 6 – 10 de mayo del 2019. Posteriormente se procede a presentar la matriz con los datos más relevantes obtenidos por medio del *Test de la Persona bajo la lluvia de Chávez y Querol (2005)*. Este test y su posterior análisis se lo realizo entre los días 13 – 17 de mayo del 2019.

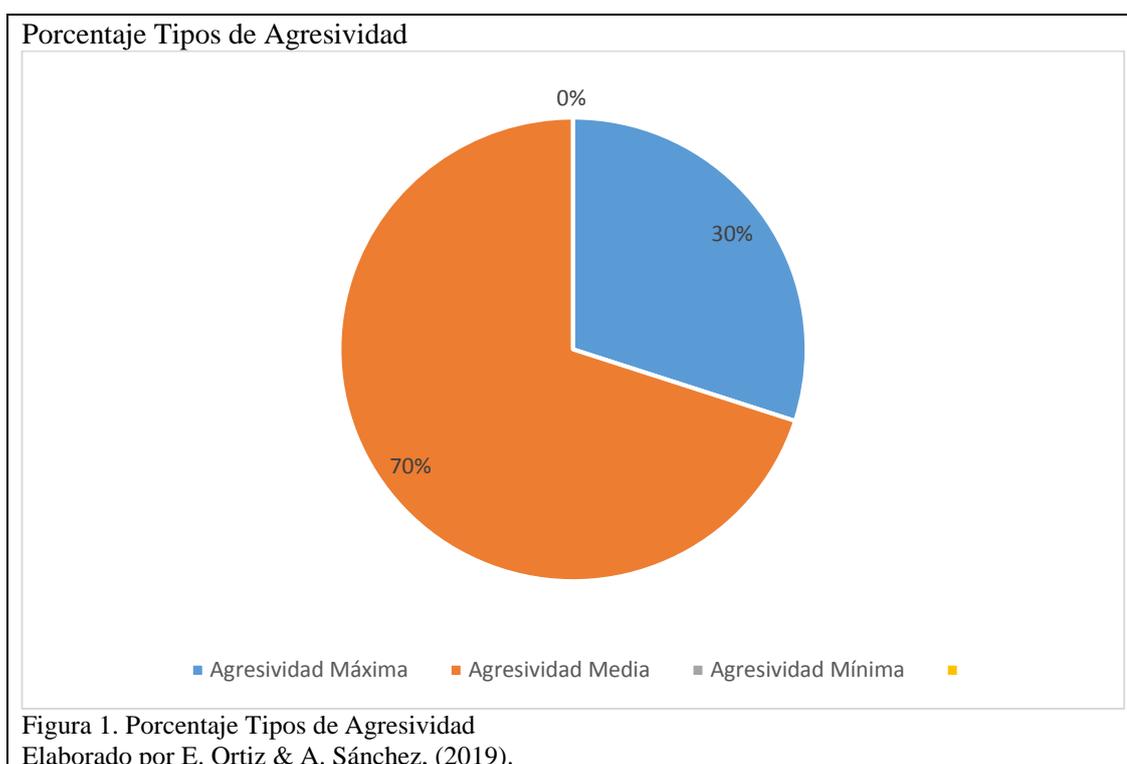
A esto se le suma la información obtenida durante las sesiones de *arte terapia* que empezaron desde la semana del 20 de mayo del 2019 hasta el 5 de Julio del mismo año (dentro de esta semana se aplicó el re – test de la Escala de Agresividad para comparar los resultados obtenidos antes y después de los talleres de *arte terapia*). Los talleres de socio educación para padres acerca de la *agresividad* en los niños y su estrecha relación con el entorno en el que se desenvuelven y el ámbito familiar en el que son criados tenía planificado realizarse los días 7, 14, 21 de Junio del 2019; sin embargo solo logró realizarse un solo taller (7 de junio) y con muy poca asistencia, alrededor de 4 padres de familia, esto nos conlleva a tratar de modificar las fechas para poder realizar los otros talleres, sin embargo el apoyo de los padres fue nulo, ya que como es muy común dentro de esta institución, la asistencia de los padres cuando se realiza un

llamado a la escuela es muy poca o casi inexistente, la mayor de las veces aduciendo que no disponen del tiempo necesario debido a que trabajan o viven muy lejos.

Tabla 4.  
Resultados Obtenidos mediante la Escala de Agresividad de

Estudiantes	Puntaje	Tipo de Agresividad
Sujeto 1	52	Agresividad Máxima
Sujeto 2	49	Agresividad Máxima
Sujeto 3	26	Agresividad Media
Sujeto 4	44	Agresividad Media
Sujeto 5	34	Agresividad Media
Sujeto 6	44	Agresividad Media
Sujeto 7	26	Agresividad Media
Sujeto 8	48	Agresividad Máxima
Sujeto 9	31	Agresividad Media
Sujeto 10	39	Agresividad Media

Fuente: Cuello y Oros (2013)



Suma de Puntajes Brutos según Tipos de Agresividad

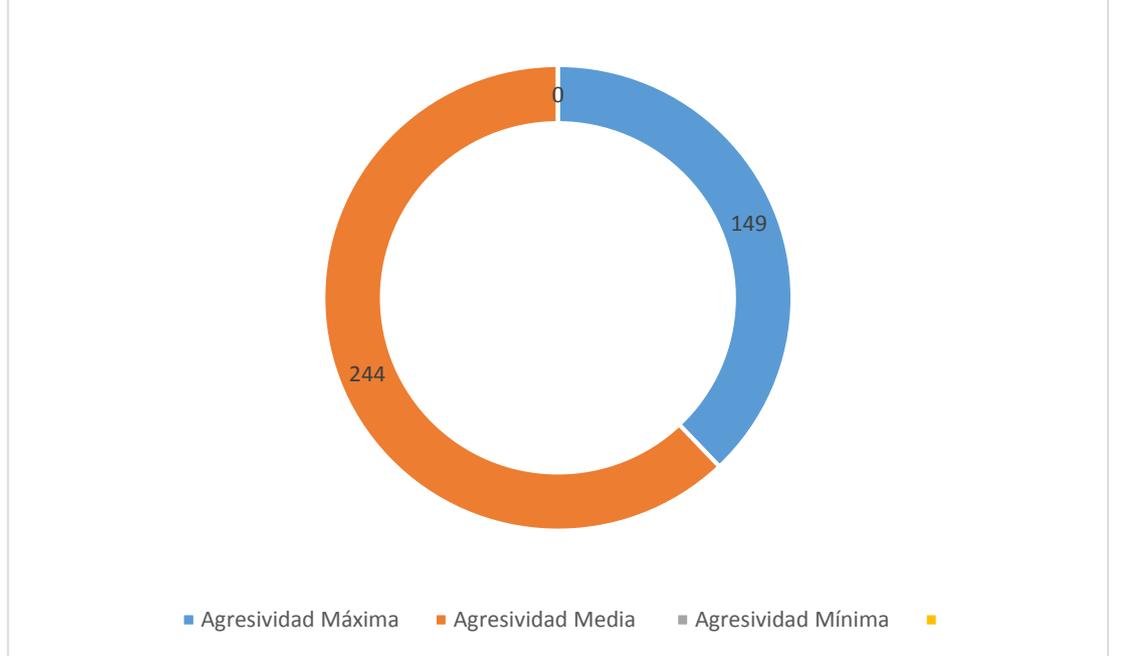


Figura 2. Suma de Puntajes Brutos según Tipos de Agresividad  
Elaborado por E. Ortiz & A. Sánchez, (2019).

A partir de la información obtenida mediante esta escala, fue fácil darse cuenta que los niveles de *agresividad* en los estudiantes seleccionados son elevados, ubicándose en picos elevados que van desde un nivel medio hasta el máximo, la existencia de una *agresividad mínima* es inexistente. Los gráficos presentes en el apartado anterior servirán para evaluar una vez finalizado los talleres de *arte terapia* si los índices de *agresividad*, han bajado, aumentado o si se han mantenido. Cabe destacar que, si bien este instrumento es útil a la hora de cuantificar los rasgos y conductas agresivas, no se lo puede considerar como un instrumento de uso y validez universal, creemos que siempre será necesario conjugarlo con otros tipos de instrumentos que nos brinden una mirada diferente o un poco más amplia, es así que nosotros hicimos uso de otro instrumento, este claro, de corte proyectivo y con una interpretación basada en lo cualitativo. En el apartado de *interpretación* se hizo uso de los datos obtenidos mediante esta escala y a su vez se centra en analizar si dentro de estos niños, existe una predominancia de *agresividad física o relacional*, y se la correlacionará con la

información obtenida a partir de la revisión de los historiales psicológicos de los estudiantes.

Tabla 5.  
Resultados Obtenidos mediante el Test de la Persona bajo la lluvia (2005):

Estudiantes	HALLAZGOS	Observaciones
Sujeto 1	<p>Se presenta: Necesidad de mostrarse, de ser reconocido, de ser tenido en cuenta.</p> <p>Al igual que en los demás estudiantes, se refleja altos índice de agresividad, hostilidad frente al mundo, teatralidad, falta de adaptación, fuerte tendencia instintiva, falta de imaginación que frena su crecimiento espiritual y psíquico.</p> <p>Apoyo sobre el papel como manera de aferrarse, como buscando seguridad.</p> <p>De igual forma se muestra un sujeto encerrado y protegido del mundo, despersonalizado, se siente amenazado por el entorno. Energético y Actitud eufórica.</p> <p>Cabe mencionar que se observaron, mediante los resultados arrojados por el test, conflictos sin resolver que aún les pesa y frena su evolución, conflictos con la madre. Finalmente se presencia una falta de defensas, lo que implica que es una persona que se defiende con su cuerpo, que "apechuga", que se expone y corre riesgos.</p>	<p>Como se pudo observar a lo largo del proceso de aplicación del test persona bajo la lluvia, todos los estudiantes presentaban en la interpretación, altos niveles de agresividad, manifestados en fuerte presión sobre la hoja, repaso de líneas y rasgos en el dibujo angulosos y en punta, por otro lado, también se pudo observar altos montos de ansiedad y sentimientos de hostilidad frente al mundo así como fuertes ansiedades y amenazas percibidas dentro del entorno en el que se desenvuelven los niños y un consecuente sentimiento de incapacidad para defenderse contra el mundo.</p> <p>Lo mencionado nos dio la pauta para la elección de los estudiantes que participarían en los talleres de mediación artística, tomando en cuenta los altos grados de agresividad reflejados tanto en la interpretación del test como en las observaciones comportamentales de los niños tales como:</p>
Sujeto 2	<p>Los hallazgos encontrados con respecto al test fueron: altos índices de agresividad, así como varios indicadores de hostilidad frente al mundo, tristeza, abatimiento, depresión, sentimiento de inferioridad, dependiente, sensación de encierro o incomodidad, falta de vitalidad, abatimiento, falta de ilusión, tristeza, resignación además de altos índices de ansiedad.</p> <p>En cuanto a ansiedades frente al ambiente se pudo observar sentimiento de amenazas frente al entorno, necesidad de ser contenido por el medio ambiente.</p> <p>Se pudo evidenciar de igual forma una falta de defensas, conflicto en el esquema corporal y sobrecompensación de sentimientos de inseguridad o inadaptación</p>	<p>Violencia verbal: "no me da la gana de hacer esto", "ya déjeme r a joder en clase", "voy a salir y voy a matar a ese man", "ya va a ver con quien se metió".</p> <p>Comportamientos violentos como puñetes y patadas al interrumpir su trabajo constantemente para salir a</p>

<p>Sujeto 3</p>	<p>Se presenta una necesidad de mostrarse, de ser reconocido, de ser tenido en cuenta.</p> <p>Índice de agresividad, hostilidad frente al mundo, inconstancia, franqueza, teatralidad, fuerte tendencia instintiva, falta de imaginación que frena su crecimiento espiritual y psíquico, tensión.</p> <p>Sujeto encerrado y protegido del mundo. Despersonalizado. Se siente amenazado por el entorno. No adaptado, no tiene libertad para actuar.</p> <p>Se refiere a sujetos que mantienen conflictos sin resolver. Algo del pasado que aún les pesa y frena su evolución. Conflictos con la madre. Necesidad de búsqueda interior.</p> <p>incertidumbre, auto insatisfacción, indecisión, ansiedad, descontrol,</p> <p>Restricciones, ideales, fantasías, necesidades de protección, autoridad, conductas fóbicas, amenaza.</p> <p>Falta de defensas, persona que se defiende con su cuerpo, que "apechuga", que se expone y corre riesgos.</p> <p>Retraimiento. Inseguridad.</p> <p>Impulsividad, coordinación pobre. Falta de equilibrio.</p>	<p>pelear con sus demás compañeros.</p> <p>Sentimientos de inadecuación, inseguridad y baja tolerancia a la frustración: “todo el mundo dice que dibujo feo”, “ya esto salió horrible, ya no quiero hacer nada”, “que horrible ya no quiero”, “y si sale mal rompo”.</p> <p>Todo esto nos remitió al eje teórico de Nuestro proyecto, demostrando una evidente falla en el ambiente de los niños, en las funciones maternas: sostenimiento, manejo y presentación de objeto; mismas que ocasionaron el advenimiento de un falso self evidenciado en las conductas y rasgos mencionados, de ésta manera tendríamos en todos los estudiantes la presencia de un falso self de tipo motriz representado en conductas violentas tales como empujones, patadas, daños hacia el material que utilizaron, como un falso self de tipo verbal representado por insultos, gritos y verbalizaciones agresivas.</p>
<p>Sujeto 4</p>	<p>Los resultados arrojados por el test persona bajo la lluvia fueron: altos índice de agresividad, hostilidad frente al mundo, sentimiento de indefensión ante el ambiente teatralidad, falta de adaptación, fuerte tendencia instintiva, falta de imaginación, encerramiento, energético y actitud eufórica, conflictos sin resolver, conflictos con la madre.</p>	<p>Como se mencionó, la emergencia de un falso self, según Winnicott, es el resultado de un ambiente que lanza diversos ataques hacia el bebé, teniendo éste que hacer uso de un falso self que le permite defender el verdadero, el cual sería creativo y espontáneo, se</p>

<p>Sujeto 5</p>	<p>Además de altos índices de agresividad, hostilidad frente al mundo y ansiedad, los hallazgos obtenidos fueron: Timidez, aplastamiento, no reconocimiento, auto desvalorización, inseguridades, temores. Retraimiento, sentimiento de inadecuación e inferioridad, inadecuada percepción de sí mismo, debilidad, depresión, fatiga, desaliento, pereza, agotamiento, falta de ilusión, tristeza, resignación.</p> <p>Fuerte tendencia instintiva, falta de imaginación que frena su crecimiento espiritual y psíquico.</p> <p>En cuanto a la adaptación al entorno encontramos: sensación de encierro o incomodidad, apoyo sobre el papel a manera de aferrarse, como buscando seguridad, tienda a encerrarse y protegerse del mundo, siente amenazas por parte del entorno, alto monto de ansiedad, bajo nivel de tolerancia a la frustración. Persona que no emplea defensas adecuadas.</p> <p>Disconforme con su propio cuerpo, conflicto en el esquema corporal.</p>	<p>demuestra de ésta manera la existencia de una agresividad de orden reactivo presentada a manera de defensa y la necesidad de la creación de un espacio terapéutico que, en el caso del proyecto fue el espacio creado para los talleres, como un espacio intermedio donde, a través de la transferencia entre los participantes y los terapeutas, los niños resignificaron dichas experiencias en dónde hubo fallo ambiental que provocó que los niños no se puedan mostrar espontáneos y creativos a través de su verdadero self.</p>
<p>Sujeto 6</p>	<p>Los resultados arrojados dentro del test bajo la lluvia que se le aplicó al estudiante fueron: agresividad, necesidad de reconocimiento, impulsividad, coordinación pobre, falta de adaptación, fuerte tendencia instintiva, falta de imaginación que frena su crecimiento espiritual y psíquico, hostilidad frente al mundo, inconstancia, conflictos y dependencia con la madre, ansiedad y amenaza.</p>	
<p>Sujeto 7</p>	<p>En los resultados presentados por el test se pudo ver: rasgos de personalidad apegados a lo concreto, fuerte tendencia instintiva, falta de imaginación que frena su crecimiento espiritual y psíquico, índices altos de agresividad.</p> <p>En cuanto al ambiente: Sujeto encerrado y protegido del mundo, despersonalizado, se siente amenazado por el entorno, no adaptado, no tiene libertad para actuar, indecisión, ansiedad, descontrol, agresividad, bajo nivel de tolerancia a la frustración, sensación de vacío, depresión.</p> <p>Necesidad de ser contenido por el medio ambiente. Poca capacidad para crecer y poca capacidad para ocupar espacios.</p> <p>Cabe destacar que el test arrojó índices de situación muy estresante, agobiante, como que no hay defensa que alcance además que se vió que recurre a la agresión como defensa.</p>	

<p>Sujeto 8</p>	<p>Los principales rasgos encontrados en el estudiante a través del test persona bajo la lluvia fueron: altos índices de agresividad, aplastamiento, no reconocimiento, auto desvalorización, inseguridades, retraimiento, sentimiento de inadecuación, sentimiento de inferioridad, dependiente, sensación de encierro o incomodidad, falta de vitalidad, Inhibición, inadecuada percepción de sí mismo, abatimiento, falta de ilusión, tristeza, resignación además de altos índices de ansiedad y hostilidad frente al mundo.</p> <p>En cuanto al momento de aplicación se pudo observar: verbalizaciones previas, excusas, disculpas lo cual representa dificultad para enfrentar una tarea nueva, para tomar decisiones, encerrado y protegido del mundo, se siente amenazado por el entorno, no tiene libertad para actuar, necesidad de ser contenido por el medio ambiente, hostilidad del medio a la cual debe enfrentarse el sujeto.</p> <p>En cuanto a las defensas los resultados arrojados fueron: Falta de defensas, es decir persona que se defiende con su cuerpo, que "apechuga", que se expone y corre riesgos. De igual manera pudimos encontrar una disconforme con su propio cuerpo, conflicto en el esquema corporal, sobrecompensación de sentimientos de inseguridad o inadaptación</p>	
-----------------	---	--

<p>Sujeto 9</p>	<p>En cuanto a este estudiante, los resultados hallados fueron: en cuanto a personalidad, necesidad de mostrarse, de ser reconocido, de ser tenido en cuenta, Auto expansivo, seguridad, extroversión, impulsividad, coordinación pobre.</p> <p>De igual manera se encontraron altos índices de agresividad, teatralidad, falta de adaptación, fuerte tendencia instintiva, falta de imaginación que frena su crecimiento espiritual y psíquico, hostilidad frente al mundo, inconstancia, agresividad o falta de respeto: cabe mencionar que el apoyo sobre el papel representa una manera de aferrarse buscando seguridad.</p> <p>En cuanto a la aplicación del dibujo se observó que el niño agregaba detalles al dibujo, aparición de preguntas superfluas representando una dificultad para separarse del otro, para terminar el vínculo, sujeto encerrado y protegido del mundo, despersonalizado, Se siente amenazado por el entorno, no adaptado, no tiene libertad para actuar.</p> <p>Por otra parte, se presentaron varias veces indicadores de conflictos y dependencia con la madre y necesidad de búsqueda interior además de incertidumbre, auto insatisfacción, ansiedad y amenaza.</p> <p>En cuanto a defensas se puede decir que es una persona que se defiende con su cuerpo, que "apechuga", que se expone y corre riesgos.</p>	
<p>Sujeto 10</p>	<p>Los principales rasgos presentados en el test bajo la lluvia fueron: Agresividad, Introversión, pesimismo, debilidad, depresión, fatiga, desaliento, pereza, agotamiento, asuntos sin resolver, fuerte tendencia agresiva, hostilidad frente al mundo, excitabilidad, hostilidad y falta de respeto.</p> <p>Se encuentra por, otro lado, apoyo sobre el papel como manera de aferrarse buscando seguridad.</p> <p>Cabe mencionar que al momento de aplicar el test se evidenció verbalizaciones previas como excusas, disculpas lo que representa una dificultad para enfrentar una tarea nueva, para tomar decisiones además de una dificultad para separarse del otro, para terminar el vínculo.</p>	

Nota: Elaborado por E. Ortiz & A. Sánchez, (2019)

Tabla 6.

Datos obtenidos durante la realización de los 10 talleres de arte terapia enfocados a la integración corporal para la reducción de la agresividad:

**Sesión 1.**

**Tema:** Socializar con los estudiantes el contenido del taller, su objetivo y establecer el encuadre (horarios de asistencia, lugar, participantes, metodología, reglas, castigos, etc.)

**Taller 1 – 10:**

**Tema:** Promover el fortalecimiento del *Espacio Potencial* de Winnicott a través de la *integración corporal (arte terapia)* para reducir las conductas agresivas.

Estudiantes	Taller	Categorías Psicológicas	Observaciones
Sujeto 1	1 – 10 (El estudiante estuvo ausente en los talleres 3, 6 y 10)	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Agresividad</li> <li>● Espacio Potencial (Fenómenos Transicionales)</li> <li>● Falso Self/ Verdadero Self</li> <li>● Privación/ Deprivación</li> <li>● Funciones Maternas (<i>holding, handling, object presentation</i>)</li> <li>● Simbolización</li> </ul>	<p><b>Las categorías psicológicas se evaluaron en los talleres a través de:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Vocabulario inapropiado</li> <li>● Expresiones referentes a sexo, drogas y violencia</li> <li>● Conductas desafiantes y negativistas</li> <li>● Arranques de ira</li> <li>● Timidez</li> <li>● Poca capacidad creativa (dibujar y o expresar sus sentimientos)</li> <li>● Suplencia correcta de las funciones maternas a través del cuidado, el sostén, la presentación de un entorno seguro, establecimiento de reglas y ayuda en la expresión de emociones, la motivación de la creatividad y el juego.</li> <li>● El juego creador.</li> <li>● La revisión de la historia de vida del estudiante (antecedentes de pobreza extrema, consumo de alcohol o drogas, promiscuidad por parte de los progenitores o cuidadores, prostitución, vivencias en situación de calle o casas de acogida, experiencias con pandillas, trabajo infantil).</li> <li>● Fortalecimiento del espacio potencial (fenómenos transicionales) por medio de la suplencia de las funciones maternas y la presentación de un entorno seguro y capaz de contener la agresividad expresa por los niños; promoviendo a su vez, el apareamiento de un verdadero self.</li> </ul>

Sujeto 2	1 – 10 (El estudiante estuvo ausente en los talleres 2, 3, 4, 7 y 8)	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Agresividad</li> <li>● Espacio Potencial (Fenómenos Transicionales)</li> <li>● Falso Self/ Verdadero Self</li> <li>● Privación/ Deprivación</li> <li>● Funciones Maternas (holding, handling, object presentation)</li> <li>● Simbolización</li> </ul>	<p><b>Las categorías psicológicas se evaluaron en los talleres a través de:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Vocabulario inapropiado</li> <li>● Expresiones referentes a sexo, drogas y violencia</li> <li>● Conductas desafiantes y negativistas</li> <li>● Arranques de ira</li> <li>● Timidez</li> <li>● Poca capacidad creativa (dibujar y o expresar sus sentimientos)</li> <li>● Suplencia correcta de las funciones maternas a través del cuidado, el sostén, la presentación de un entorno seguro, establecimiento de reglas y ayuda en la expresión de emociones, la motivación de la creatividad y el juego.</li> <li>● El juego creador.</li> <li>● La revisión de la historia de vida del estudiante (antecedentes de pobreza extrema, consumo de alcohol o drogas, promiscuidad por parte de los progenitores o cuidadores, prostitución, vivencias en situación de calle o casas de acogida, experiencias con pandillas, trabajo infantil).</li> <li>● Fortalecimiento del espacio potencial (fenómenos transicionales) por medio de la suplencia de las funciones maternas y la presentación de un entorno seguro y capaz de contener la agresividad expresa por los niños; promoviendo a su vez, el apareamiento de un verdadero self.</li> </ul>
----------	---	---	---

Sujeto 3	1 – 10 (El estudiante estuvo ausente en los talleres 1 y 8)	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Agresividad</li> <li>● Espacio Potencial (Fenómenos Transicionales)</li> <li>● Falso Self/ Verdadero Self</li> <li>● Privación/ Deprivación</li> <li>● Funciones Maternas (holding, handling, object presentation)</li> <li>● Simbolización</li> </ul>	<p><b>Las categorías psicológicas se evaluaron en los talleres a través de:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Vocabulario inapropiado</li> <li>● Expresiones referentes a sexo, drogas y violencia</li> <li>● Conductas desafiantes y negativistas</li> <li>● Arranques de ira</li> <li>● Timidez</li> <li>● Poca capacidad creativa (dibujar y o expresar sus sentimientos)</li> <li>● Suplencia correcta de las funciones maternas a través del cuidado, el sostén, la presentación de un entorno seguro, establecimiento de reglas y ayuda en la expresión de emociones, la motivación de la creatividad y el juego.</li> <li>● El juego creador.</li> <li>● La revisión de la historia de vida del estudiante (antecedentes de pobreza extrema, consumo de alcohol o drogas, promiscuidad por parte de los progenitores o cuidadores, prostitución, vivencias en situación de calle o casas de acogida, experiencias con pandillas, trabajo infantil).</li> <li>● Fortalecimiento del espacio potencial (fenómenos transicionales) por medio de la suplencia de las funciones maternas y la presentación de un entorno seguro y capaz de contener la agresividad expresa por los niños; promoviendo a su vez, el apareamiento de un verdadero self.</li> </ul>
Sujeto 4	-----	-----	El estudiante se retiró la semana previa a la ejecución del proyecto, esto debido a que se había fugado de la casa de acogida Mi Caleta, por lo que las autoridades competentes iniciaron un proceso legal contra la casa hogar por negligencia en el cuidado del menor.

Sujeto 5	1 – 10 (El estudiante estuvo ausente en los talleres 2, 3, 4, 6 y 7)	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Agresividad</li> <li>● Espacio Potencial (Fenómenos Transicionales)</li> <li>● Falso Self/ Verdadero Self</li> <li>● Privación/ Deprivación</li> <li>● Funciones Maternas (holding, handling, object presentation)</li> <li>● Simbolización</li> </ul>	<p><b>Las categorías psicológicas se evaluaron en los talleres a través de:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Vocabulario inapropiado</li> <li>● Expresiones referentes a sexo, drogas y violencia</li> <li>● Conductas desafiantes y negativistas</li> <li>● Arranques de ira</li> <li>● Timidez</li> <li>● Poca capacidad creativa (dibujar y o expresar sus sentimientos)</li> <li>● Suplencia correcta de las funciones maternas a través del cuidado, el sostén, la presentación de un entorno seguro, establecimiento de reglas y ayuda en la expresión de emociones, la motivación de la creatividad y el juego.</li> <li>● El juego creador.</li> <li>● La revisión de la historia de vida del estudiante (antecedentes de pobreza extrema, consumo de alcohol o drogas, promiscuidad por parte de los progenitores o cuidadores, prostitución, vivencias en situación de calle o casas de acogida, experiencias con pandillas, trabajo infantil).</li> <li>● Fortalecimiento del espacio potencial (fenómenos transicionales) por medio de la suplencia de las funciones maternas y la presentación de un entorno seguro y capaz de contener la agresividad expresa por los niños; promoviendo a su vez, el apareamiento de un verdadero self.</li> </ul>
Sujeto 6	-----	-----	El estudiante se retiró la semana previa a la ejecución del proyecto, esto debido a que se había fugado de la casa de acogida Mi Caleta, por lo que las autoridades competentes iniciaron un proceso legal contra la casa hogar por negligencia en el cuidado del menor.

Sujeto 7	1 – 10 (El estudiante estuvo ausente en el taller 5.)	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Agresividad</li> <li>● Espacio Potencial (Fenómenos Transicionales)</li> <li>● Falso Self/ Verdadero Self</li> <li>● Privación/ Deprivación</li> <li>● Funciones Maternas (holding, handling, object presentation)</li> <li>● Simbolización</li> </ul>	<p><b>Las categorías psicológicas se evaluaron en los talleres a través de:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Vocabulario inapropiado</li> <li>● Expresiones referentes a sexo, drogas y violencia</li> <li>● Conductas desafiantes y negativistas</li> <li>● Arranques de ira</li> <li>● Timidez</li> <li>● Poca capacidad creativa (dibujar y o expresar sus sentimientos)</li> <li>● Suplencia correcta de las funciones maternas a través del cuidado, el sostén, la presentación de un entorno seguro, establecimiento de reglas y ayuda en la expresión de emociones, la motivación de la creatividad y el juego.</li> <li>● El juego creador.</li> <li>● La revisión de la historia de vida del estudiante (antecedentes de pobreza extrema, consumo de alcohol o drogas, promiscuidad por parte de los progenitores o cuidadores, prostitución, vivencias en situación de calle o casas de acogida, experiencias con pandillas, trabajo infantil).</li> <li>● Fortalecimiento del espacio potencial (fenómenos transicionales) por medio de la suplencia de las funciones maternas y la presentación de un entorno seguro y capaz de contener la agresividad expresa por los niños; promoviendo a su vez, el apareamiento de un verdadero self.</li> </ul>
----------	--	---	---

Sujeto 8	1 – 10 (El estudiante estuvo ausente en los talleres 2, 7 y 10)	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Agresividad</li> <li>● Espacio Potencial (Fenómenos Transicionales)</li> <li>● Falso Self/ Verdadero Self</li> <li>● Privación/ Deprivación</li> <li>● Funciones Maternas (holding, handling, object presentation)</li> <li>● Simbolización</li> </ul>	<p><b>Las categorías psicológicas se evaluaron en los talleres a través de:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Vocabulario inapropiado</li> <li>● Expresiones referentes a sexo, drogas y violencia</li> <li>● Conductas desafiantes y negativistas</li> <li>● Arranques de ira</li> <li>● Timidez</li> <li>● Poca capacidad creativa (dibujar y o expresar sus sentimientos)</li> <li>● Suplencia correcta de las funciones maternas a través del cuidado, el sostén, la presentación de un entorno seguro, establecimiento de reglas y ayuda en la expresión de emociones, la motivación de la creatividad y el juego.</li> <li>● El juego creador.</li> <li>● La revisión de la historia de vida del estudiante (antecedentes de pobreza extrema, consumo de alcohol o drogas, promiscuidad por parte de los progenitores o cuidadores, prostitución, vivencias en situación de calle o casas de acogida, experiencias con pandillas, trabajo infantil).</li> <li>● Fortalecimiento del espacio potencial (fenómenos transicionales) por medio de la suplencia de las funciones maternas y la presentación de un entorno seguro y capaz de contener la agresividad expresa por los niños; promoviendo a su vez, el apareamiento de un verdadero self.</li> </ul>
----------	--	---	---

Sujeto 9	1 – 10 (El estudiante estuvo ausente en los talleres 2, 3, 4, 7 y 8)	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Agresividad</li> <li>● Espacio Potencial (Fenómenos Transicionales)</li> <li>● Falso Self/ Verdadero Self</li> <li>● Privación/ Deprivación</li> <li>● Funciones Maternas (holding, handling, object presentation)</li> <li>● Simbolización</li> </ul>	<p><b>Las categorías psicológicas se evaluaron en los talleres a través de:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Vocabulario inapropiado</li> <li>● Expresiones referentes a sexo, drogas y violencia</li> <li>● Conductas desafiantes y negativistas</li> <li>● Arranques de ira</li> <li>● Timidez</li> <li>● Poca capacidad creativa (dibujar y o expresar sus sentimientos)</li> <li>● Suplencia correcta de las funciones maternas a través del cuidado, el sostén, la presentación de un entorno seguro, establecimiento de reglas y ayuda en la expresión de emociones, la motivación de la creatividad y el juego.</li> <li>● El juego creador.</li> <li>● La revisión de la historia de vida del estudiante (antecedentes de pobreza extrema, consumo de alcohol o drogas, promiscuidad por parte de los progenitores o cuidadores, prostitución, vivencias en situación de calle o casas de acogida, experiencias con pandillas, trabajo infantil).</li> <li>● Fortalecimiento del espacio potencial (fenómenos transicionales) por medio de la suplencia de las funciones maternas y la presentación de un entorno seguro y capaz de contener la agresividad expresa por los niños; promoviendo a su vez, el apareamiento de un verdadero self.</li> </ul>
----------	---	---	---

Sujeto 10	1 – 10 (El estudiante estuvo ausente en el taller 3.)	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Agresividad</li> <li>● Espacio Potencial (Fenómenos Transicionales)</li> <li>● Falso Self/ Verdadero Self</li> <li>● Privación/ Deprivación</li> <li>● Funciones Maternas (holding, handling, object presentation)</li> <li>● Simbolización</li> </ul>	<p><b>Las categorías psicológicas se evaluaron en los talleres a través de:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Vocabulario inapropiado</li> <li>● Expresiones referentes a sexo, drogas y violencia</li> <li>● Conductas desafiantes y negativistas</li> <li>● Arranques de ira</li> <li>● Timidez</li> <li>● Poca capacidad creativa (dibujar y o expresar sus sentimientos)</li> <li>● Suplencia correcta de las funciones maternas a través del cuidado, el sostén, la presentación de un entorno seguro, establecimiento de reglas y ayuda en la expresión de emociones, la motivación de la creatividad y el juego.</li> <li>● El juego creador.</li> <li>● La revisión de la historia de vida del estudiante (antecedentes de pobreza extrema, consumo de alcohol o drogas, promiscuidad por parte de los progenitores o cuidadores, prostitución, vivencias en situación de calle o casas de acogida, experiencias con pandillas, trabajo infantil).</li> <li>● Fortalecimiento del espacio potencial (fenómenos transicionales) por medio de la suplencia de las funciones maternas y la presentación de un entorno seguro y capaz de contener la agresividad expresa por los niños; promoviendo a su vez, el apareamiento de un verdadero self.</li> </ul>
-----------	--	---	---

Nota: Elaborado por E. Ortiz & A. Sánchez, (2019)

## **Síntesis:**

De manera general se puede mencionar que muchas de las categorías psicológicas dentro del proyecto fueron abordadas y analizadas a partir de las conductas e interrelaciones originadas durante los talleres de mediación artística. Así entonces tanto el vocabulario como las conductas de agresividad física o verbal, la historia personal de cada estudiante, el entorno en el que se encontraban, etc. permitieron sondear el estado de cada una de las categorías que el proyecto se propuso a evaluar.

Globalmente se puede decir que el proyecto surtió efectos en cada uno de los estudiantes (exceptuando a los dos estudiantes retirados), sin embargo del total de 8 estudiantes, 5 presentaron una reducción notable de su conducta agresiva y una mejor canalización de esta por medio de sus pinturas, los otros 3 estudiantes restantes presentaron cambios mínimos o casi nulos, por lo que podría considerarse que su capacidad creadora no se vio favorecida, así como también el no fortalecimiento del espacio potencial para estos chicos.

Existieron además ciertos inconvenientes que hicieron que el cronograma y forma de trabajo del proyecto se hayan visto entorpecidos, por lo que se tuvo que realizar modificaciones al mismo, con el fin de poder ofrecer una atención de calidad a cada uno de los participantes, entre las problemáticas más destacables tuvimos; el abandono del plantel por parte de dos estudiantes del proyecto debido a razones de fuerza mayor, la continua inasistencia a clases y a las sesiones por parte de los estudiantes del proyecto; esto trae como consecuencias, trabas y retrocesos en el objetivo que tenía en sí la aplicación del proyecto, y por ende afectó a los resultados esperados al final del mismo.

La tabla dispuesta en las páginas anteriores, obvia mucha información relevante obtenida de cada taller y de cada estudiante, sin embargo se ha decidido resumirla de tal forma ya que todas las conductas observadas de forma particular en cada estudiante del proyecto, pueden ser agrupadas dentro de una descripción específica mencionada en la tabla (por ejemplo en el caso de los hermanos N.N, durante la realización de los 10 talleres se pudo evidenciar las características de un ambiente privativo/deprivativo por medio de su historia vital, ya que se explicita que ellos y su familia se ganan la vida recogiendo basura, además esto también se correlaciona con sus obras pictóricas en donde la representación de un paisaje con muchos frutos con su posterior interrogatorio, nos da paso al haber simbolizado por medio de pintura de que su entorno en la vida real es privativo en cuanto en muchas de las ocasiones deben pasar hambre o tener que trabajar entre bolsas de basura, etc.).

Tabla 7.

Tabulación del Taller de socio - educación para padres acerca de la agresividad infantil.

**Descripción del taller dirigido a padres:**

El taller planificado y dirigido a los padres y/o representantes legales de los estudiantes que participaron en el proyecto de intervención, partió de la base teórica de Winnicott y otros autores más sobre cómo es concebida la violencia y como poder incidir sobre ella; es por eso que, las directrices que se abordaron en el taller estuvieron en estrecha relación con la teoría propuesta. Algunos lineamientos claves durante el taller fueron:

- Breve descripción del proyecto realizado con los estudiantes participantes.
- Causas de la agresividad en los niños tanto en casa como en la escuela o colegio.
- Factores actuales que mantienen la conducta agresiva en los niños del proyecto.
- Alternativas para trabajar la reducción de la agresividad desde casa.

Taller/ Temas abordados:	Descripción:	Retroalimentación:
Breve descripción del proyecto realizado con los estudiantes participantes.	Se describió la naturaleza del proyecto, su objetivo, su duración, los estudiantes participantes, los horarios, etc.	Frente a las interrogantes de los padres presentes, por medio de una comunicación asertiva, se les explico a los padres que sus hijos están participando en este proyecto, debido a que dentro de la institución han existido varios reportes de que la agresividad de estos estudiantes es bastante elevada; razón por la cual se decidió crear el proyecto, con el objetivo de reducir esta agresividad tanto en el ámbito escolar, como en el familiar. Siempre y cuando los padres prestan la colaboración necesaria.
Causas de la agresividad en los niños tanto en casa como en la escuela o colegio.	La explicación sobre las causas de la agresividad en los niños partió de la conceptualización del cambio la agresividad primaria de Winnicott presente en todos los niños al nacer, en una agresividad reactiva originada a partir de las deficiencias en el ambiente (en nuestro caso como ya lo habíamos mencionado: factores como el abandono parental, la pobreza, la drogodependencia, las enfermedades sexuales y/o mentales, un entorno peligroso, la falta de cuidado en los primeros años de vida, etc.) y de las carencias en el cuidado del infante durante los primeros años de vida. Aquí también desarrollamos el concepto del verdadero y falso self y la capacidad para la simbolización a través de la creatividad y el juego.	La retroalimentación se dio a partir de las preguntas realizadas por los padres sobre cuáles podrían ser esos factores que propiciaron el desarrollo de una agresividad reactiva en sus hijos. Nuestra respuesta se centró en explicarles a los padres que todos los estudiantes en conjunto han vivenciado experiencias frustrantes y traumatizantes durante sus primeros años de vida (esto obviamente abordado con la delicadeza del caso y siempre guardando la discreción pertinente). Además, hicimos énfasis de que el desarrollo de un espacio potencial tanto en la escuela como en casa es fundamental para reducir los niveles de agresividad.

<p>Factores actuales que mantienen la conducta agresiva en los niños del proyecto.</p>	<p>Para este tema, se hizo énfasis que existen varios factores que siguen manteniendo la conducta agresiva en los estudiantes. Entre estos contamos factores como la presencia de pandillas o consumo de drogas, violencia intrafamiliar y externa, poco control parental, abandono temporal del muchacho, situaciones de trabajo infantil, etc.</p>	<p>La retroalimentación para este tema fue la motivación y promoción de actividades que le permitan al muchacho expresar su agresividad contenida, tratar de establecer diálogos con el frente a situaciones problemáticas, establecimiento de reglas y la otorgación de un horario para que el sujeto pueda salir a jugar y compartir con sus contemporáneos, cuidar de que el entorno no los mezcle con pandillas o con el consumo de drogas.</p>
<p>Alternativas para trabajar la reducción de la agresividad desde casa.</p>	<p>Las alternativas se fundamentaron en la teoría psicoanalítica sobre la agresividad. Así entonces ofrecimos alternativas para trabajar la agresividad en el sujeto, por ejemplo, a través del juego, actividades artísticas que impliquen el uso del cuerpo, el entorno tranquilo y en donde el niño pueda jugar, dejar de atribuirle responsabilidades que como niño no podrá cumplir a cabalidad (cuidar de sus hermanos, por ejemplo).</p>	<p>Los padres expresaron sus inquietudes acerca del tema, especialmente en lo referente a donde se pueden encontrar espacios que aborden esta problemática de la agresividad en niños, además también se mostraron interés en desarrollar programas centrados en la expresión de la agresividad por medio de la expresión corporal.</p>

Nota: Elaborado por: E. Ortiz & A. Sánchez, (2019)

**Síntesis:** De manera general se puede mencionar que los talleres dirigidos a padres, dieron muy pocos resultados y no tan satisfactorios. Esto debido a varios factores, el principal fue la poca colaboración de los padres para asistir a los talleres el día y hora programados, muchos expresaron que debía trabajar o que vivían muy lejos como para venir al taller, en otros casos no se obtuvo respuesta alguna por parte de los padres; por esta razón no se pudo llevar a cabo la realización de los 3 talleres (se organizó solo 1), ya que la asistencia al primero fue mínima, tan solo llegaron 4 padres de familia. Es por esto que se decidió cancelar la realización de los otros dos talleres planificados.

Tabla 8.  
Resultados Obtenidos mediante la Escala de Agresividad de Cuello y Oros (2013) en el re test:

<b>Estudiantes</b>	<b>Puntaje</b>	<b>Tipo de Agresividad</b>
Sujeto 1	52	Agresividad Máxima
Sujeto 2	49	Agresividad Máxima
Sujeto 3	22	Agresividad Mínima
Sujeto 4	44	Agresividad Media
Sujeto 5	30	Agresividad Media
Sujeto 6	44	Agresividad Media
Sujeto 7	22	Agresividad Mínima
Sujeto 8	47	Agresividad Máxima
Sujeto 9	27	Agresividad Media
Sujeto 10	33	Agresividad Media

Nota: Elaborado por E. Ortiz & A. Sánchez, (2019)

Porcentaje Tipos de Agresividad

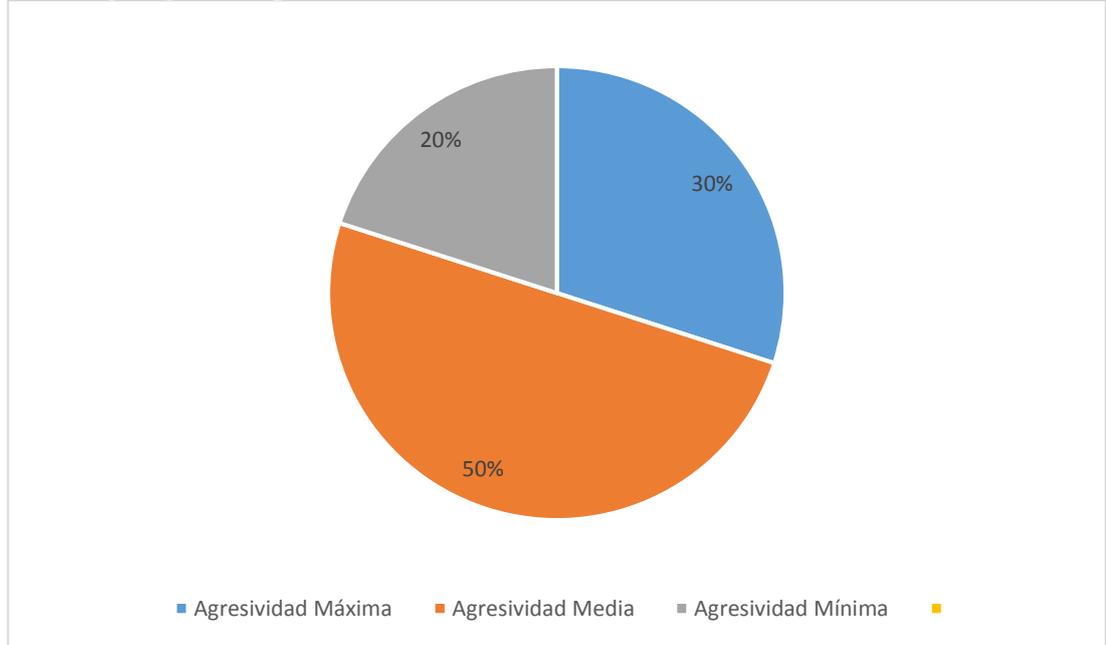


Figura 3. Porcentaje Tipos de Agresividad  
Elaborado por E. Ortiz & A. Sánchez, (2019).

Suma de Puntajes Brutos según Tipos de Agresividad

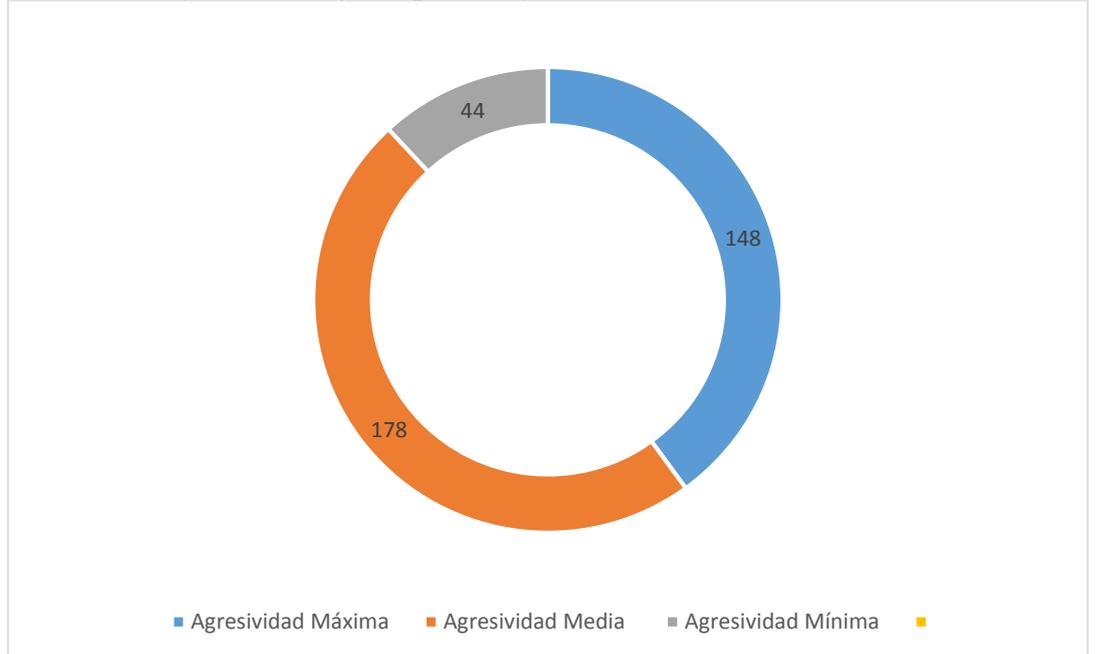


Figura 4. Suma de Puntajes Brutos según Tipos de Agresividad  
Elaborado por E. Ortiz & A. Sánchez, (2019).

Los datos arrojados por el re – test de la *Escala de Agresividad* demuestran que la ejecución de los talleres de *arte terapia* para la reducción de la *agresividad* tuvieron un efecto positivo sobre los estudiantes, si bien los resultados entre cada estudiante en

particular difieren considerablemente, en los gráficos y las tablas se pudo observar que la reducción de los niveles de *agresividad* de los 3 tipos mencionados fue positiva. Además, entre lo más destacable que hay que mencionar es que, dos de los diez estudiantes mostraron una reducción de sus niveles de *agresividad* hasta la categoría de mínimo, sin embargo, los otros dos estudiantes retirados no pudieron ser evaluados en este re – test.

## 8. Análisis de la información

El análisis e interpretación de la información recogida durante la ejecución del proyecto respondió al eje de sistematización dispuesto por él mismo, se debe recordar que la base teórica de la que parte el proyecto se fundamentó en el *Constructivismo Crítico* (remitirse al apartado correspondiente), a su vez también se debe mencionar que el enfoque del que hace uso el proyecto (psicoanálisis) responde a una base epistemológica basada en la *hermenéutica*; esta a su vez entendida como la teoría que aborda y sobre todo interpreta los datos generados a partir de la subjetividad de los sujetos dentro de un entorno objetivo como lo es la realidad, además conjuga ambos saberes en un solo corpus, dotándolos de un significado más profundo, que el meramente obtenido a partir de la percepción de los sentidos (para nuestro caso en particular, el objetivo sería dotar de significado tanto al material verbal constituido por las frases, palabras, expresiones como también a las creaciones artísticas de los niños durante los talleres, en un significado más profundo y que nos permita comprender el porqué de ciertos comportamientos en los niños, en especial las conductas agresivas y su posterior intervención para reducir las, basándonos para eso en una teoría fundamentada que aborda nuestra problemática planteada, es decir la *agresividad*). Esto concuerda con lo que Santamaría (2013) menciona:

Por otra parte, el psicoanálisis también ha sido visto desde la óptica del método hermenéutico. Desde este punto de vista, la técnica interpretativa se asume como la vía regia que conduce al análisis del objeto de estudio psicoanalítico: los procesos inconscientes, pues el analista debe enfrentar dos tipos de material en sus pacientes: uno manifiesto (conducta observable) y otro latente (fenómenos

inconscientes), mismo que determina al primero. Así, la interpretación consiste en explicar el contenido manifiesto a partir de un contenido latente específico (pág. 3).

Es a partir de la *hermenéutica* de donde nació el instrumento de análisis e interpretación de la información; el denominado *paradigma interpretativo* fue la base del instrumento de análisis (el denominado *análisis interpretativo*), siguiendo la línea de Zavala (2010) podemos mencionar que el *paradigma interpretativo* define a la sociedad como:

A la sociedad como una realidad que se construye y mantiene a través de interacciones simbólicas y pautas de comportamiento. La realidad tiene un carácter objetivo y subjetivo, pretende comprender e interpretar las acciones sociales llenas de significados (Zavala, 2010, pág. 92).

Esta cita evidencia que el *paradigma interpretativo* tiene por objetivo re – elaborar los significados otorgados por los sujetos (subjetivamente) a las conductas y pautas de comportamiento que ocurren en la realidad (objetiva), “su fin es la captación y reconstrucción de significados” (Zavala, 2010, pág. 92). Por ende, el proyecto se centró en re – significar las conductas agresivas en los niños, por medio de la potenciación del *espacio potencial* dentro de los talleres de *arte terapia* y proveerles de esa manera a los niños, nuevas formas de expresión de su *agresividad*, que no den como resultado el daño o agresión tanto física como verbal o emocional a otros de sus congéneres.

Queda claro entonces que el instrumento por excelencia fue el *análisis interpretativo*, sin embargo, el presente proyecto no solo abarcó la interpretación de las verbalizaciones y las conductas manifiestas; sino más bien se abordó y analizó el

material pictórico realizado por los estudiantes durante los talleres. (Gadamer, 2006) agrega que la *interpretación*:

No se limita sólo a los textos y a la comprensión de los fenómenos históricos; involucra todas las estructuras de sentido concebidas en el arte, religión, ciencia, lenguaje, y todas aquellas motivaciones conscientes e inconscientes de la acción son susceptibles de ser interpretadas. Las acciones se encuentran inmersas en una trama de significados y artefactos simbólicos, entendiendo por símbolo la estructura de imaginación que devela objetos externos, no sólo es la representación de lo “dado”, sino que abre un sinfín de posibilidades de imaginar, crear y pensar (Zavala, 2010, pág. 93).

En definitiva, el proyecto se fundamentó sobre la base epistemológica de la *hermenéutica*, que a su vez ofreció la posibilidad de utilizar como instrumento de análisis de la información al denominado *paradigma interpretativo*; que para Zavala (2010) sería:

El paradigma interpretativo tiene como fundamento la comprensión de significados, el investigador es partícipe de la realidad estudiada; la ciencia y la experiencia no se contraponen en el proceso de investigación, y la descripción de las evidencias empíricas es densa; es decir, busca la interpretación del sentido de la acción (pág. 93).

Las obras tanto de Winnicott, como de otros autores en especial Brun sirvieron de herramientas para re – significar y sobre todo comprender el porqué de la *agresividad* en los estudiantes que participaron en el proyecto, explorar a partir de que factores se originaron y ofrecer caminos alternos para poder expresarlos de una mejor manera.

## Segunda parte

### 1. Justificación

El presente proyecto fue elaborado a partir de la principal problemática observada dentro de la institución durante la fase de diagnóstico situacional, hablamos de la *agresividad* propiamente dicha, evidenciada de manera constante dentro de la institución, especialmente en la relación estudiante – estudiante tanto también en la relación entre estudiante – docente; a lo largo de la fase diagnóstica se pudo observar altos niveles de violencia tanto verbal como física, así como también altos niveles de impulsividad y baja tolerancia a la frustración frente a la cual, los estudiantes reaccionaban con episodios descontrolados de ira y violencia. Se observó de igual forma que las medidas correctivas de la institución no daban resultado en los niños (en muchas de las ocasiones estas incluían no dejarlos entrar a clases, comisiones en horarios de refrigerios y almuerzo, maltrato físico e insultos), razón por la cual la gran mayoría de estudiantes respondían con una actitud más frente a las figuras de autoridad.

Por otra parte, centrando la atención de manera más profunda en la problemática evidenciada se pudo identificar que los niños que mayores niveles de *agresividad* presentaban provenían de hogares desestructurados en donde han sido (y continúan siendo) víctimas de abuso del más variado género (entre ellos se cuentan abuso sexual, maltrato físico, hambruna, trabajo infantil forzado, asunción de responsabilidades como cuidar a sus hermanos menores por largos periodos de tiempo, abandono de los padres, etc.). Frente a todas estas problemáticas y constatando la poca eficacia de los métodos correctivos utilizados con los estudiantes, se decidió abordar la *agresividad* desde un enfoque psicodinámico (Winnicott) que permitió observar al individuo como

un ente único, construido de subjetividades; y a la vez, permitió también tomar en cuenta motivaciones inconscientes dentro del comportamiento agresivo del niño, mismas que estaban entretejidas con experiencias de su pasado y además en relación con el medio ambiente en el que se ha venido desarrollando el niño. De esta forma, siguiendo los lineamientos psicoanalíticos, especialmente los postulados de D.W. Winnicott acerca de la *agresividad*, se consideró que las manifestaciones agresivas de estos niños se constituían como dramatizaciones en la realidad de las fantasías destructivas primitivas que habitan en su inconsciente pero que, en todos casos, al toparse con un *ambiente privativo* (o *deprivativo*), donde la madre no se mostraba *suficientemente buena*, proporcionando los cuidados de sostenimiento, manejo y presentación de objeto este ambiente, se tornaba intolerable y persecutorio.

Nace así entonces la necesidad de crear un lugar en donde los niños se sientan libres de manifestar un tipo de *agresividad* que está en estrecha relación con la voracidad; es decir, el objetivo central del proyecto es el fortalecimiento de un lugar (*espacio potencial*) en donde los estudiantes puedan expresar su *agresividad reactiva* a través del *juego* (*arte terapia*) y su impulso creador y por medio de esto lograr un *simbolización*, es decir dotarle de un significado a la *agresividad* plasmada en su obra pictórica. En concordancia con lo mencionado en estas líneas, se citó a Winnicott (1990) quien afirma que:

Los individuos normales hacen lo que los anormales sólo pueden hacer mediante el tratamiento analítico, esto es, modificar su yo interno mediante nuevas experiencias de incorporación y producción. Encontrar maneras seguras de desembarazarse de lo malo constituye un problema constante para niños y adultos. Gran parte se dramatiza y se

maneja (falsamente) atendiendo a la eliminación de elementos físicos que proceden del cuerpo. Otro método utiliza los juegos o el trabajo, que involucran una acción distintiva susceptible de ser disfrutada, con el consiguiente alivio en lo relativo al sentimiento de frustración e injusticia (pág. 60).

De este modo, el proyecto buscó que, mediante la creación artística y la atemporalidad del arte, el niño pudiera *re-simbolizar* ciertas experiencias privativas valiéndose del arte para sublimar ciertas fantasías destructivas que van dirigidas al objeto, mismas que tienen su origen en el inconsciente y hasta el momento habían sido dramatizado en la realidad. “Winnicott permitió contemplar la obra como un objeto transicional, intermedio entre la psique del sujeto y la realidad perceptiva, bajo la forma de materialidad perceptiva, bajo la forma de la materialidad específica de un objeto.” (Brun, 2009, pág. 53). Es así entonces que el presente proyecto, valiéndose de un médium, representado en la misma materialidad de los objetos con los que se trabajó (pinceles lienzo, pinturas) planeaba establecer nuevos procesos de *simbolización* en el psiquismo del niño, mismos que a su vez, disminuyan la agresividad presente; es decir, según lo planteado por diversos autores psicodinámicos, se considera a la obra de arte como “una activación de ese vínculo primitivo entre cuerpo y proceso de simbolización” (Brun, 2009, pág. 54).

Finalmente, cabe mencionar que debido a la importancia del ambiente (tanto familiar como social) para un adecuado desarrollo psicoemocional del infante, se consideró apropiado la necesidad de realizar talleres con los padres de familia a manera de sensibilizarlos acerca de la importancia del cuidado y adecuado ambiente requeridos para el bienestar bio-psico-social de los niños, así como para su correcto desarrollo.

## 2. Caracterización de los beneficiarios

Los beneficiarios directos del proyecto fueron los 10 estudiantes (en total fueron 8 debido a los dos retirados), quienes se beneficiaron de los resultados obtenidos por medio de los talleres de *arte terapia* enfocados en la reducción de su *agresividad*; sin embargo, el proyecto sufrió de algunos inconvenientes debido a varios factores. En primer lugar la participación de los estudiantes durante las primeras sesiones no fue la esperada, ya que existían constantes atrasos, renuencia a trabajar, inasistencias prolongadas y constantes y además las dos ausencias totales de dos estudiantes con quienes habíamos acordado inicialmente trabajar; esto sumado a la nula colaboración por parte de los padres o representantes de los estudiantes para asistir a los talleres de socio educación acerca de la agresividad de los niños en la escuela.

Sin embargo también existieron avances notables en cuanto al logro de los objetivos planteados en el proyecto, ya que conforme se iba avanzando en las sesiones, ciertos estudiantes iban demostrando una mejor capacidad de simbolización y expresión de su agresividad, por ende el *espacio potencial* que se proponía durante los talleres se veía fortalecido notablemente; se fue capaz también de ir paulatinamente desarrollando habilidades adecuadas que se adaptaban al comportamiento de los estudiantes, e ir logrando así establecer una buena relación de trabajo con varios niños, lo que nos permitió direccionar la *agresividad* de estos por caminos correctos para su expresión.

Como resultado de los talleres de *arte terapia* realizados, se obtuvo resultados parciales pero positivos en cuanto al comportamiento de los estudiantes participantes dentro de la institución; ya que, a partir de la realización de los talleres, los niños pudieron expresar su *agresividad* de mejor manera tanto dentro del *espacio potencial*

*(aula de trabajo)* como fuera de ella, ya sea en los pasillos, en el aula o en el patio de la institución; una hecho importante a recalcar es que, la dificultad más importante y que afectó negativamente a la correcta ejecución de nuestro proyecto fue el retiro de los dos estudiantes ya mencionados y las constantes inasistencias de los otros integrantes.

Por último, mencionamos que otras personas que resultaron beneficiadas del proyecto fueron tanto los compañeros de clase de los estudiantes participantes (ya que se establecían mejores relaciones de convivencia entre ellos), los docentes a cargo de los estudiantes (debido a que ya no existían tantos problemas de conducta como antes de haber realizado el proyecto) y los padres de familia de los mismos.

### 3. Interpretación

La interpretación de la información obtenida por medio de los talleres de *arte terapia* se detalla a continuación:

#### Sujeto 1

En la fase de recolección de información, se pudo constatar falencias del tipo privativo dentro del ambiente en el que se desenvolvía el niño, mismos que llevaron a la emergencia de la agresividad del niño que actuaba en la realidad fantasías destructivas originadas en su inconsciente.

Los talleres se enfocaron en la *agresividad*, frente a la cual, se buscó alternativas para que el niño la ponga en manifiesto en un ambiente que al mostrarse *lo suficientemente bueno* le provea tanto de la contención como de frustración a través de la implantación de ciertas reglas dentro del espacio en el cual se iba a trabajar; dentro de este espacio se ejerció funciones como la *presentación de objeto* presentando el *médium* (pinturas, pinceles, lápices de colores, papeles) con el que trabajarían a lo largo de los talleres. Todo esto para fomentar el *espacio potencial*.

Por otro lado, en un principio, se evidenció la actuación de un *falso self* (conducta aversiva) que le impedía a N.N mostrarse creativo, mostrándose hostil ante un ambiente que para él se muestra persecutorio lo cual fue cambiando a lo largo del proyecto donde se pudo observar *procesos de simbolización* a través de la palabra y la pintura.

## **Sujeto 2**

La revisión de la historia vital del niño indicó que procedía de un hogar de escasos recursos en donde existe violencia intrafamiliar y trabajo infantil. Por otro lado, se pudo observar altos índices de *agresividad* en los resultados de los reactivos aplicados. Relacionando todo esto con la teoría, se llegó a la conclusión, al igual que el caso anterior, la agresividad del niño era el resultado del encuentro con un ambiente hostil, que no supe sus necesidades sino por el contrario está lleno de *privaciones* que incrementan sus miedos y ansiedades de ser aniquilado “*animales salvajes, miles, se van a comer a este conejo*” demostrando así un mundo interno lleno de objetos escindidos que son persecutorios, por otro lado, también estaba la angustia de aniquilar el objeto, reflejado en las pocas obras que se obtuvieron del estudiante “*este es un señor, le mataron porque era malo*”, “*es una pandilla rsc, reto cumplido aunque están tristes, él era el jefe*”, posiblemente representando una figura de ley a su vez asesinada.

El fortalecimiento del *espacio potencial* con este niño, fue casi imposible debido a las inasistencias, al cansancio con el que asistía a las sesiones del taller, en general, al ambiente privativo en el cual se desenvolvía, demostrando también un progreso casi nulo en el proceso.

## **Sujeto 3**

Se pudo constatar privación en el ambiente del niño a través de revisión de historia vital y entrevistas psicológicas, mismos que se dedujo, incidían en el comportamiento agresivo del niño.

El estudiante tuvo un comportamiento poco favorable teniendo conductas agresivas y violentas durante los talleres, frente a lo cual se tuvo que retirarlo del grupo y llevarlo

a su aula de clase ejerciendo el papel de *holding* al poner límites dentro del marco del taller, cabe destacar que antes se le manifestó que su comportamiento le causaba molestia a los demás participantes así como a los practicantes, para que de esta forma, el niño pueda desarrollar nuevas representaciones acerca de los límites entre él y otro.

Por otro lado, en sus obras, en un noveno taller, se observó como el niño, al pedir volver a trabajar en una obra que había hace semanas atrás, ponía a prueba el espacio “yo creí que ya habían botado”. Una vez entregada la pintura N.N empezó a tachar con símbolos de prohibición sus dibujos anteriores lo cual se interpretó como un posible intento de reparación del objeto: “no será que en el anterior taller trataste de hacernos enojar con tu dibujo y por el mismo motivo arrojaste todo al suelo” a lo que el estudiante, después de un silencio solo respondió: “eran cosas malas para todos yo ya no quiero molestar”, se evidenció un proceso de re significación de tal modo que en los últimos talleres el niño se comportó de forma mucho menos agresiva y sus dibujos empezaron a tener otro tipo de representaciones.

#### **Sujeto 4**

En la revisión de la historia clínica del estudiante se pudieron observar aspectos privativos tales como violencia intrafamiliar, padres recluidos de su libertad e institucionalización del menor.

Los resultados de los test, fueron altos niveles de agresividad y hostilidad frente al mundo, así como inadecuación. El estudiante dejó la institución la primera semana que se implementó el proyecto por lo cual solo pudo asistir al primer taller (sesión de socialización del taller) en el cual se evidenció una notable oposición con la autoridad puesto que el niño hizo caso omiso a todas las indicaciones, mostrándose agresivo y

optando por abandonar el taller. Días después se informó a la institución que el estudiante había escapado de la casa de acogida por cuarta vez.

Se pudo deducir que, al existir un ambiente que se muestra en extremo pernicioso y privativo, los objetos internos del niño se muestran en extremo persecutorios, es así que se pudo constatar la imposibilidad en el taller de fomentar un espacio adecuado para el niño que, poco a poco, le vaya permitiendo mostrarse creativo a través de la ilusión.

### **Sujeto 5**

En cuanto a lo que se pudo investigar de la historia vital del estudiante se constató la procedencia de un hogar con violencia intrafamiliar, trabajo infantil, hechos relacionados al ambiente *privativo* causante de la *agresividad reactiva* presentada en el niño los últimos meses.

En la mitad del proyecto se empezaron a notar las mejorías en cuanto a la *agresividad* de N.N, “*está bien, está bien, yo me quedo porque si me gusta, a mí me gusta pintar, me gusta estar con los psicólogos*” evidenciando de ésta manera el fortalecimiento de un *espacio potencial* donde pudo poner en manifiesto una agresividad creadora, el niño sentía placer (3er taller) al representar la nieve con golpes del pincel a la hoja, disfrutando de una agresividad creativa. También se pudieron evidenciar procesos de reparación en el 8vo taller en donde al haber arrugado su hoja con la que iba a trabajar al principio, cuando se le impusieron las reglas, reparó su médium (hoja de papel) planchándolo con las manos y dibujando montañas con un gran sol el cual representaba la casa de sus abuelos donde le gustaba pasar su infancia.

## **Sujeto 6**

En los primeros talleres se pudo observar conductas y verbalizaciones agresivas (agresividad reactiva) que se intentó canalizar con las reglas que se delimitaron dentro del taller, a pesar de que el estudiante era agresivo manifestó fases de agrado con respecto al lugar “*tienen sucursal, que bonito no conocía aquí*” “*quiero trabajar siempre aquí*”, demostrando un logro en cuanto al objetivo de que el *espacio potencial* ejerza la función de sostenimiento para el niño, mostrándose acogedor para que, siempre y cuando respete los límites ponga a trabajar su *creatividad*, de ésta forma el niño, a lo largo de los talleres fue estableciendo procesos de re-significación evidenciados en obras como: “*esto es la sangre, de mi hermano cuando le pegaba mi papá, hay un montón*” sin embargo, acto seguido de mencionar estas palabras empezó a salpicar pintura blanca “*lo que le salpica es espuma de la playa*” está limpiando todo “*mi papá no es malo, sólo que se chuma y no sabe nada*”.

Así mismo, el estudiante, desde el segundo taller empezó a hacer caso a las órdenes de los practicantes, entre las cuales incluía el respeto a otro por lo cual cada vez fueron menos frecuentes los golpes e insultos por parte de él manifestando que a él también le gustaba ir a talleres donde le dejaran usar todo lo que pudiera.

## **Sujeto 7**

El niño se desenvolvía en un ambiente familiar que mostraba altos índices de violencia intrafamiliar al igual que condiciones de vida precarias.

Se evidencia en los reactivos aplicados altos índices de *agresividad* tanto en el test como en el proceso de re-test, comprobándose que el proyecto, en este estudiante, no dio resultados satisfactorios en cuanto a la reducción de la *agresividad*. De esto, se

pudo deducir que, al desenvolverse en un ambiente que se torna en extremo persecutorio, el niño no poseía bases para desarrollar su salud mental, se percibió una imposibilidad de intervenir adecuadamente con el estudiante a menos de que se regrese a periodos muy primitivos en donde ocurrió cierta *privación o depravación* para lo cual habría hecho falta un proceso más extenso y profundo.

De los diez talleres que se realizaron, el niño participó únicamente en siete, en donde se mostró agresivo con sus compañeros y con los practicantes, haciendo caso omiso a las reglas, dañando el material propio y de sus compañeros. Se evidenció una incapacidad para mostrarse creativo, en el primer taller se obtuvo una réplica del trabajo de uno de sus compañeros que quería retratar una escena de muerte e infierno, posteriormente, rompió y arrugó su pintura y salió del aula a lo cual los monitores trataron de contener sin obtener éxito.

### **Sujeto 8**

En los tres primeros talleres, el estudiante buscó explorar acerca de los límites del *espacio potencial* ofrecido a través de los límites puestos mediante reglas que incluían la no agresión física o verbal. Se observó en los primeros talleres una dificultad para la manifestación de un *verdadero self*, se observaron angustias como la intolerancia a la frustración, al negarse empezar a hacer las obras, agresiones a sus compañeros.

Por su parte los practicantes trataron de adaptar, durante todos los talleres, un ambiente contenedor, apoyando e incentivando sus obras artísticas al igual que ofreciendo frases de apoyo frente a los sentimientos de frustración en el momento que la obra salía a su criterio mal. A partir del cuarto taller se pudo ver que el *espacio potencial* se iba fortaleciendo, el niño fue mostrando más interés por participar en los talleres, ya no era necesario ir a buscarlo sino que él se dirigía por su cuenta así como empezaba su

labor a tiempo demostrando así que el entorno se mostraba contenedor y seguro para el estudiante brindándole la posibilidad de la *ilusión* donde, al encuentro con un objeto que posee cualidades de la madre (médium), es así que se pudo observar al niño jugando con la pintura, así mismo en cuanto a las representaciones de las obras, pasaron de ser representaciones de ambientes privativos (armas, estupefacientes, casas destruidas) a ser representaciones que reflejaban la proyección de un mundo interno que contenía fantasías menos persecutorias.

La presentación de objeto (materiales a ser trabajados) fue exitosa en este estudiante puesto que le dio la posibilidad de ubicar en el exterior fantasías destructivas, en ocasiones se lo pudo observar mordiendo y rompiendo el material a utilizar; sin embargo, en las últimas sesiones se dirigió a los practicantes para solicitar goma y poder unir las partes de pinceles y lápices recortados, pudiendo demostrarse así la reparación del objeto dentro de la fantasía.

## **Sujeto 9**

La revisión de la historia vital del niño, así como a entrevista a los educadores y la observación de los comportamientos manifestadas dentro del ambiente escolar permitió entrever la presencia de una frustración ambiental en su vida, misma que podría estar relacionada con la pérdida temprana de la madre del estudiante hace aproximadamente dos años, tiempo que coincide con el advenimiento de la llamada conducta agresiva.

Frente a estas adversidades, se buscó fomentar un *espacio potencial* evidenciado en los límites y reglas que se llegó negociar con todos los participantes. En un primer taller, a pesar de haber empezado a trabajar sin problemas, llegó un momento en que el niño se frustró y simplemente destruyó tanto la hoja de papel como las pinturas que

estaban cerca de él, cuando se le interpeló el porqué de los hechos supo decir que era debido a que no sabía que pintar, ejerciendo una función de *holding*, mediante la comprensión y contención ante los ataques de ira frente a la obra del niño, era importante notar que el niño, después de destruir su pintura buscaba huir del ambiente a o que se le pudo interpretar que era una fantasía de huir de lo que para él era considerado como persecutorio.

A lo largo del taller el niño iba desarrollando la capacidad de crear y de re-simbolizar experiencias frustradas como a ya mencionada. Así mismo se observaron paisajes celestiales en un último taller mismos que según el niño reflejaban los lados buenos y malos de él evidenciando así la capacidad de simbolización.

### **Sujeto 10**

En este estudiante, se constataron diversas experiencias donde hubo frustración en uno o más ámbitos de la vida, mismos que eran necesarios para el correcto desarrollo del niño; al igual que en otro de los casos, el niño escapó de la casa de acogida en la cual se encontraba por lo tanto se retiró también del proyecto, sin embargo, con los datos ya mencionados se pudo deducir que existía una evidente privación y deprivación en cuanto a las funciones maternas necesarias para que el niño logre un desarrollo normal, así mismo, se puede decir que el ambiente privativo se logró tornar insoportable haciendo que posiblemente el niño escape varias veces tanto de instituciones de acogida como del propio hogar.

#### 4. Principales logros del aprendizaje

a) Las experiencias que el proyecto de intervención dejó en nosotros fueron varias, tanto positivas como negativas; entre las más sobresalientes y relevantes tendríamos a las siguientes:

- El poder conocer la verdadera realidad en la que tanto niños/as y adolescentes que se desenvuelven en un ambiente vulnerable (pobreza extrema, trabajo infantil, ausencia de padres y/o cuidadores, presencia drogas, VIF, entre otras), ya que la gran mayoría de estudiantes en la institución presentaban estas características, lo que nos permitió constatar y relacionar la teoría de la *agresividad* y el porqué de sus causas.
- Fue posible desarrollar y mejorar nuestras habilidades dentro del campo de la psicoterapia y manejo con este tipo de población; ya que durante el proceso de prácticas pudimos ir adquiriendo mayor experiencia tanto en ámbitos como las entrevistas, la terapia propiamente dicha, resolución de problemas, los distintos enfoques para trabajar con población infantil y sobre las principales problemáticas que surgen durante esta etapa de la vida.
- En cuanto a las experiencias negativas podemos mencionar que las más relevantes fueron la poca colaboración de los padres en cuanto a la asistencia e interés prestado por el desarrollo de sus hijos a la hora de realizar los talleres de socio educación dirigidos a los mismos.
- Además, a esto se suma la poca colaboración de ciertos docentes, para facilitar la realización de los talleres con los estudiantes (ya que surgieron problemas en cuanto a horarios y permisos para los niños).

- Los pocos o casi nulos insumos con los que contábamos para trabajar tanto en los talleres como en las intervenciones dirías que se realizaban, esto aunado también a la inexistencia de un espacio adecuado para realizar nuestro trabajo de manera eficaz.
  - Finalmente, las limitaciones en cuanto a tiempo fueron otra experiencia negativa a mencionar, debido a que no se pudo realizar un proyecto con una duración más larga ya que el calendario académico no permitió extenderlo más allá de un mes.
  - El proyecto también nos enseñó la eficacia que pueden tener la práctica psicodinámica centrada en el arte como medio de expresión de los contenidos inconscientes, y en nuestro caso en específico nos permitió establecer nuevos procesos para la *re- simbolización* de las fantasías destructivas dramatizadas en los talleres.
- b) Como productos observados dentro de la ejecución del proyecto se pudo observar nuevos elementos de simbolización en el trabajo de los niños, es así que se pudo observar como de ser obras de arte que evidenciaban numerosos persecutorias a mostrar obras, al final de los talleres, que se mostraban más armónicas e iban adquiriendo nuevas representaciones.

Por otro lado, se pudo obtener una reducción de la evidente angustia que presentaban los niños en un principio del proyecto, mediante la implementación del espacio potencial, se logró generar, en algunos niños un sentimiento de seguridad y contención.

- c) De todos los objetivos planteados podemos decir que se cumplieron todos a excepción del último, debido a que la poca colaboración y disponibilidad de

tiempo de los padres, nos permitió realizar los 3 talleres de socio – educación dirigidos a los mismos; razón por la cual los resultados para este objetivo fueron casi nulos. En cuanto a los demás, se logró cumplirlos casi a su totalidad ya que logramos fortalecer un *espacio potencial* que permitió re significar esas experiencias de frustración y privación a través de la integración corporal, utilizando como herramienta el *arte terapia*.

- d) El elemento más innovador con el cual contamos durante nuestra experiencia fue la utilización del *arte* como medio e instrumento de abordaje y trabajo psicoterapéutico con este tipo de población.
- e) El impacto más sobresaliente fue los resultados obtenidos durante los talleres, puesto que el abordaje psicoterapéutico tradicional (cognitivo conductual) surtía muy pocos efectos beneficios debido a que se basa únicamente en los síntomas y signos manifiestos, dejando de lado el entramado inconsciente del sujeto entretejido con la realidad externa y el ambiente en el cual se desarrolla el niño.
- f) El impacto del proyecto en cuanto a salud mental fue, la reducción de la *agresividad*, las fantasías inconscientes, que a su vez posibilitó que las dramatizaciones agresivas encontraran otra forma de expresión más creativa.

## Conclusiones y recomendaciones

Una vez finalizada la ejecución del proyecto, se pudo llegar a diferentes conclusiones:

- Una de las principales fue el hecho de las limitaciones tanto de tiempo como de los terapeutas al trabajar con este tipo de población, esto, por un lado debido a la falta del establecimiento de una adecuada salud mental en los sujetos frente a lo cual, como menciona Winnicott el terapeuta tiene escasa posibilidad de lograr una simbolización en el niño, es decir, en un par de casos quedó evidenciada la falta de un proceso terapéutico más exhaustivo y quizás individual que le permita al paciente hacer regresiones a etapas muy primitivas de su desarrollo en dónde se originó la privación que imposibilitó la salud mental.
- Otra de las conclusiones que se determinaron fue que la poca colaboración del medio en el cual el niño se desarrollaba tenía especial efecto en los resultados y avances logrados puesto que, en un par de casos, a pesar de haber logrado un avance en cuanto a los procesos de simbolización y sublimación que se habían ya logrado.
- A su vez también se pudo concluir que la utilización del arte representa una herramienta positiva e innovadora al momento de trabajar con niños que han sido sometidos a lo largo de su vida a tratamientos convencionales que en un punto les empezaron a representar tediosos.
- Finalmente, hay que tomar en cuenta de que existían ciertos elementos de riesgo que afectaban al normal desarrollo del proyecto y que a su vez también influían negativamente sobre los estudiantes que participaban en él; tales como el trabajo infantil (muchos estudiantes faltaban a clases por el trabajo), el

consumo problemático de drogas, la presencia de VIF en los hogares de los estudiantes; estos entre los más relevantes.

- Como recomendación principal que dejó el proyecto es que, la temática de este tipo de proyectos centrados en el fomento del arte y expresiones artísticas como la música o la danza, surten buenos resultados a la hora de trabajar con una población vulnerable y que presenta serios retrasos en su desarrollo psicoemocional y escolar.
- Por otro parte también se recomienda establecer un ambiente acogedor y facilitador de un proceso terapéutico, sin embargo nunca perdiendo de vista el correcto establecimiento de reglas claras, ya que al ser esta población una población vulnerable, las reglas tanto dentro como fuera de sus hogares a menudo ha sido muy difusas y carentes, originando así en los niños una incapacidad de reconocer lo que está bien/ de lo que está mal. Ya que al reconocer en sus pares y progenitores conductas desadaptativas como violencia, consumo de drogas o promiscuidad, estas se tornan en bastante normales para el niño.

## Referencias Bibliográficas

- Arráez, M., Calles, J., & Moreno, L. (19 de febrero de 2013). *La Hermenéutica: una actividad interpretativa*. Obtenido de Redalyc:  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41070212>
- Brun, A. (2009). *Mediaciones terapéuticas y psicosis infantil*. Barcelona: Herder.
- Castro, J. (30 de julio de 2014). *La sistematización: una opción investigativa para el educador físico como gestor social*. Obtenido de Aprende en línea:  
<https://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/educacionfisicaydeporte/article/view/3395/3158>
- Chagas Dorrey, R. C. (2012). *La teoría de la agresividad en Donald W. Winnicott*. Perfiles Educativos.
- Cuello, M., & Oros, L. (2013). *Adaptación de una escala de agresividad física, verbal y relacional para niños argentinos de 9 a 13 años*. Obtenido de Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=459645436011>
- del Río, M. (2007). *La influencia del constructivismo en psicoanálisis*. Obtenido de Gaceta de psiquiatría universitaria:  
[http://revistagpu.cl/2007/GPU\\_junio\\_2007\\_PDF/LA%20INFLUENCIA%20DEL%20CONSTRUCTIVISMO%20EN%20EL%20PSICOANALISIS.pdf](http://revistagpu.cl/2007/GPU_junio_2007_PDF/LA%20INFLUENCIA%20DEL%20CONSTRUCTIVISMO%20EN%20EL%20PSICOANALISIS.pdf)
- Fernández, P. (19 de febrero de 2013). *Epistemología y Psicoanálisis*. Obtenido de Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10100509>
- Querol, S., & Chaves, M. (2005). *Test de la personalidad bajo la lluvia*. Buenos Aires: Lugar.

- Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (s.f.). *Metodología de la investigación cualitativa*. Aljibe.
- Rodríguez, I. (octubre de 2017). Funcionamiento familiar y agresividad infantil. *Trabajo de grado*. Ambato, Ecuador: Universidad Técnica de Ambato.
- Santamaría, R. (19 de febrero de 2013). *Acerca del método psicoanalítico de investigación*. Obtenido de Redalyc:  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37302307>
- Scribano, A. (2007). *El proceso de investigación social cualitativo*. Buenos Aires: Prometeo.
- Winnicott, C., Shepherd, R., & Davis, M. (1990). *Deprivación y delincuencia*. Barcelona: Paidós.
- Winnicott, D. W. (1993). *Psicoterapia de los trastornos de carácter*. Buenos Aires: Paidós.
- Winnicott, D. W. (1999). *Escritos de pediatría y psicoanálisis*. Barcelona: Paidós.
- Winnicott, D. W. (2003). *Realidad y juego*. Barcelona: Gedisa.
- Zavala, A. (diciembre de 2010). *La sistematización desde una mirada interpretativa: Propuesta metodológica*. Obtenido de Revistas UNAM:  
<http://www.revistas.unam.mx/index.php/ents/article/view/23884/22463>

## Anexos

### Anexo 1. Talleres 1 – 10 (incluye los trabajos realizados):



## **Anexo 2. Consentimiento informado dirigido a los padres de familia de los 10 estudiantes seleccionados para la ejecución del proyecto**



**UNIDAD EDUCATIVA FISCOMISIONAL “SAN PATRICIO”**  
**Quito- Ecuador**  
**Dirección:** La Tola Calle Don Bosco 227 y Los Ríos  
**Teléfono:** 2955260



---

Acuerdo Ministerial N° 4204

---

### **Consentimiento Informado sobre los Talleres de Arte – Terapia a realizarse los días martes jueves con 10 estudiantes correspondientes a los niveles 1, 3A y 3B.**

Por medio del presente documento Yo: \_\_\_\_\_ con C.I: \_\_\_\_\_ representante del estudiante \_\_\_\_\_ con C.I: \_\_\_\_\_ autorizo a los practicantes \_\_\_\_\_ y \_\_\_\_\_ a trabajar con mi representado en los talleres de arte terapia los días martes y jueves de cada semana en horarios de 13:00 a 15:00. A su vez también autorizo el uso de la información recolectada por los practicantes durante la realización de los talleres, teniendo en consideración siempre el anonimato y la responsabilidad en el uso de la información por parte de los mismos y de la institución a la que pertenecen.

Firma Representante Estudiante

Firma Supervisor Prácticas Pre – profesionales

Firma Estudiantes