



Construcción de prácticas inclusivas en abuso sexual adolescente: ejes de trabajo desde la pedagogía Gestalt

Building inclusive practices in adolescent sexual abuse: working axes from Gestalt pedagogy

Edel Arandi Hernández Maldonado*
Universidad Veracruzana*

Citación | Hernández-Maldonado, E. A. (2021). Construcción de prácticas inclusivas en abuso sexual adolescente: ejes de trabajo desde la pedagogía Gestalt. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 3(3), 399-410.

Artículo recibido, 01-02-2021; aceptado, 05-12-2021; publicado 01-12-2021.

Resumen

DOI: <https://doi.org/10.62364/2gg5qq24>

El presente artículo propone ejes de trabajo desde la pedagogía Gestalt, proporcionando una base en la construcción de prácticas psicopedagógicas inclusivas, en adolescentes con experiencia de abuso sexual. Dicho fenómeno en México se incrementa en diferentes ámbitos, por ello se considera importante revisar cómo se conforma el *self*¹ violentado, hilar las dimensiones que configuran la identidad adolescente, para así redefinir el espacio “aula” segura como un potenciador del desarrollo integral. Todo ello desemboca en una propuesta proactiva a tener en cuenta al pensar, planear y operar una intervención docente inclusiva en casos de abuso sexual.

Palabras clave | abuso sexual, adolescencia, inclusión educativa, ejes de trabajo, pedagogía Gestalt

Abstract

This paper proposes working axes from Gestalt pedagogy that provide a basis for the construction of inclusive psycho-pedagogical practices in adolescents with experience of sexual abuse. This phenomenon in Mexico is increasing in different areas, therefore, it is considered important to review how the violated self is formed, to spin the dimensions that make up the adolescent identity, in order to redefine the safe "classroom" space as an enhancer of integral development. All this leads to a proactive proposal to be taken into account when thinking, planning and operating an inclusive teaching intervention in cases of sexual abuse.

* Correspondencia: edelhernandez@uv.mx Profesor de tiempo ordinario, Facultad de Psicología-Xalapa, estudiante del Doctorado en Investigación en Psicología en Educación Inclusiva. Universidad Veracruzana.

¹ *Self* es un calificativo proveniente del inglés que designa el proceso en acción, su traducción al español es “sí-mismo”. En este artículo se define como el proceso de contacto en acción del organismo, es decir el conjunto de las funciones necesarias para contactar la novedad y realizar los ajustes creativos necesarios (Robin, 2016).

Keywords | sexual abuse, adolescence, educational inclusion, work axes, Gestalt pedagogy

Tratar y educar a adolescentes maltratados sexualmente puede disfrazar cierta complejidad en su entendimiento, desde el punto de vista del abordaje psicoeducativo. En la actualidad, los índices de violencia en México van en aumento ya que, por un lado, los padres y/o cuidadores no se dan cuenta de la carga transgeneracional que los lleva muchas veces a realizar actos de violencia en contra de los hijos o hijas. Por otro lado, el nivel de estrés que recogen las condiciones de una pandemia genera en gran medida más violencia al interior de las familias. Pero, cabe destacar que no sólo en el hogar es donde se presentan los diferentes tipos de violencia específicamente el sexual, sino también en el ámbito escolar, en el laboral y en el comunitario (INEGI, 2016). Las consecuencias pueden llegar a ser graves puesto que el conjunto de dichas situaciones aniquilan el desarrollo integral del adolescente, lo que deriva en gran medida en un contacto insano con el otro, conflictuados, angustiados, retraídos, dependientes y/o demandantes de atención.

El convivir con adolescentes maltratados, puede dar la posibilidad de entenderles, comprender su entorno, así como reconocer su lucha interna por su integridad emocional. El pensarlos desde la práctica educativa contextualizada, permite reflexionar sobre lo que desde la propia práctica se está dejando de hacer, dado que en ocasiones la misma se puede ver detenida por la comodidad burocrática profesional. Una lucha personal y franca contra el no saber qué hacer desde el sitio de docente ha llevado a construir esta propuesta por ejes de trabajo que resuene y apoye al adolescente violentado desde el aula. En este artículo nos adentramos al fenómeno de la violencia sexual a través de la explicación de los elementos esenciales que subyacen a ella, para terminar, proponiendo ejes de trabajo específicos que nos lleven a intervenir psicoeducativamente en estos casos.

Contexto actual de la incidencia de violencia y abuso sexual en México

Actualmente la incidencia de violencia en México va en aumento, se observa que el problema está presente en varios de los contextos donde se desenvuelve el individuo. Según la Encuesta Nacional sobre la dinámica de las relaciones en los hogares (ENDIREH), realizada por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2016) reporta diferentes tipos de violencia en los ámbitos escolar, laboral, comunitario y familiar; a su vez refiere que de las mujeres encuestadas “de 15 años y más, 66.1% han sufrido al menos un incidente de violencia emocional, económica, física, sexual o discriminación a lo largo de su vida en al menos un ámbito y ejercida por cualquier agresor” (p.8). El 41.3% ha recibido violencia sexual (incluidos actos como intento de violación, exhibicionismo o acecho y acoso sexual a través de medios electrónicos o virtuales) lo cual da cuenta en su conjunto que un alto porcentaje de mujeres en nuestro país vive cotidianamente diferentes tipos de violencia, especialmente el sexual.

En el ámbito escolar, el 10.9% de las mujeres han experimentado violencia sexual a lo largo de su vida. Respecto a los principales agresores en el rubro de violencia sexual se encontró que son los compañeros los principales agresores con 47.1% los últimos 12 meses y 39.9% a lo largo de la vida. En segundo lugar, se encuentran las compañeras con 16.6% en los últimos 12 meses y 20.1% a lo largo de la vida. En tercer lugar, están los maestros con 11% en los últimos 12 meses y 14.4% a lo largo de la vida. Asimismo, los lugares donde ocurre la violencia escolar en los últimos 12 meses se encontró que 74.3% de las encuestadas dijo que es en la escuela; 15.9 % ocurre en la calle, parque o lugar público

cerca de la escuela; 5.7 % ocurre en la calle, parque o lugar público lejos de la escuela; 1.8% en transporte público y solo 1.5% ocurre en una casa particular. De acuerdo a los tipos de agresiones que pasan en la escuela puntúa a la cabeza con 38.3% las de tipo sexual (INEGI, 2016).

Consiguientemente las prevalencias de violencia familiar contra las mujeres de 15 años y más en los últimos 12 meses, se destaca que 10.3% de las mujeres fue víctima de algún acto violento por parte de algún integrante de su familia, por su parte 1.1% vivió violencia de tipo sexual. Los principales agresores sexuales son los tíos y los primos. En promedio cada mujer declaró 1.6 agresores. La violencia familiar en los últimos 12 meses ha ocurrido en un 67.1% en su casa, en el 26.3% en la casa de algún otro familiar. Referente al tipo de agresiones ocurridas en la casa de la mujer, en último lugar puntúa la de tipo sexual con 6% (INEGI, 2016).

Finalmente, referente al abuso sexual en la infancia, la proporción de mujeres de 15 años y más, que sufrieron abuso sexual en la infancia sin violencia fue de 84.6%, de ello 9.4% con violencia y 6% no recuerda. Del 9.4% de la población que ha vivido violencia se destacan los siguientes porcentajes: El 6.4% les tocaron las partes íntimas o las obligaron a tocar las partes íntimas de otra persona sin su consentimiento. El 3.9% intentaron forzarlas a tener relaciones sexuales, otro 3% las obligaron a mostrar sus partes íntimas y/o mirar las partes íntimas de otra persona, el 2.5% las obligaron a tener relaciones sexuales bajo amenazas o usando la fuerza, el 0.8% las obligaron a realizar actos sexuales a cambio de dinero o regalos y otro 0.8% las obligaron a mirar escenas o actos sexuales o pornográficos (fotos, revistas, videos, películas pornográficas). Los agresores que abusaron sexualmente de las mujeres de 15 años y más durante su infancia, se ubican de la siguiente manera: tío(a) 20.1%, un no familiar (vecino, conocido) 16%, primo(a) 15.7%, un desconocido 11.5%, hermano(a) 8.5%, otro familiar 6.4%, padrastro o madrastra 6.3%, padre 5.8%, otro 5.5%, abuelo(a) 3.7% y finalmente la madre con 0.5% (INEGI, 2016, p.42).

De esta forma se observa que la violencia de tipo sexual está presente en la escuela, siendo los principales agresores los compañeros y maestros; en la comunidad también sucede, es la calle uno de los principales lugares donde ocurre y finalmente en el hogar, siendo los principales agresores los tíos, conocidos de la familia, primos, hermanos y padrastros; es decir está presente en todos los ámbitos de interacción de la mujer. Por tanto, no podemos dejar invisible el tema y hacer como si nada sucediera, este fenómeno social se da en los lugares donde actúe e interactúe en lo cotidiano.

¿Qué es el maltrato y el abuso sexual?

De acuerdo con Casado (1997, citado en Palacios y Sibrián, 2011) se considera maltrato toda conducta de acción u omisión de cualquier persona (incluidos los progenitores, parientes y educadores) que provoque o pueda provocar daño a la integridad o salud física, psicológica-emocional o sexual de un niño, una niña o un adolescente.

Desde la perspectiva del Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (2010, citado en Palacios y Sibrián, 2011), el maltrato infantil hace referencia a los menores de edad que enfrentan y sufren ocasional y habitualmente actos de violencia física o emocional ejecutados por omisión o acción en forma intencional por padres, tutores o personas responsables de los infantes. Clasifica los tipos de maltrato infantil en cuatro categorías según su naturaleza: maltrato físico, maltrato psico-emocional, abuso sexual y omisión de cuidados.

Asimismo, Sullivan y Everstine (2004) categorizan la agresión sexual al manejar las siguientes dimensiones:

Hostigamiento el cual se refiere a las caricias, besos o masturbación del niño por parte de un adulto sin que haya penetración del cuerpo. *Violación* definida como la penetración forzada de la vagina de una niña, con el dedo o el pene de un adulto o con cualquier otro objeto, otras formas de violación son la copulación oral forzada y la sodomía, definida como la penetración anal forzada con el pene, dedo o cualquier otro objeto. *Incesto* definido como la actividad sexual entre dos personas a las cuales la ley no les permite contraer matrimonio, específicamente es el contacto sexual entre un niño y un padre consanguíneo; un pariente incluyendo al padrastro o madrastra; alguien que realiza el papel del padrastro o la madrastra, tal como la pareja del padre o la madre y a quien el niño considera como sustitutos de estos últimos; finalmente al *exhibicionismo* definido como el acto de mostrar los genitales de un adulto a un niño o niña (p. 57).

Por su parte el Centro Nacional para la salud de la infancia y adolescencia define al abuso sexual como “la práctica de un contacto físico o visual, cometido por un individuo en el contexto sexual; con violencia, engaño o seducción, ante la incapacidad del niño para consentir en virtud de su edad y diferencia de poder” (CENSIA, 2020, párr.3). Además de ser dirigido hacia el silencio de la ofensa grave que puede sufrir un menor en su dignidad.

Finalmente, la Secretaría de Educación Pública por conducto de la Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros lo define como la interacción del adulto que ejerce poder y/o control sobre niñas, niños y adolescentes para estimulación sexual de sí mismo, hacia el menor de edad y/o algún testigo, pudiendo existir o no contacto físico. (USICAMM, 2020, p. 326)

Por tanto se resume que el maltrato es toda conducta de acción u omisión que daña la integridad física, emocional o sexual de un niño o adolescente, entendiendo que el abuso sexual es un tipo de maltrato, que usa como medios el engaño, el abuso de poder y control de una persona sobre otra, con el objetivo de gratificarse y estimularse sexualmente a sí mismo, en dicha situación existe una diferencia de edad significativa entre quien la ejerce y quien la recibe, en éste caso quien la recibe es visto y manipulado como objeto sexual ante la propia incapacidad para consentir en virtud de su edad, sometimiento o condición individual asociada.

La conceptualización del *self*

Una forma de describir al *self* infantil violentado es a través de las manifestaciones de cómo los adolescentes aprenden a moverse y actuar al vivir su presente, cómo logran o no, quitarse del lugar en el que se encuentran cuando alguien les hace daño, las reacciones que tienen cuando algo es desagradable para ellos, cómo se defienden o por el contrario, su indefensión y falta de movimiento de hacer algo, de quitarse ante alguna dificultad, cuando éste maltrato se da desde la niñez, esto se internaliza desde su corta edad, y desde entonces no saben cómo cortar y cómo parar las situaciones que les causan daño pues no lo han aprendido, tienen en su haber una gran carga de dependencia emocional hacia la figura que les ha dañado, que los paraliza, los somete y los incapacita para decidir de manera asertiva.

Para explicar la conformación del *self* adolescente es preciso explicar cómo se conforma desde la infancia. Stern (1991) menciona que las experiencias a las que el niño tiene acceso y que a su vez son necesarias para dar forma a un sentido del sí mismo nuclear organizado se pueden diferenciar como sigue:

En primer lugar, la *agencia de sí-mismo* que se refiere a la condición de autoría de las propias acciones, la agencia de sí-mismo supone tener volición, control de la acción generada por el propio sujeto por ejemplo mis brazos se mueven cuando yo quiero que lo hagan, para esperar las consecuen-

cias de esa acción. En segundo lugar, la *coherencia del sí-mismo* referida a tener un sentido de ser un todo físico no fragmentado con límites y un lugar de acción integrada, durante el movimiento (conducta) y la quietud. En tercer lugar, la *afectividad del sí-mismo* referente a experimentar cualidades interiores pautadas del sentimiento (afectos) que tienen que ver con otras experiencias del sí-mismo. Y finalmente la *historia del sí-mismo* la cual da el sentido de perdurar de una continuidad con el propio pasado, de modo que uno “sigue siendo” y puede incluso cambiar sin dejar de ser el mismo. El infante advierte regularidades en el flujo de los acontecimientos (p.72).

Estas cuatro experiencias del sí-mismo, tomadas en conjunto, constituyen el sentido de un sí-mismo nuclear. Por tanto, se entiende que si el sentido del sí-mismo tiene un sentido experiencial con base en los hechos, podría apuntarse que dicha constitución del self en la experiencia del niño víctima de un abuso sexual se fragmenta debido a una incongruencia entre lo que se esperaría vivir de manera sana y la realidad que vive, por tanto se invierten, se desorganizan y se truncan los sentidos en cada una de las etapas.

La conformación del *self* adolescente va a depender del fondo de las experiencias del *self* infantil acumuladas a través del tiempo; al haber confusión en ello, el adolescente adopta una identidad de su entorno próximo, en muchos de los casos de los amigos y recurren a vestirse del mismo modo, a adaptar sus propios ideales para encajar con el de los otros, e incluso a adoptar actitudes similares ante la autoridad. Cuando el *self* infantil se ha configurado a partir de sentimientos de inadecuación, de no ser querido el *self* adolescente, entonces se torna en características autoprotectoras, las cuales se organizan como figuras rígidas, independientes e invulnerables (McConville, 2007).

La etapa adolescente es una época en donde las fronteras de contacto se abren, las fronteras intrapsíquicas se convierten en el medio de transporte para lo que va a provocar una experiencia adulta diferenciada, es decir la adolescencia es el puente que trae una configuración específica desde la niñez, que se destiende hasta la adultez, configurando de esta forma una personalidad profunda, sutil y compleja, que de inicio se oculta al adulto, ésta complejidad se torna desconcertante, ambivalente e intensa, para pasar posteriormente a una experiencia del *self* mas estable, sólida y autónoma (McConville, 2007).

Wheeler (1980, citado en McConville, 2007) comenta que el *self* permite al individuo organizar sus procesos de contacto, por un lado, dirige las maneras de contactar con el mundo externo y las situaciones que generan problemas, es decir, mueve a resolver una dificultad, un obstáculo. En el caso de las experiencias de abuso sexual el self se activa o se inactiva, responde o no a las amenazas, a los insultos, al sometimiento; por otro lado, en ése proceso de doble vía regresa a las necesidades sentidas o deseos de su mundo interno, donde convergen sus aprendizajes pasados con sus esperanzas futuras.

De esta manera se entiende que el o la adolescente que vive la experiencia de abuso sexual, tiene mayor probabilidad de que su *self* se torne inestable y poco sólido, dependiente del otro, sin poder llegar a resolver obstáculos y amenazas del mundo externo, se pueden quedar detenidos, inmóviles para decidir a quien acudir para solicitar ayuda dejándoles incluso estacionados en uno de los estratos neuróticos conocidos, su mundo interno se envuelve amenazado y ello no le permite visualizarse con esperanzas futuras, es un daño que deja huellas profundas en su mundo interno, en su cuerpo y en ocasiones provoca incluso una desvinculación profusa con su mundo externo.

La etapa adolescente y su construcción personal

Las primeras experiencias del niño con sus padres permiten la configuración de su campo relacional, en esta etapa el *self* es mas experiencial, más vivido, esta configuración cambia cuando entra a la adolescencia

pues ya no dependerá exclusivamente de ellos, elige su propio camino, lo cual traerá inevitablemente una separación y mayor desimplicación con sus padres (McConville, 2007).

En la adolescencia, las formas de relación interpersonal cambian de forma drástica, ya que las amistades cobran mayor fuerza que en la niñez, dándoles un valor más personal e intenso, pues moldean y definen la experiencia del *self*, así como el sentido de dignidad, atractivo, viabilidad, aceptabilidad entre otras características de la etapa (McConville, 2007). Las relaciones con los padres también cambian, y en ocasiones se ven forzadas a distanciarse ya que existe mayor desafío a la autoridad, son mas frecuentes los conflictos y por tanto es mayor el desapego, dichos procesos le permiten en su conjunto tomar una propia postura existencial ante el mundo, ante su historia y ante su vida futura.

Para McConville (2007) la introyección en el desarrollo del niño es necesaria y útil, pues en primer lugar le ayuda a organizar la experiencia y encontrar significados desde los primeros años de vida. Un niño que crece sin modelos introyectados adecuados, en la etapa adolescente buscará “rellenar” esos vacíos arrasados, y es aquí donde las decisiones se tornan borrosas respecto a su identidad e incluso respecto a conductas socialmente inaceptables. Entiéndase por introyección tal como la definió Perls (1947, citado en Remus, 2020) “al mecanismo neurótico mediante el cual incorporamos dentro de nosotros patrones, actitudes, modos de actuar y pensar que no son auténticamente nuestros” (parr.1).

En esta transformación, se puede hablar también de fronteras de contacto, se entiende el contacto como el límite entre el organismo y su entorno, se traduce como la manera en que el individuo se relaciona con el mundo. Dicho de otra manera son los obstáculos internos que el individuo construye para limitar su involucramiento con los otros; es un proceso por el que el adolescente decide qué dejar pasar y qué detener, un proceso dual por el que se acerca y a su vez se aleja del otro, por el que une y separa, da y recibe, influye y es influido. En los casos de abuso sexual la frontera de contacto está destruida, se entiende que la forzaron tanto para entrar que está lastimada, muy probablemente rota, por lo que se cierra al mundo como forma de defensa, se aísla y se funde en ocasiones con el otro, no sabe cómo separarse y cómo reunirse con el otro. De esta forma podemos decir que la base de la adolescencia está en el establecimiento de condiciones de frontera que apoyen tanto la vinculación como la separación (McConville, 2007).

De esta manera, retomamos que la adolescencia implica una serie de cambios abruptos, que se inician en la niñez con los introyectos o modelos externos que le dan estructura y significado interno, si fueron adecuados dichos introyectos, el adolescente no buscará rellenar vacíos, sino mas bien entenderse como persona autónoma, que toma sus propias decisiones, que se ve influenciada con mayor o menor facilidad por sus pares y que intenta equilibrar su mundo interno con el externo a través de sus fronteras de contacto.

Pedagogía Gestalt y las dimensiones del ser humano en la terapia integrativa de Petzold

En términos generales, la pedagogía Gestalt, desde la educación confluyente de Brown, es definida como “término que designa la integración o la confluencia de los elementos afectivos y cognitivos en el aprendizaje individual y de grupo, a veces llamado educación humanista o psicológica” (Brown, 1971, p. 3). Por su parte, Petzold (1987, citado en López, 2017) señala que la pedagogía Gestalt intenta lograr un aprendizaje mas humano para una sociedad mas humana, considera al individuo no solo como simple receptor que se le llena de información y la repite, sino como una persona que al aprender confluye todo su ser y toma como base la práctica de la terapia Gestalt.

En éste tenor Petzold (1970, citado en Petzold 2001) destaca la continuidad que se da en el contexto social y ecológico, nos dice que el ser humano es un cuerpo-alma-mente y estas dimensiones se inte-

gran en ese continuo. También dice que se da una correspondencia con el otro y una interacción con los entornos relevantes para la persona, lo que le va a permitir integrar un proceso de desarrollo autorreflexivo y discursivo a lo largo de la vida, sus partes serían un yo coherente, un ego funcional y una identidad consistente y a su vez flexible, ya que las situaciones de vida y las redes sociales cambian a lo largo de la vida.

Asimismo, se une a todo ello la visión de la terapia integrativa de Petzold (2001) la cual hace referencia como sigue "...preferimos el término "Humantherapie" que procede del alemán y significa: "terapia para, con, por y a través del ser humano como un todo", trabajando con todas las dimensiones de la existencia humana"(párr. 8). Dichas dimensiones son las siguientes:

1. **Cuerpo:** Se define como el conjunto de todos los procesos biológicos y fisiológicos y los aprendizajes logrados por ellos, almacenados en la "memoria corporal" (en su mayoría inaccesible o implícita) a nivel inmunológico y neuronal.
2. **Alma:** Se define como la totalidad de todos los procesos emocionales, motivacionales y volitivos y los resultados del aprendizaje emocional, almacenados en la "memoria emocional" (mayormente implícita) del sistema límbico y en la memoria "escénica o episódica" del hipocampo (que puede ser también declarativa).
3. **Mente:** Se define como la totalidad de todos los procesos cognitivos, reflexivos y metarreflexivos y sus resultados y productos, es decir, el conocimiento, la ciencia, la filosofía, las artes, la religión, almacenados en el sistema de memoria compleja (mayoritariamente explícita, declarativa) (córtex prefrontal, hipocampo) del individuo, incluyendo también las cogniciones y memorias colectivas del bagaje cultural.
4. **Contexto/continuo social:** Constituye la "realidad social" vista como la totalidad de todas las influencias sociales relevantes para la persona y su red social necesaria (familia, amigos, colegas).
5. **Contexto/continuo ecológico:** Constituye la "realidad ecológica" vista como la totalidad de todas las influencias (micro) ecológicas relevantes para la persona (piso, casa, vecindario, entorno laboral) (párr. 9).

Petzold (2001) agrega que los contextos están siempre entrelazados con el continuum considerado como la totalidad de las influencias en, por y a través del tiempo, y requiere una "perspectiva de desarrollo vital", es decir una realidad procesual influenciada por el pasado, el presente y el futuro. El individuo a lo largo de su vida se enfrenta a diversas situaciones problema, y para entenderlo desde afuera es preciso ver cómo se entrelazan las dimensiones en ese continuum.

La escuela como espacio "pseudo-seguro" y precedente inclusivo

Se puede pensar que la escuela puede funcionar como un espacio seguro externo ante los embates que vive el adolescente al interior de su hogar. Sin embargo, al realizar las últimas revisiones de la situación de la violencia en México, se encuentra que los datos referentes al tema de violencia sexual va a la alza y además está presente al interior de las escuelas más de lo que imaginamos, de esta forma se entiende que la escuela también es un replicador de violencia, a través de los compañeros, compañeras e incluso maestros.

Cuando una joven es violentada, la posibilidad de acceder al currículo se ve detenida, se torna difícil acceder a ello; las características emocionales que envuelven el aprendizaje muchas veces no son tomadas en cuenta por los docentes; si las y los estudiantes se encuentran en un entorno seguro, ellos podrían con mayor facilidad participar en clase, si existe un clima de confianza, respeto mutuo, apoyo y

soporte, entonces sería más fácil que las y los chicos aprendan, que logren concentrarse, que atiendan, que memoricen y aprendan aspectos académicos para cubrir un programa educativo. Las jóvenes violentadas tienen que lidiar a diario con estas dificultades, de esta forma se obstaculiza aún más el acceso al aprendizaje y por tanto a la educación.

Es posible pensar en un cambio en la escuela, un cambio que vea al estudiante como un ser humano integral, no solo como el depositario de conocimiento. Si entendemos que el trasfondo del aprendizaje es la dimensión emocional, entonces estaríamos en posibilidades de adaptar y hacer cambios estructurales en las aulas y las prácticas docentes que fomenten un aprendizaje entre pares seguro y confiado, que permita las equivocaciones y que sea de ellas de las que se derive el mismo, ya que desde nuestro punto de vista un clima donde existan burlas y agresiones cierra toda posibilidad de aprender.

De todo ello se desprende que la escuela puede funcionar como un espacio seguro, un espacio en donde todas las opiniones valgan, donde la antesala al aprendizaje académico sea el diálogo, la confianza, la seguridad del entorno, el soporte, la empatía, la participación activa y por tanto la consideración del ser humano estudiante que piensa, que vive y que siente. Por otro lado, para quienes están inmersos en el ámbito educativo sería conveniente primeramente visibilizar la situación de violencia en las aulas y en las escuelas, puesto que en gran medida se permite, normaliza y replica sin darse cuenta.

Hacia la construcción de prácticas inclusivas de abordaje ante experiencias de abuso sexual

En este tenor, se considera necesario revisar el concepto de escuela inclusiva, la cual se entiende como la escuela que toma en cuenta la diversidad del alumnado para hacerlos partícipes de sus procesos cognitivos, afectivos y corporales, una escuela que incluye al otro, que centra su atención en las necesidades reales del grupo y que responde de manera efectiva a ellas, se incide directamente en tres grandes rubros operativos: las interacciones que se dan entre personal docente y administrativo que integran y hacen posible la escuela, las interacciones de las escuelas con las familias y las interacciones que se dan al interior de los colectivos docentes, es un proceso dinámico que busca resolver las dificultades en conjunto y se adapta a los cambios que nos impone una sociedad excluyente, intenta también en este tenor reestructurar la cultura, las prácticas y las políticas de las escuelas.

En palabras de Booth y Ainscow (2002) las escuelas inclusivas intentan a toda costa minimizar y en caso de ser posible eliminar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado, lo cual va a implicar sensibilizar al profesorado, movilizarlo ante las dificultades que obstaculizan el avance de los estudiantes, se necesita también un buen liderazgo de quien dirige la escuela, buscar una comunicación efectiva al interior del colectivo y generar trabajo en conjunto positivo y comprometido con el alumno.

De esta forma se entiende que las prácticas inclusivas se centran en que los docentes aprendan a trabajar conjuntamente para generar una cultura de la solución de problemas en la cual cada implicado aprenda cómo usar las experiencias y los recursos de los demás para hallar mejores medios de eliminar y minimizar barreras que dificultan el aprendizaje, se trata con ello de orquestar el aprendizaje y asegurar que la enseñanza, los apoyos y las actividades en el aula y extraescolares promuevan la participación de todo el alumnado, y tengan en cuenta el conocimiento y la experiencia adquiridos por los estudiantes fuera de la escuela (Ainscow, 2002).

Por otro lado, pensamos si los docentes permiten la violencia en el aula de diversos tipos, los alcances pueden derivar a una educación poco sensible, tradicionalista, rígida, carentes de sentido y descon-

textualizadas de la realidad, lo cual tendrá un efecto natural de resistencia, dificultad para comprender lo que se está explicando en clase, como estudiante no es fácil pensar claramente con temor, con preocupación, con enojo y con un sinnúmero de resistencias generadas por el entorno.

Por tanto, se vislumbra una necesidad de flexibilizar prácticas acartonadas, tradicionales, unidireccionales y poco sensibles con el alumnado. Las posibilidades que da la docencia en el aula son infinitas, ello guarda estrecha relación con la forma de ser del docente, con su propio estilo, se propone entonces una práctica inclusiva que recurra a la creatividad, a la toma de decisiones, a la reflexión, al darse cuenta, al contacto con el otro, al cambio e intercambio de perspectivas y a la participación activa, por lo que sería conveniente salir de la zona de confort docente para moverse y adaptarse a los cambios que la realidad propone, basándose de inicio en la disposición y aceptación al cambio, para continuar desde lo operativo con un nuevo cambio intelectual que permita generar hombres y mujeres capaces de pensar, [de sentir], de teorizar y de solucionar de manera eficaz en la realidad cambiante (Hernández, 2018).

Propuesta por ejes para el trabajo psicoeducativo-integrativo

La propuesta se basa en la intervención psicoeducativa definida como aquella que guarda relación entre lo psicológico y lo educativo, entendiendo lo psicológico como lo inherente al ser humano, sus motivaciones, sus emociones, sus actos, su integridad, su identidad, por su parte lo pedagógico hace referencia a cómo se construye el pensamiento, como logra comprender el individuo la situación global, cómo reacomoda sus percepciones que lo lleven a hacer insight y tomar una decisión, es importante unir estos dos mundos que frecuentemente se encuentran desunidos en la práctica docente.

También deriva de la terapia integrativa de Petzold (2001) entendida como la terapia que toma en cuenta las condiciones que enferman y mantienen saludable al paciente, los factores de riesgo y de protección, las deficiencias y los recursos personales así como también toma en cuenta lo contextual; para que el ser humano se desarrolle saludablemente necesita una estimulación múltiple y adecuada a todos los niveles, entre los que se encuentra el nivel perceptivo, motor, emocional, cognitivo y comunicativo. Necesita un amplio abanico de experiencias, ricas sensorialmente, es decir, que se le permita autoexpresarse libremente, generar un espacio para la experimentación creativa y para proyectos cocreativos con otros, en este caso con sus compañeros de clase.

Para continuar es importante comentar que como parte de las conclusiones en el estudio realizado por Hernández (2013) éstas son las etapas encontradas en la dimensión denominada “alma”, para el trabajo psicoeducativo-integrativo con adolescentes violentados sexualmente, las cuales se organizan de esta forma para avanzar en función a las necesidades emocionales detectadas, que ayuden en todo caso a sobreponerse de esta situación, la propia propuesta permite trabajar de lo más simple a lo más complejo, para lograr al final, la independencia emocional del individuo con dicha experiencia:

1. Contacto con mis emociones: se refiere a llevar al individuo a contactar con sus emociones, ya que en muchas ocasiones la situación no se los permite, se encuentran guardadas en algún sitio, embotadas, implotadas; pues han aprendido a no mostrarlas como forma de autoprotección. Lo importante es llevarlos a contactar con ellas como parte inherente y natural del ser humano.
2. Dependencia emocional: Consiste en llevar al individuo a identificar el grado de dependencia emocional que tiene aprendido y arraigado como forma de contacto con el otro, es llevarlo a darse cuenta de su propio nivel de manipulación no visto y logre entender en que grado ello afecta a sus relaciones interpersonales y sus propias decisiones del presente y futuro.

3. Autoprotección: se refiere a ayudarlo a generar actos y acciones que le permitan experimentar que es lo que se siente y qué efectos tiene realizar actos que le habiliten protegerse a si mismo. Algunos ejemplos son que el adolescente logre decir NO con mayor frecuencia y generar frases, acciones, movimientos que les indiquen a los otros que eso no es permitido por el.
4. Enojo: En muchas ocasiones puede existir un enojo contenido, renegado e implicado en la vida cotidiana del individuo, que no es expresado, dialogado o comprendido; permitirle que lo exprese sin miedo y con seguridad hará entenderlo no como su adversario sino como su propia herramienta de defensa.
5. Juego de roles víctima-victimario: por lo menos existe este juego de roles de manera no clara, jugar a estar de un lado y otro, permite que el individuo experimente donde existe comodidad y donde no, lo que genera insights para darse cuenta de ello.
6. Expresión-liberación: esta etapa se refiere a ayudar al individuo a expresar sus emociones contenidas, implotadas, hirviendo como una olla de presión dentro y poco a poco irle permitiendo de manera sana, sin dañarse ni a él mismo ni a los otros liberarse de ese contenido añejo que guarda y daña (primero ayudarlo a descargar lo positivo y después lo negativo; alegría, corporalidad, teatralidad, logro, danza, movimiento, enojo, tristeza, desilusión, engaño, dolor, familia).
7. Recuperación: Permite recuperar lo olvidado y lo lastimado del cuerpo, llevarlos a entender que el cuerpo es el medio para contactar con el mundo y que no solo sirve para dañarlo o ser sometido sino para sentirse orgulloso de él, ésta etapa también sirve para generar mayor autoconocimiento personal en todas las esferas donde el individuo se desenvuelve.
8. Independencia emocional: con toda la antesala previa trabajada, sería ideal llegar a una etapa de romper con ataduras emocionales y generar cierta independencia para decidir, para moverse en el mundo de manera equilibrada, que el individuo logre satisfacer sus necesidades y elegir su propio camino, que pueda decidir qué es lo que les conviene en función a su seguridad personal.

Dichas fases descritas con anterioridad, enmarcan el trabajo que requiere un adolescente que vive su experiencia como víctima, esta forma de vivir se vuelve también una forma de contacto con sus mundos, el interior y el exterior, haciendo muchas veces lo opuesto a cada una de las etapas descritas con anterioridad, es ahí donde radica la importancia del trabajo psicoeducativo-integrativo en estos casos.

Conclusiones

El primer paso es comprender la situación que están viviendo los y las jóvenes agredidas, de tal forma que se pueda empatizar con ellos y ellas para generar un espacio seguro en el aula, mismo que puede fungir como un reemplazo cercano al que ellos no tienen acceso en casa, en ese lugar seguro se vale reconocerlo, apoyarlo, hacerle ver que no todo es golpe, maltrato y abuso, que en ese lugar pueden ser ellos sin miedo, pueden reír, externar lo que piensan y sienten, tener amigos y amigas, jugar y socializar, incluso entender que la autoridad no siempre es abusadora, que existen otros tipos de autoridad que no les van a dañar.

Como docentes es necesario saber cómo desde el aula se puede desactivar esta dependencia emocional generada por estas experiencias, en estos casos se observa con frecuencia que existe confusión entre cariño o amor con golpes y manipulación emocional, en muchas ocasiones confunden el bienestar emocional con el dolor, pueden incluso generalizar en función del sexo que los agredió respecto de su trato para con ellos, repiten patrones aprendidos y se muestran inmóviles ante nuevos ataques, sin recursos para poder defenderse o demarcar sus límites personales, cargan con culpas que ésto les generó y las cargan consigo mismos, no las sueltan puesto que no saben cómo hacerlo o simplemente no conocen otra forma de sobrevivir.

Es posible pues pensar en un cambio en la escuela, un cambio que vea al estudiante como un ser humano integral, no solo como el depositario de conocimiento, por lo que sería necesario sensibilizar al profesorado para que sus prácticas desemboquen en un mejoramiento en la calidad de vida de personas con dicha situación, además de ampliar la perspectiva de la educación inclusiva la cual atiende a la diversidad, es ahí donde ésta educación cobra sentido en esta realidad social creciente, entendiéndola como una educación contextualizada, pensada, sensible y empática que vea al ser humano en interacción y conformación desde diversas dimensiones.

Por tanto, tener en cuenta y conocer las características de éste tipo de estudiante, da la oportunidad de tomar decisiones por su bienestar integral mientras se está enseñando. La propuesta sería: generar y sensibilizar a los profesionales de la educación para que analicen, investiguen, empaticen, adapten y sistematicen la información de tal forma que logren proponer programas específicos que atiendan y desarrollen aspectos fundamentales del *self* adolescente agredido, basándose en las etapas propuestas como pilar a seguir desarrollando y probando en el tratamiento y educación integral del individuo violentado sexualmente.

Referencias

- Ainscow, M. (2002). Rutas para el desarrollo de prácticas inclusivas en los sistemas educativos. *Revista de educación*, (327), 69-82. http://www.webdocente.altas-capacidades.net/Articulos/PDF/Art2/3_rutas_para_el_desarrollo_de_practicas_inclusivas_en_los_sistemas_educativos.pdf
- Booth, T. y Ainscow, M. (2002). Índice de inclusion. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. CSIE.
- Brown, G. (1971). Human teaching for human learning; An introduction to confluent education. Viking Press.
- Centro Nacional para la salud de la infancia y adolescencia. (2020, Agosto 29). Prevención del maltrato infantil en el ámbito familiar. <https://www.gob.mx/salud/censia/articulos/prevencion-del-maltrato-infantil-en-el-ambito-familiar>
- Hernández Maldonado, E. A. (2013). Reconstrucción del self violentado: creación del modelo del alebrije para la atención de niños, niñas y adolescentes abusados sexualmente [Tesis de maestría no publicada]. Centro de Estudios e Investigación Guestálticos campus Xalapa.
- Hernández Maldonado, E. A. (2018). Gabino Barreda et le positivisme au Mexique: un pédagogue et un politicien. *Raisons, comparaisons, éducations: La Revue Française d'éducation comparée*, (16), 217-231. https://www.researchgate.net/publication/343323829_Gabino_Barreda_et_le_positivisme_au_Mexique_un_pedagogue_et_un_politicien
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2016). Encuesta Nacional sobre la dinámica de las relaciones en los hogares (ENDIREH-2016). <https://www.inegi.org.mx/programas/endireh/2016/>
- López, F. R. (2017). Pedagogía Gestalt: aportes de un enfoque humanista al manejo del conflicto en educación secundaria [Tesis de doctorado, Universidad Nacional Autónoma de México]. <https://repositorio.unam.mx/contenidos/95528>
- McConville, M. (2007). Adolescencia: El self emergente y la psicoterapia. Sociedad de Cultura Valle-Inclán.

- Palacios, J. y Sibrián, E. (2011). El maltrato emocional y los vínculos afectivos en la familia. [Tesina de maestría no publicada]. Centro de Estudios e Investigación Guestálticos campus Xalapa.
- Petzold, H. (2001). Integrative Therapy in a nutshell “integrative therapy”: History, development and concepts of an innovative approach to “biopsychosocial”. Psychoterapy and Body Oriented Intervention. Turkish Society of Integrative Therapy and Integrative Supervision. Recuperado el 2 de febrero de 2021 de http://www.h-bayram.de/tits/integrative_therapy_in_a_nutshel.htm
- Remus, N. (11 de junio de 2020). *Los introyectos en Terapia Gestalt*. Espaipertu institut Centre de teràpia, formació i relacions humanes. <https://espaipertu.com/los-introyectos-en-terapia-gestalt/>
- Robin, J. M. (3 de enero de 2016). *El self en la terapia Gestalt*. Irradia terapia México. <http://psicologos.mx/el-self-en-la-terapia-gestalt.php>
- Secretaria de Educación Pública y USICAMM. (2020). Antología 2020, educación básica docentes. SEP. <https://bibliospd.files.wordpress.com/2020/04/antologia-docentes-2020.pdf>
- Stern, D. (1991). El mundo interpersonal del infante. Una perspectiva desde el psicoanálisis y la psicología evolutiva. Paidós.
- Sullivan, D. y Everstine, L. (2004). El sexo que se calla. Dinámica y tratamiento del abuso y traumas sexuales en niños y adolescentes. Editorial Pax.