

Estrategia de “Intervenir Investigando” con Mujeres Cuidadoras de Niños en Condición de
Protección.

Ángela María Gaona Jaramillo

Laura Vargas Salazar

Trabajo de grado

Directora y Co-autora

Nubia Torres Calderón

Pontificia Universidad Javeriana

Facultad de Psicología

Bogotá, D.C.

2016

TABLA DE CONTENIDO

1. RESUMEN	6
2. ABSTRACT	7
3. INTRODUCCIÓN.....	8
4. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y JUSTIFICACIÓN.....	12
5. MARCO TEÓRICO	16
5.1. EL CAMPO DE LA SALUD MENTAL	16
5.2. EL FUNCIONAMIENTO DE LAS MASAS DESDE EL PSICOANÁLISIS DE FREUD.....	21
5.3. GRUPOS DE TRABAJO Y SUPUESTOS BÁSICOS	25
5.4. ESTRATEGIA INTERVENIR-INVESTIGANDO.....	29
5.5. RECOPIACIÓN DE TRABAJOS CON MUJERES.....	32
6. OBJETIVOS.....	36
6.1. OBJETIVO GENERAL	36
6.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	36
7. MÉTODO	37
7.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN	37
7.2. DISEÑO	37
7.3. PARTICIPANTES	38
7.4. INSTRUMENTO	38
7.5. PROCEDIMIENTO	39
7.5.1. Reuniones quincenales.....	39
7.5.2. Realización de protocolos.....	40
7.5.3. Revisiones meditativas.....	40
8. RESULTADOS	41
8.1. DERRUMBANDO MURALLAS	41
8.2. HUELLAS DE SENTIDO	44
8.3. VÍNCULOS AFECTIVOS.....	47
8.4. NIÑOS DE AHORA VS NIÑOS DE ANTES.....	50
8.5. LOS MÁS PEQUEÑOS.....	53
8.6. HASTA PRONTO.....	56
8.7. EL REENCUENTRO.....	59
9. DISCUSIÓN.....	61

9.1.	APRENDIZAJES MUTUOS	68
9.2.	LA INSTITUCIÓN COMO LUGAR Y COMO FUNCIÓN NORMATIVA	72
9.3.	LO SIGNIFICATIVO DEL ENCUENTRO	74
10.	REFERENCIAS.....	76
11.	APÉNDICES.....	78
11.1.	APÉNDICE A. FORMATO DE LOS CONSENTIMIENTOS INFORMADOS	78

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Modelo Socioeconómico de la Salud 17
Figura 2. Modelo Fractal de la Salud..... 20

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Material audiovisual	38
Tabla 2. Aprendizajes recogidos a lo largo de las encuestas	57
Tabla 3. Principios de Trabajo	71

1. RESUMEN

El presente documento es el resultado de una investigación en torno a la intervención grupal que realizamos con mujeres cuidadoras de hogares de niños en situación de protección del ICBF. Esta tuvo lugar durante nuestro segundo semestre de la práctica *Atención Psicológica en Contextos*. Nuestro trabajo se desarrolló durante siete sesiones, realizadas bajo el enfoque metodológico de “*intervenir investigando*” propuesto por Torres y Escudero (2011) que nos permitió la construcción y el reconocimiento simultáneo de una serie de herramientas y principios útiles y pertinentes, además de reflexiones sobre lo aprendido en el trabajo con grupos en las condiciones descritas.

Los principales conceptos que utilizamos fueron: la *zona intermedia* de Winnicott (1993), los *grupos de trabajo* de Bion (1990), *el funcionamiento de masas* de Freud (1921) y *la perspectiva de salud* propuesta por Almeida (2006). Las categorías emergentes que se presentan en la discusión fueron surgiendo a partir de una metodología propuesta por Bion (1980) conocida como *revisión meditativa*. Finalmente proponemos, a partir de nuestra experiencia algunos principios útiles para futuras intervenciones grupales, aclarando el proceso metodológico construido, los aprendizajes allí surgidos y las tensiones institucionales encontradas.

Palabras claves: Promoción de la salud, mujeres, zona intermedia, sistema de protección, trabajo grupal.

2. ABSTRACT

This thesis is the result of an investigation carried out with the participation of women in charge of the care for children in custody of the state. This took place during our second semester of practice in *Atención Psicológica en Contextos*. This work was developed over the course of seven sessions, carried out with the methodological emphasis of “*Intervenir-investigando*” proposed by Torres and Escudero (2011), which allowed the simultaneous construction and recognition of a series of tools and principles, useful and appropriate, for group interventions under similar conditions.

The main concepts used were: Winnicott’s “third space” (1993), Bion’s “work group” (1990), Freud’s Group Psychology (1921) and the health perspective from Almeida (2006). The emergent categories presented in discussion emerged from Bion’s methodology known as “Mediative review”. Finally, we introduce from our experience some useful principles for future group interventions, making clear the constructed methodology, what was learnt and the institutional tensions found.

Keywords: Health promotion, women, third space, social networks, work group.

3. INTRODUCCIÓN

La relación con otros, la cercanía, y los vínculos como elementos terapéuticos, no son un descubrimiento reciente. Es esta experiencia emocional que allí se genera, la esencia de lo que fue nuestro trabajo con este grupo de mujeres, y nuestra guía para abordar el siguiente escrito.

A lo largo de la historia, muchos han sido los casos en los que, a través de la conformación de grupos terapéuticos se ha buscado mejorar el bienestar y la calidad de vida de las personas. Tanto los líderes religiosos como los tribales buscaban promover curaciones y cambios en la conducta de las personas a través del entramado social mucho antes de la existencia de lo que hoy en día conocemos como los profesionales de la salud (Kaplan y Sadock, 1996).

Orientados hacia la misma dirección, desde tiempos antiguos, los chamanes promovieron ritos, y los griegos, el uso de tragedias y obras de teatro con carácter aleccionador y moralizante. Ya en la Edad Media algunos monasterios funcionaron como asilos con el fin de ofrecer ayuda a los enfermos mentales y algunos doctores promovieron el uso de sesiones grupales con el fin de favorecer el bienestar a través de interacciones grupales más saludables (Kaplan y Sadock, 1996).

Es posible decir que a lo largo de la historia ha estado presente la idea que, es el estar y compartir con otros, lo que sana. Ejemplos de estos existen muchos: en 1905 Joseph Pratt ya hacía sesiones grupales de lectura con sus pacientes de tuberculosis en las cuales se buscaba que los pacientes aprendieran a tener un mejor manejo de su enfermedad. Según Kaplan y Sadock (1996), debido a la mejoría psicológica que observaron tras la implementación de este tipo de abordaje terapéutico, los colegas de Pratt comenzaron a aplicar este método de clases y grupos de discusión a sus pacientes y se convirtió en algo más extendido.

A pesar de ser reconocido como herramienta terapéutica anteriormente, su utilización formal de manera planificada tiene sus inicios en 1930 en Estados Unidos con los trabajos de Louis Wender, Paul Schilder, Jacob Moreno, Samuel Slavson y Fritz Redl entre otros, quienes aplicaban técnicas como la dramatización, el teatro, el juego y la discusión grupal (Kaplan y Sadock, 1996)

Mucho se avanzó en el terreno de la terapia grupal, sin embargo, fue con la Segunda Guerra Mundial que esta metodología de trabajo cobró una mayor visibilidad y popularidad, debido a la gran cantidad de casos psiquiátricos que debían ser atendidos y los pocos psiquiatras militares disponibles para realizar dicha labor. En consecuencia, los métodos de terapia grupal se constituyeron como una solución viable y pertinente, y tal como lo afirman Kaplan y Sadock (1996) “los hospitales militares americanos y británicos se convirtieron en semillero de expertos en terapia de grupo” (p.3).

En los años posteriores se desarrollaron una serie de trabajos sobre la terapia grupal. Según Kaplan y Sadock (1996), entre los más destacados se encuentra el de Florence B. Powdermaker y Jerome D. Frank debido a que en él los autores abordan el proceso de la terapia grupal teniendo en cuenta los elementos que consideraron más pertinentes y deseables de los diversos modelos de la terapia de grupo contemporánea, y así, comenzaron a surgir diferentes tipos de intervención grupal desde las diferentes corrientes y teorías psicológicas.

Dentro de los tipos de intervención grupal que fueron surgiendo, se han desarrollado aportes significativos principalmente desde tres posturas: la teoría psicoanalítica, la psicología social y la teoría general de los sistemas (Gómez, s.f.)

La primera de ellas hace énfasis en las experiencias emocionales primarias y los vínculos entre la madre y el bebé, ya que es en este momento, cuando se constituyen los grupos fundantes

que van a contribuir a un desarrollo y estructuración psíquica particular del sujeto. Esto, sumado con la resolución edípica, constituyen elementos claves para la comprensión que se hace de las vivencias grupales actuales del sujeto, y su modo de relación con el mundo externo.

Así mismo, la teoría psicoanalítica abarca la noción del superyó: “la conciencia moral del sujeto humano, heredera de la cultura ética de los progenitores y de su grupo social” (Gómez, s.f. p. 2). Lo anterior implica un proceso de internalización que el sujeto hace de su contexto social, y como consecuencia, parte de este contexto constituye su propia personalidad, abriendo así una comprensión del mundo interno como una especie de “sociedad mental”, en la que conviven los personajes y objetos que le resultan significativos a las personas.

Por su parte, la psicología social señala y pone de relieve a los grupos en los procesos de socialización. Así, hace énfasis en elementos como el liderazgo, los conflictos intra grupales y extra grupales y en las actitudes que se tienen frente al cambio. Según Gómez (s.f.) dentro de ella se encuentra la teoría de Lewin, la cual propone nociones y conceptos que de alguna manera se han expandido hacia todas las corrientes grupales, ya que estas abarcan los conceptos de la dinámica grupal, las tensiones y fuerzas presentes dentro del grupo, el rol que desempeña el liderazgo y la importancia de los aspectos referidos al cambio y a la resistencia al mismo (Maisonneuve, 197 en Gómez, s.f.).

Por último, la teoría general de los sistemas se fundamenta en la idea de que los grupos y las personas son sistemas que se encuentran dentro de otros sistemas con los cuales interactúan, constituyéndose, así como una totalidad que es diferente a la suma de las características de sus partes debido a la interacción continua y las dinámicas que de allí surgen. De esta manera, sus componentes son entendidos como funciones del sistema general, el cual tiene una finalidad.

De esta teoría, los aportes más significativos con relación al estudio de los grupos tienen que ver con sus nociones de los sistemas abiertos (sistemas que intercambian con su medio) y su teoría sobre la equifinalidad, la cual plantea que a partir de diferentes condiciones iniciales se puede llegar a un mismo estado final, es decir, que la alteración en los sistemas responde a los procesos que se dan dentro del mismo, y por lo tanto, no responde estrictamente a sus condiciones iniciales (Gómez, s.f.).

Dentro de esta teoría, la comunicación desempeña un papel fundamental y se tienen en cuenta elementos como la simetría y la complementariedad que se da en las relaciones entre los sujetos y los grupos (Von Bertalanffy, 1914 en Gómez, s.f.).

Teniendo en cuenta la situación de vulnerabilidad en la que vive gran parte de la población de niños, niñas y adolescentes colombianos a causa del conflicto interno del país, como se mostrará más adelante en este texto, resultó pertinente hacer una apuesta de trabajo diferente, enfocado en el bienestar y cuidado de un grupo de mujeres cuidadoras de niños bajo estas condiciones a través de la creación y fortalecimiento de sus redes de apoyo.

Lo anterior cobra sentido en la medida que, como vimos a lo largo del desarrollo teórico que se ha dado alrededor de este tema, , los grupos humanos resultan esenciales en el desarrollo del individuo, pero también en los procesos de sanación y de salud; las relaciones sociales, y el estar con el otro, son elementos que no se pueden perder de vista a la hora de buscar el bienestar de las personas.

4. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y JUSTIFICACIÓN

Según la UNICEF (2014), en las últimas décadas Colombia ha conseguido mejorar las oportunidades y las condiciones de vida de sus ciudadanos a pesar de la presencia de un conflicto armado interno que se ha vivido en el país por más de 50 años. El país ha crecido en el Índice de Desarrollo Humano un 20% desde 1990 y la economía ha logrado reconocerse como sólida: “de ingreso medio alto, con un marco legal y político avanzado que sustenta una creciente oferta de servicios sociales básicos y de seguridad” (parr. 1).

Sin embargo, a pesar que Colombia se encuentra en condiciones para desarrollar muchos de los Objetivos de Desarrollo para el Milenio promovidos por la Organización de Naciones Unidas para erradicar la pobreza a nivel mundial (ONU, 2015), los promedios globales de la Nación dejan a un lado las grandes brechas sociales e inequidades presentes entre las diferentes regiones y al interior de las mismas, que terminan afectando a gran parte de la sociedad, entre ellos, siendo los niños, niñas y adolescentes los más afectados.

Según el Ministerio Nacional de Salud y Protección Social (2013), citado por UNICEF (2014), las tasas de mortalidad materna se presentaron con un mayor índice en las regiones donde es más alta la población rural, indígena y afro-descendiente, es decir, en el Caribe, la región Pacífica y la Orinoquía. En el Chocó, por su parte, en el 2013 la tasa correspondía a 224 por 100.000 niños nacidos vivos, triplicando el promedio nacional que se encontraba en 65,89 (UNICEF, 2014). Asimismo, las regiones más pobres del país, donde residen la mayoría de dichas comunidades, también se han visto enfrentadas en mayor medida a la presencia por parte de grupos armados ilegales, estando más expuestos a la violencia.

En este orden de ideas, se puede decir con la UNICEF (2014) que la violencia ha impedido en gran manera la garantía de los derechos de los niños, niñas y adolescentes en la medida en que

no solo el conflicto armado interno los ha afectado de forma directa (según esta organización en un periodo de 14 años, entre 1999 y el 2013, a través del ICBF se atendieron a 5,417 NNA vinculados a grupos armados ilegales), sino que también han estado expuestos a otras formas de violencia y prácticas que se entrecruzan con ésta, como lo son el uso de “las Minas Antipersonal (APL), las Municiones Sin Explotar (UXO) y los Artefactos Explosivos Improvisados (IED), el reclutamiento y utilización por parte de los grupos armados, la violencia sexual, el desplazamiento interno, y el confinamiento/carencia de asistencia humanitaria” (UNICEF, 2014, parr.3).

Es en este contexto donde surgen iniciativas por parte del Estado como los hogares de protección o los hogares de paso del ICBF, con el fin de hacer frente al enorme impacto de la violencia que se veía reflejado en el alto número de personas que provenían en mayor medida de zonas rurales en busca de un refugio que les permitiera sobrevivir ante la situación difícil de exilio a la que se veían enfrentados. Buscando así, a través de estas medidas re-establecer y garantizar los derechos fundamentales de los niños, niñas y adolescentes que se han visto vulnerados (Muñoz & Pachón, s.f; Muñoz, 1988).

Partiendo del complejo escenario social y las dinámicas que ha implicado vivir en un contexto enmarcado por la violencia, la desigualdad y la pobreza, consideramos necesario reflexionar desde una perspectiva compleja, no solo sobre la importancia de trabajar con los niños, niñas y adolescentes, sino también abordar las diferentes dimensiones que permiten brindar una atención integral teniendo en cuenta las características propias y elementos que requiere dicha labor.

Son muchos los elementos a tener en cuenta respecto al cuidado y bienestar en estas condiciones, sin embargo, en este trabajo abordamos particularmente el apoyo que los cuidadores requieren como un aspecto clave en la promoción de la salud, pues con mucha frecuencia son

quienes asumen las tareas de cuidado y están en relación más constante con los niños, lo que, por supuesto supone un gran desgaste físico y emocional, muchas veces desbordante.

Así, pensamos la salud desde el paradigma de la complejidad, según el cual “el objeto complejo es aquel que puede ser aprehendido en múltiples estados de existencia, dado que opera en distintos niveles de la realidad” (Almeida, 2006, p.125). En esta medida, la salud debe ser entendida desde diversas dimensiones que se encuentran interrelacionadas entre sí, y que a su vez terminan siendo cada una de ellas una manifestación de la salud.

Estas dimensiones van desde las características del entorno físico hasta las demandas psicológicas del ambiente, pasando por las relaciones sociales y la calidad de los vínculos generados, según lo afirma Almeida (2006) cuando define el conjunto de elementos mediante los cuales la salud es representada: medio ambiente, desarrollo social, desarrollo económico y diversidad cultural.

El elemento relacional resulta clave pues, como psicólogos, nos permite reconocer la importancia de los vínculos en tanto, dependiendo la calidad de los mismos, se terminarán constituyendo o no como elementos protectores y agenciadores de la salud mental.

Finalmente, con este documento, pretendemos mostrar un modelo de trabajo de intervención grupal, con el que podamos proponer ciertas herramientas y aprendizajes con miras hacia futuras intervenciones grupales, y en coherencia con los lineamientos de la misión universitaria, buscamos desarrollar un tipo de conocimiento crítico, orientado hacia la construcción colectiva del mismo y la transformación social, que se produce tanto en escenarios micro como macro-sociales (Pontificia Universidad Javeriana, 2016).

Con el propósito de indagar un poco más las cuestiones planteadas anteriormente, a lo largo de este trabajo buscamos generar una mayor comprensión frente a la experiencia de intervención

grupal con cuidadoras de niños, alejándonos de la visión tradicional del trabajo grupal según la cual un profesional es poseedor de conocimiento y lo imparte a otras personas que considera “deben” ser guiadas, y acercándonos a un enfoque en el que se privilegia el saber que las personas adquieren a través de su experiencia personal en un ambiente donde se construye conjuntamente el camino y se genera una experiencia de trabajo grupal significativa.

Según esto, la pregunta que guio nuestro trabajo fue: ¿Qué hizo de esta una intervención grupal significativa y particular y, qué aprendizajes surgen de esta experiencia para el trabajo con grupos?

5. MARCO TEÓRICO

El marco teórico en esta investigación-intervención es resultado de un trabajo permanente que acompaña la intervención y el análisis sobre lo que en ella va ocurriendo. Así, los conceptos que se presentan fueron emergiendo dada su pertinencia, a lo largo del trabajo desarrollado en el grupo. El valor de esta revisión teórica es su papel de ampliación y cualificación de la mirada, en la que se incluye elementos de reflexión, de comprensión y de contraste con lo que va sucediendo. Entonces, no se trata de un marco de aplicación de conceptos, sino de conceptos que van apareciendo por su resonancia con lo que sucede. En este caso, es el trabajo concreto lo que orienta la revisión bibliográfica

5.1. EL CAMPO DE LA SALUD MENTAL

Esta primera categoría es ubicada en este lugar por su importancia, por la preocupación por lo que se considera salud mental surgida en la reflexión sobre lo que iba sucediendo con el grupo. ¿Qué es tener salud mental? ¿Qué consideración sobre la salud mental se está agenciando en las instituciones de cuidado de la infancia? ¿Qué elementos se privilegian? Algo resultaba incómodo para nosotras, pues teníamos la sensación de que algo faltaba en las normas explícitas e implícitas de las instituciones del Estado. Estas preguntas llevaron a realizar una revisión general sobre distintas aproximaciones que serán discutidas al final del presente trabajo.

A comienzos del siglo XIX, empezó la preocupación por las condiciones de vida, como un factor esencial en el estado de salud de las personas, al observarse la alta tasa de mortalidad entre los trabajadores de la clase obrera, asociada a condiciones económicas, ambientales, y una pobre alimentación.

A raíz de esto, surgió una corriente higienista, efectiva para decrementar los índices epidemiológicos de enfermedades infecciosas, sin embargo, limitado ante la problemática de

enfermedades crónicas con múltiple causalidad. Posteriormente surge una visión neoliberal, que se preocupa por determinar los factores de riesgo a nivel personal, y asegurar la salud del individuo mediante la prestación de servicios de salud y la cura de la enfermedad (Álvarez, 2009).

Nuevamente este modelo resulta insuficiente ante la problemática de la salud contemporánea, dado que, al enfocarse en el individuo, pasa de largo aquellos factores sociales que influyentes sobre la salud de los grupos humanos, si se mira de una perspectiva más amplia. Desde aquí surge la perspectiva de salud basada en los determinantes sociales (Álvarez, 2009).

Frenz (2005) los define como “las condiciones sociales en que las personas viven y trabajan, que impactan sobre la salud” (p.105). De esta forma, los determinantes sociales hacen referencia no solo al contexto sino también a los procesos e instituciones mediante las cuales las condiciones sociales se convierten en consecuencias para la salud.

Uno de los modelos representantes de esta corriente es el Modelo Socioeconómico de la Salud, de Acheson (1998) referenciado en Frenz (2005), según el cual el individuo y los factores constitucionales (aquellos que no son susceptibles al cambio) se encuentra en el centro, y sobre él, capaz de factores y determinantes de la salud, organizados según su nivel de influencia.



Figura 1. Modelo Socioeconómico de la Salud

En la primera capa se encuentra el estilo de vida, consecuentemente, afectado por las redes sociales y la comunidad, y los determinantes más amplios, como las condiciones laborales y de vida, la alimentación, y el acceso a servicios básicos, y las condiciones socioeconómicas, entre otras, sobre las últimas capas (Frenz, 2005).

Por otra parte, desde el pensamiento complejo, ha surgido una nueva perspectiva ante la comprensión de la salud. La complejidad es entendida como característica del objeto, y acorde con ello se genera un tipo de abordaje investigativo desde el cual se deja de lado la búsqueda de la esencia y el reduccionismo, como se hace dentro del paradigma de la modernidad. En este sentido, la complejidad se define como pluralidad, la diversidad de interrelaciones entre los elementos que componen un proceso y comprensiones inherentes y acordes a dicha complejidad (Almeida, 2006).

El objeto complejo se define bajo diversas características, en primer lugar, es un objeto sistema, que a su vez forma parte de un sistema de totalidades parciales, y comprende en él otros sistemas de un nivel jerárquico inferior. así mismo, se trata de un objeto que no es susceptible de ser explicado bajo modelos lineales y deterministas, de allí que dicho objeto no permita la predicción, Finalmente, el objeto complejo se expresa en diferentes niveles de la realidad, rompiendo de esta forma con los límites impuestos por áreas de conocimiento, e invitando a la multidisciplinariedad (Almeida, 2006).

En su propuesta sobre la *Salud Colectiva*, Almeida (2006) parte del pensamiento complejo; según lo aborda el autor, se explica bajo las propiedades de un nuevo paradigma, caracterizado por la no linealidad y caos, la fractalidad, la borrosidad, y la teoría de redes. la primera de ellas, hace referencia a un tipo de comprensión de la realidad que se aleja de causalismo como orden fundamental y predominante dentro de la epistemología científica, y propone en su lugar formas

alternativas de orden como la discontinuidad, los ruidos y las paradojas; un tipo de orden a través del caos (Almeida, 2006).

Por su parte, la fractalidad hace referencia a una nueva comprensión de la geometría, basada en el concepto de “infinito interior” en el cual las formas, propiedades y patrones del objeto persisten de forma infinita en los distintos niveles de su estructura jerárquica (Almeida, 2006).

En cuanto a la borrosidad, se trata de una propiedad de los sistemas, e implica una crítica a los límites o fragmentación arbitrariamente impuesta a los sistemas y a sus eventos dentro de un proceso de transformación dinámico, así como a los límites con otros sistemas, su contexto, e incluso su observador (Almeida, 2006).

En otras palabras, surge como crítica al enfoque tradicional, dentro del cual “se impone una delimitación precisa y de cierto modo arbitraria en lugares y momentos donde efectivamente existe fluidez en los límites espacio-temporales de los elementos de un sistema dado, que podemos denominar de Borrosidad” (Almeida, 2006, p.132).

En cuanto a la teoría de redes, surge como actualización a la teoría de sistemas, ya que este último consiste en un modelo lineal con una finalidad, con entrada, procesamiento y salida. Por su parte, la red no sigue una finalidad, y permite ya sea, extraer una estructura explicativa de eventos y relaciones de objeto complejo, o generar un modelo de planificación de estrategias que permitan la intervención y transformación de dicho objeto (Almeida, 2006).

Estos ejes constituyentes del nuevo paradigma, deben guiar la construcción de conocimiento en el área de la salud, como objeto complejo, dinámico e impredecible y producto de múltiples niveles de organización, que permita a su vez repensar y reconstruir este objeto. Se trata de construir y entender la salud mediante los ejes de no linealidad, sistema dinámico, borrosidad, fractalidad y teoría de las redes (Almeida, 2006).

Según esto, se propone abordar la salud como “una estructura fractal de red con base en una unidad fractal que, a cada punto, al ser desdoblada y ampliada, revela la misma forma” (Almeida, 2006, p.138). Una red fractal conformada por cuatro elementos: medio ambiente, desarrollo social, desarrollo económico y diversidad cultural que, a su vez, se despliega en cada elemento para reproducir el mismo patrón fractal de la estructura.

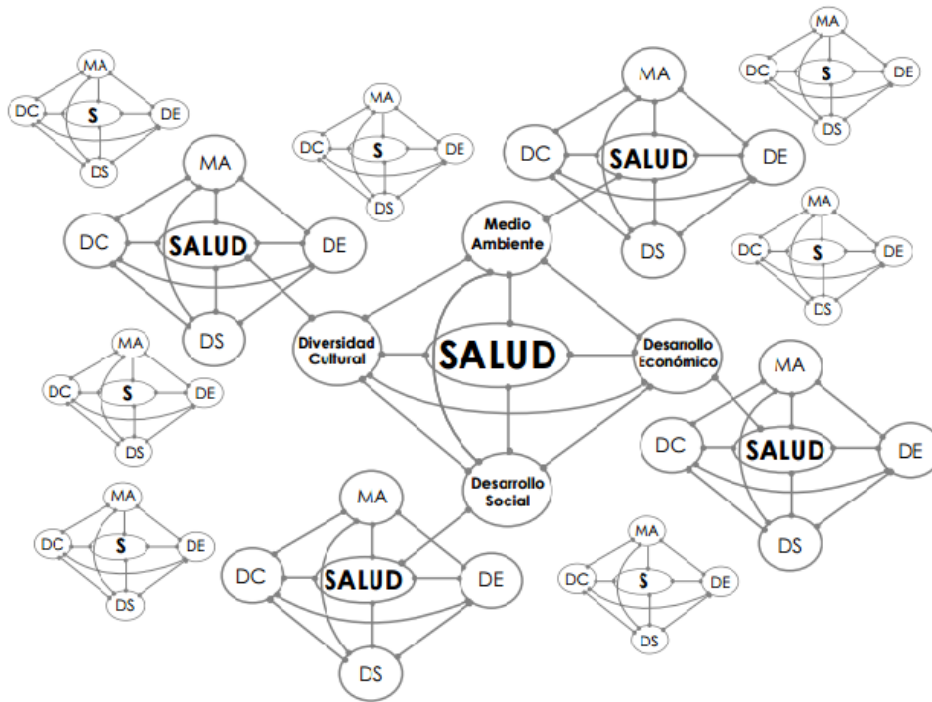


Figura 2. Modelo Fractal de la Salud

Como es de esperarse, conceptualizar la salud como objeto complejo y desde esta perspectiva, implica un intento de modelo de simplificación, que no puede ser observado desde la especificidad y especialización de las distintas áreas de conocimiento, sino que implica una mirada transdisciplinar que permita atravesar las barreras impuestas por el paradigma de la ciencia y transitar entre los límites de las disciplinas, o quizá eliminarlas.

5.2. EL FUNCIONAMIENTO DE LAS MASAS DESDE EL PSICOANÁLISIS DE FREUD

A lo largo de la historia de la psicología se ha hecho cada vez más evidente cómo los vínculos son fenómenos sociales que influyen en el desarrollo individual y viceversa y, en esta medida, se puede decir que la psicología individual es simultáneamente una psicología social. Así, al encontrarnos en el contexto de un trabajo grupal donde se encuentra lo individual con lo colectivo, a través de nuestro marco teórico exploraremos algunas configuraciones de los grupos que desde el psicoanálisis se han descrito y empezaremos por los aportes que Freud (1921) hizo en este campo.

En psicología de las masas y análisis del yo, Freud (1921) explica las dinámicas particulares de las masas a partir de los cambios que se generan dentro de la mente individual de las personas que conforman una masa. Lo anterior teniendo en cuenta algunos elementos de la anatomía estructural de la psique, descrita primeramente en *Más allá del principio del placer* (1920) y desarrollada a profundidad posteriormente en *El yo y el ello* (1923).

Aunque a primera vista parezca natural hacer una distinción entre la psicología individual y la psicología social, Freud (1921) advierte que tal distinción pierde en gran medida su nitidez si se le considera a cabalidad ya que, a pesar de que la psicología individual se centre en el comportamiento del ser humano singular y estudie las formas por las que opta para satisfacer sus deseos pulsionales, no puede prescindir de los vínculos que tiene el individuo con los otros y con el mundo.

En palabras de Freud (1921), “en la vida anímica del individuo, el otro cuenta, con total regularidad, como modelo, como objeto, como auxiliar y como enemigo, y por eso desde el comienzo mismo la psicología individual es simultáneamente psicología social en este sentido

más lato, pero enteramente legítimo” (p.67). Como consecuencia, los vínculos que se construyen a lo largo del ciclo vital, pero sobre todo los que sean considerados como los más significativos por los individuos, van a adquirir un valor primordial en el desarrollo psíquico y, por lo tanto, los vínculos van a ser considerados como fenómenos sociales que influyen en el desarrollo individual y viceversa.

Sin embargo, cuando Freud (1921) se refiere a la psicología social o a la psicología de las masas, aclara que el objeto de estudio sobrepasa el estudio de dichos vínculos y el foco pasa a ser entonces la influencia simultánea que es ejercida sobre un individuo por un número significativo de personas con las cuales se tiene algún tipo de vínculo o se encuentra ligado por algo. De esta forma, desde la psicología de las masas se trata al individuo como “miembro de un linaje, de un pueblo, de una casta, de un estamento, de una institución, o como integrante de una multitud organizada en forma de masa durante cierto lapso y para determinado fin” (p.68).

Así, Freud (1921) estudia los fenómenos que se generan bajo las condiciones específicas que supone pertenecer a una masa y las expone como “exteriorizaciones de una pulsión especial, ya no reconducible a otra: la pulsión social” (p.68). Pulsión que no se expresaría en otras condiciones y cuyos inicios y formación pueden encontrarse en los círculos más estrechos, como lo es el círculo familiar.

Según Freud (1921), uno de los mayores representantes en este campo es Le Bon (1912) con la descripción que hace sobre el alma de las masas. Uno de los grandes enigmas que se propuso aclarar fue el hecho de que una persona actúa, siente y piensa de una forma completamente diferente a la esperada cuando se encuentra en una multitud que ha adquirido las características de una *masa psicológica*.

Así, Le Bon (1912) estudia las características propias que definen una *masa*, para poder ofrecer una explicación sobre su capacidad de influir de forma decisiva sobre la vida anímica de los individuos que la componen y en qué consiste dicha alteración. Para responder las anteriores preguntas él parte de la observación de las respuestas alteradas de los individuos que se encuentran en una masa psicológica (Freud, 1921).

Según Le Bon (1912), el rasgo esencial que caracteriza una masa psicológica se encuentra determinado por el sentimiento de una especie de alma colectiva y así, se puede decir que la masa psicológica es un ente provisional que facilita el surgimiento de ideas, sentimientos y actos que sólo emergen cuando los individuos se encuentran ligados en forma de *masa* (Freud, 1921).

De acuerdo con Le Bon (1912), los fenómenos inconscientes desempeñan un papel fundamental en este sentido. Desde el paradigma psicoanalítico, la mayoría de las acciones de los individuos se derivan de un sustrato inconsciente que es el que gobierna la conducta humana, y así, se puede decir que la mayor parte de las acciones cotidianas escapan el propio entendimiento. Dicho sustrato es creado fundamentalmente por influencias hereditarias y según Freud (1921) “incluye las innumerables huellas ancestrales que constituyen el alma de la raza” (p.70).

En este orden de ideas, lo que sucede en las *masas* consiste entonces en la desaparición de las adquisiciones particulares de los individuos y el surgimiento del inconsciente racial y, como consecuencia, lo que termina sucediendo es que lo heterogéneo se sumerge dentro de lo homogéneo. En palabras de Freud (1921), retomando algunos planteamientos de Le Bon (1912), “la superestructura psíquica desarrollada tan diversamente en los distintos individuos es desmontada, despotenciada, y se pone al desnudo (se vuelve operante) el fundamento inconsciente, uniforme en todos ellos” (p.71), y es por esto que se encuentra un carácter promedio

dentro de las personas que conforman las masas a pesar de tener historias de vida completamente diferentes.

Según Freud (1921), Le bon (1912) reconoce tres factores principales para que lo anterior suceda. En primer lugar, considera el hecho del número como un factor primordial en tanto dota a los individuos de un sentimiento de poder invencible que hace posible que se entreguen a sus instintos debido al anonimato que supone una *masa* y, por lo tanto, la desaparición de un sentimiento de responsabilidad.

Un segundo factor que reconoce Le Bon (1912) es el contagio, el cual favorece la exteriorización de los rasgos propios de la especie y que puede ser comparado con los fenómenos hipnóticos. En palabras del autor, “en la multitud, todo sentimiento y todo acto son contagiosos, y en grado tan alto que el individuo sacrifica muy fácilmente su interés personal al interés colectivo. Esta aptitud es enteramente contraria a su naturaleza, y el ser humano sólo es capaz de ella cuando integra una masa” (Le Bon, 1912 en Freud, 1921, p.72). Por último, la tercera causa que reconoce Le Bon (1912) es la sugestionabilidad que hace posible el contagio y que determina en gran medida las propiedades particulares de los individuos que conforman la masa.

En este orden de ideas, se puede decir con Le Bon (1912) que las masas configuran un fenómeno especial en la medida en que los individuos llegan a un estado donde, perdiendo su personalidad consciente, pasan a obedecer las sugerencias de quién lidera el grupo, llegando así a actuar de forma completamente contraria a su carácter y a sus costumbres. Lo anterior Le Bon lo ejemplifica con “un estado singular, muy próximo a la fascinación en que cae el hipnotizado bajo la influencia del hipnotizador. (. . .) La personalidad conciente ha desaparecido por completo, la voluntad y el discernimiento quedan abolidos. Sentimientos y pensamientos se orientan en la dirección que les imprime el hipnotizador” (Le Bon, 1912 en Freud, 1921, p.72).

Así, las características propias de las personas que conforman las masas se pueden resumir con Le Bon (1912) con: “la desaparición de la personalidad conciente, de los sentimientos e ideas en el mismo sentido por sugestión y contagio, y la tendencia a transformar inmediatamente en actos las ideas sugeridas” (Le Bon, 1912 en Freud, 1921 p.72), y es por esto que el autor asemeja dicho funcionamiento mental con el funcionamiento que presentan los niños y los primitivos, en la medida en que reconoce que la masa resulta siendo impulsiva, excitable y guiada en gran medida por el inconsciente.

Freud (1921) retoma todos estos elementos descritos por Le Bon (1912), sin embargo, reconoce que también es posible observar dentro de las masas otro tipo de exteriorizaciones que son completamente opuestas a las mencionadas anteriormente y que se caracterizan por el alto grado de altruismo y consagración que poseen, los cuales les han permitido, muchas veces, conseguir grandes logros a nivel colectivo.

Como consecuencia, Freud (1921) resuelve lo anterior reconociendo la existencia de diferentes formaciones de masas, las cuales, dependiendo de su organización, deberían separarse. Sin embargo, lo anterior no niega las dos tesis fundamentales que se ven en la formación de las masas y que hacen referencia al incremento del afecto y a la inhibición del pensamiento. En palabras de Freud (1921), “ambos procesos apuntan a una nivelación con los otros individuos de la masa, resultado este que sólo puede alcanzarse por la cancelación de las inhibiciones pulsionales propias de cada individuo y por la renuncia a las inclinaciones que él se ha plasmado” (p.84).

5.3. GRUPOS DE TRABAJO Y SUPUESTOS BÁSICOS

Al iniciar nuestra intervención con el grupo de mujeres, vimos la necesidad de comprender, desde una postura psicoanalítica, el desarrollo llevado a cabo en torno a los grupos terapéuticos,

su forma de constituirse, funcionamiento, y las dinámicas que se generan entre sus miembros, con el fin de hallar puntos de encuentro y diferencias, que nos permitieran conceptualizar y entender el trabajo que estábamos realizando.

Según Bernard (1992), en la década de los 40 se comenzaron a implementar métodos terapéuticos en pequeños grupos con el fin de ampliar las posibilidades del tratamiento psicoanalítico en diferentes contextos: por un lado, por la necesidad de comprender “los mecanismos grupales en juego en contextos institucionales” (p.1) y, por otro lado, por la demanda causada por coyunturas históricas como la posguerra y los impactos de los avances de la psicología social.

Uno de los aportes más valiosos en este campo lo ha hecho Bion (1990). Tras el expansivo interés sobre los grupos humanos que se da entre los años 30 y 50, el autor genera una teoría sobre la función que cumple el individuo para el grupo, y viceversa, en su texto “Experiencias en Grupos”. Allí, describe sus hallazgos frente a la observación de un pabellón militar psiquiátrico, y posteriormente, la conformación de ciertos grupos terapéuticos, con pacientes con diagnóstico de “neurosis de guerra” (Muñoz, 2008).

Con este fin, expone tres términos subyacentes a la conformación de los grupos, en primer lugar, la mentalidad grupal, como la voluntad del grupo hacia un objetivo común, un “mecanismo de intercomunicación” (Bion, 1990, p.58) a cuya formación cada individuo se adhiere de forma inconsciente, y permite y delimita un acuerdo de trabajo. Posteriormente, se refiere al individuo en el grupo como aquel cuyas necesidades personales son secundarias a las del grupo, y por lo tanto puede ser motivo de tensiones al ser estas frustradas o logradas mediante el grupo. Finalmente, define la cultura de grupo, como la resultante del conflicto entre dichas necesidades individuales y la mentalidad grupal.

Luego de una revisión a su trabajo, observó el estado emocional que yacía a la base de las tensiones grupales, correspondientes los supuestos básicos que organizan ciertos grupos; apareamiento, lucha y fuga, y dependencia. Tensiones mediante las cuales se explica la cultura y el funcionamiento grupal (Bion, 1990).

En primer lugar, aparece el grupo de apareamiento. Bion (1990) observó que en distintas ocasiones el grupo se centraba en una discusión entre dos miembros de la cual nadie más participaba, una tensión entre dos deseos conscientes de la pareja, de lograr un objetivo, bajo el deseo subyacente e inconsciente de que dos personas solo se ponen de acuerdo con fines sexuales.

Al respecto, Muñoz (2008) añade que la emoción que prima bajo este supuesto es la esperanza, el creer en una reconstrucción de un lazo que estaba roto, pues las dificultades presentes se enfrentan con imágenes idealizadas de una mejoría futura.

Posteriormente, Bion (1990) expone que, con el fin de enfrentar la neurosis, el grupo o bien luchaba contra ella, o se alejaba de aquel individuo que se viera afectado por ella, teniendo en cuenta que, en el grupo de supuestos básicos, las necesidades del individuo se dejan de lado.

A partir de esta observación, propone el grupo de ataque y fuga, cuyo líder es un personaje con características paranoides, que reconoce la existencia de un enemigo y moviliza a los demás integrantes para enfrentarse a este, con fines de preservar el grupo (Bion 1990).

Muñoz (2008) describe el odio, la destrucción y la desesperación, como los sentimientos base en este grupo, y el ataque y la fuga se dan como estrategias alternantes, mas no simultaneas.

Finalmente, Bion (1990) observa que diversas oportunidades, el grupo lo ve como un líder, que debe solucionar y guiar al grupo. Bajo estas características surge el grupo de dependencia, un grupo que se reúne bajo la necesidad de seguridad que aporta un líder, “cuya función es la de

proveer seguridad al organismo inmaduro” (p. 64). Bajo este supuesto, el sujeto siente culpa por su demanda creciente, generando así una tensión fuerte con el grupo.

Muñoz (2008) especifica que los sentimientos a la base de este supuesto son los de temor, inadecuación y frustración, lo cual explica la fuerte relación de dependencia que se genera de los miembros del grupo, hacia un “líder-mago” al cual se venera.

En el marco de una investigación con niños callejeros, Cecilia Muñoz amplía la teoría de supuestos básicos tras sus hallazgos en este nuevo contexto. Encuentra entonces dos grupos más, patraña y engaño, y jolgorio y convite.

Muñoz (2008) observó que, en el escenario de la calle, los niños relataban historias dolorosas para engañar al observador, para generar sentimientos de culpa, y lograr así ganar unas monedas, este supuesto básico es un mecanismo “que permite el acceso al poder sobre el otro, mediante la seducción” (p.207). El grupo que se organiza mediante este supuesto básico genera un tipo funcionamiento que permite la supervivencia, más no genera desarrollo psíquico, pues su principal objetivo es la satisfacción de las necesidades propias.

La autora describe finalmente, los momentos en los que el grupo celebraba su victoria sobre el enemigo, en noches de festejo donde la destrucción y la muerte hacían parte del escenario, y la celebración se manifestaba mediante la destrucción. Esta forma de organización se da bajo el supuesto básico de jolgorio y convite, donde el futuro del grupo es irrelevante (Muñoz, 2008).

Estos grupos de supuestos básicos, son incongruentes con la idea de un grupo de trabajo creativo, que permita elaborar las dificultades psicológicas de sus integrantes, como si se logra cuando se trabaja en el nivel de grupo de trabajo, caracterizado por la colaboración entre sus miembros que permite el aprendizaje y el desarrollo psíquico. Sin embargo, según las emociones

que se den en el grupo, se puede entrar a un algún tipo de funcionamiento de supuestos básicos, pues es el estado emocional el que da origen a estos grupos (Muñoz 2008).

5.4. ESTRATEGIA INTERVENIR-INVESTIGANDO

En primer lugar, se considera pertinente exponer los principios de la modalidad de investigación conocida como “Intervenir investigando”, propuesta realizada por Torres y Escudero (2011) que sirvió de base para el desarrollo de esta intervención debido que, a través de la misma, fue posible aproximarse a las problemáticas, herramientas y aprendizajes específicos del contexto teniendo en cuenta, como lo afirman las autoras, un pluralismo metodológico y una mirada compleja frente a los fenómenos psicosociales.

Intervenir-investigando surge como una propuesta que busca mediar entre la teoría y la práctica debido a la necesidad de articular los aprendizajes obtenidos a través de la teoría con las experiencias concretas de las personas junto con sus aprendizajes para así ofrecer acciones pertinentes capaces de responder a las problemáticas y situaciones específicas vividas por las mismas en los distintos contextos en los que se encuentran (Torres y Escudero, 2011).

Como consecuencia, tal y como lo afirman Torres y Escudero (2011), uno de los aspectos más relevantes que se tiene en cuenta desde esta perspectiva es el paso de una investigación en primera persona a una enmarcada en el ámbito de lo colectivo que hace referencia a un *nosotros*, partiendo de la base que todas las personas hacen parte en la construcción de la realidad que comparten, y que por lo tanto es posible transformarla colectivamente.

En este orden de ideas, esta modalidad de investigación se presenta como una propuesta para comprender los problemas psicosociales y abordarlos de forma compleja teniendo en cuenta los diversos actores implicados y las diferentes propuestas teóricas para de esta manera, dar respuesta a la problemática señalada por Martín-Barbero en Torres y Escudero (2011) que hace

referencia “al frecuente divorcio entre las construcciones teóricas y sus posibilidades de aplicación o, en un sentido inverso, el lograr dar cuenta - más allá de lo descriptivo - de los procesos y resultados de las intervenciones realizadas” (P.127).

Para este fin, y para poder realizar una intervención que permitiera una participación del enfoque psicoanalítico que traspasara las fronteras de la clínica, se hizo necesario realizar una serie de desplazamientos tanto en términos conceptuales como en términos metodológicos y técnicos que, en palabras de Torres y Escudero (2011), se resumen de la siguiente manera: “del énfasis en el mundo interno a la construcción de categorías que den cuenta del encuentro entre mundo interno y mundo externo, de la relación asimétrica terapeuta - paciente a la relación de mutualidad grupo – coordinador, del centro en el “sufrimiento humano” a la consideración de la demanda, los problemas y la patología social, del pensar reflexivo a la inclusión del hacer reflexivo y del énfasis en las comprensiones técnicas del trabajo al énfasis en la relación ética derivada de las mismas” (p.128).

Como consecuencia, se pasa del uso de categorías tradicionales a unas categorías de encuentro, que Torres y Escudero (2011) denominan como categorías límite o de frontera, en tanto delimitan una zona donde convergen y dialogan las distintas perspectivas y corrientes teóricas con el objetivo de ofrecer una “configuración novedosa y original para la comprensión y la intervención, que articulan distintas versiones de la realidad, versiones que se fundamentan en opciones teóricas y disciplinares distintas pero que acogen asimismo el saber cotidiano y sus posibilidades” (p.130).

En este orden de ideas, profundizar en la zona intermedia, categoría abordada por D.W. Winnicott resulta fundamental. Por lo general se reconoce que cada individuo que ha llegado a ser una unidad tiene una realidad interna y una membrana limitante entre el interior y el exterior.

Sin embargo, Winnicott (1993) considera insuficiente solamente el estudio de esta doble exposición e introduce una triple que corresponde a una zona intermedia en la cual la realidad interior y la realidad exterior están en continuo contacto.

De esta forma, la zona intermedia constituye una zona de encuentro entre el mundo interno y el mundo externo que, tal y como afirman Torres y Escudero (2011), dependiendo de la forma particular en la que se relacionen y se establezca dicha dinámica va a tener un impacto diferente en el desarrollo del psiquismo de los individuos, y en esa medida, el papel del Otro va a ser fundamental.

Así, dicha experiencia de la zona intermedia está caracterizada por ser una experiencia paradójica en la medida en que elementos que normalmente se contraponen y se consideran como opuestos, pueden permanecer sin entrar en contradicción (Torres y Escudero, 2011), y como consecuencia, lo que se encuentra es una “simbiosis estrecha” (Roussillon, 1995, p.65) en la que se hace difícil la delimitación del yo, y los límites con el objeto se tornan borrosos.

Con respecto a esto, Winnicott (1993) desarrolla el concepto de la paradoja alrededor del surgimiento de los espacios internos de la psique y su desarrollo, lugares en donde “pueden localizarse los fenómenos psíquicos”, lo cual supone la necesidad de una continuidad entre el espacio psíquico interno, y el interno-externo, y de esta forma, la paradoja tiene lugar en una zona intrapsíquica “utópica” de experiencias intermedias, que genera una ligazón, un puente en el punto en el cual la realidad externa impone la discontinuidad sujeto-objeto.

Esto, en palabras de Torres y Escudero (2011), “significa que, como experiencia, se puede acceder a un terreno de descanso, en donde predomina la comprensión sobre el juicio, en el que las posibilidades de la experiencia se amplían, en la que se suspende la oposición proceso primario-secundario, dando lugar a la posibilidad de la creación, del encuentro y a aprender de la

experiencia” (p.131). En otras palabras, la experiencia de la zona intermedia, junto con el encuentro paradójico entre el mundo interno y externo que supone, posibilita la expansión del mundo interno, generando así la capacidad de creación y transformación al igual que el sentimiento de unidad, completud y comunión de lo diverso.

De esta forma, lo anterior, en el marco de la intervención implica una postura ética determinada caracterizada por la “capacidad de escucha, con el respeto al otro y a sus peculiaridades, con el predominio de la comprensión sobre el enjuiciamiento, con el entendimiento de las posibilidades y limitaciones de cualquier marco de referencia, con el rescate del valor de la incertidumbre y el entender el valor de las preguntas como generadores de pensamiento y desarrollo” (Torres y Escudero, 2011, p.132).

5.5. RECOPIACIÓN DE TRABAJOS CON MUJERES

En el marco de una investigación-intervención con mujeres, se consideró importante considerar algunas intervenciones grupales recientes realizadas específicamente con mujeres, con el fin de observar la metodología en ellas usada, e identificar aquellos elementos comunes o nuevos presentes en esta intervención.

La primera experiencia tiene sus inicios en el año 2002, en un pueblo cercano a Barcelona, con la idea de generar un grupo de apoyo de mujeres mediante la arteterapia. La propuesta se hace inicialmente como un grupo de apoyo para mujeres miembro de una familia con problemática de alcoholismo; muchas de estas mujeres eran generalmente pareja de una persona que abusaba de esta sustancia (García, 2006).

Se acuerda llevar a cabo un encuentro semanalmente, y posteriormente uno de manera quincenal, con duración de hora y media cada uno, con un grupo de 10 mujeres, que previamente

habían culminado el proceso de terapia de pareja en una asociación de alcohólicos rehabilitados de esta misma zona.

Este grupo, surge ante la necesidad de realizar un trabajo de reconocimiento, crecimiento, y reconstrucción de la identidad de a las mujeres, vistas como un sujeto pasivo dentro de la problemática del consumo, ya que muchas veces, durante y posterior a la enfermedad, suelen surgir ciertas creencias negativas frente a las capacidades propias de la mujer en cuanto al cuidado de su familia, la estabilidad de su relación de pareja, y demás conflictos colaterales a la enfermedad de alcoholismo (García, 2006).

En otras palabras, se plantea como una alternativa para trabajar con las frustraciones, la rabia y la sensación de haber perdido tiempo de sus vidas, que queda en las mujeres al atravesar este tipo de situación.

El objetivo de este grupo fue generar un espacio para la “comunicación, apoyo y revalorización personal a las mujeres” (García, 2006, p.140), que, en compañía de la terapeuta, permitiese expresar emociones y experiencias mediante el arte y la creación, así como generar aprendizajes entre y para mujeres en situaciones similares.

Se evidenciaron tres momentos durante la experiencia. Un primer momento que consistió en definir el grupo, comenzar a estructurar y generar confianza entre las mujeres, fue el momento de generar una negociación entre las expectativas personales, y la función real que podría ofrecer el grupo. Por supuesto, se trató de un momento más dirigido por la terapeuta, en donde cada miembro empezó a explorar sus posibilidades, en el marco de inquietudes propuestas por la terapeuta y en ocasiones por ellas mismas (García, 2006).

Posteriormente, al tener un grupo más estable y una dinámica grupal establecida, se pudo profundizar en temas más personales, cada integrante tuvo la oportunidad de contar experiencias,

compartir inquietudes y miedos, y ser escuchada por las demás, y a la vez identificarse con las creaciones de las otras. en este momento se produce un “mecanismo de idealización y fusión entre las mujeres” (García, 2006, p.144) que les permite sentirse como iguales en medio de sus diferencias.

En la etapa final, se rompe la ilusión de fusión, y se genera una sana diferenciación entre las mujeres; se plantea el reto de ver su historia personal como mujeres, una búsqueda de autenticidad dentro de la historia social, dejando ver tras cada historia, cómo la experiencia de cada mujer, resuena en la otra a manera de espejo. En palabras de M^aJ.Soriano, citado en Omenat (2006) “Mediante el diálogo con sus semejantes, abordan y conectan con el propio conocimiento emocional” (Jornades, violència vers les dones: 2004).

A lo largo de las sesiones, el trabajo se empezó a volver más autónomo, y se mostró como un viaje grupal, en la que cada mujer pudo hacer su proceso de sanación mediante el arte, que permitió darle nombre a sus dificultades y aprender de las experiencias de sus semejantes.

Otra experiencia de trabajo grupal con mujeres, tuvo lugar en España, esta vez teniendo como tema central la expresión de emociones y el bienestar en un grupo de mujeres con historia clínica de cáncer.

La intervención se llevó a cabo con un grupo de 20 mujeres entre los 29 y 78 años, bajo la condición de ser operadas por cáncer de mama entre las fases de evolución clínica I y III. La experiencia consistió en aplicar inicialmente el Inventario Clínico Multiaxial de Millon (MCMI-III), y realizar una entrevista estructurada a cada una de ellas, con el fin de establecer rasgos de personalidad relacionados a la dificultad de expresión emocional y trastornos clínicos que pudieran estar relacionados con el bienestar de las participantes. Esto, como línea base para la construcción de la intervención (Cerezo, Ortiz-Tallo & Cardenal, 2009).

La intervención grupal se llevó a cabo durante 12 semanas, con un encuentro semanal de hora y media, y cada intervención fue diseñada por el equipo de investigación. Durante las sesiones se hizo uso de técnicas cognitivas, con las cuales se buscó establecer la relación entre pensamiento, sentimiento y comportamiento, así como intervenciones comportamentales centradas en “habilidades, búsqueda de reforzadores y aumento de situaciones agradables” (Cerezo et al., 2009, p. 135) y terapia de grupo, para fortalecer el apoyo social y el contacto con las otras.

Finalmente, con el fin de comprobar la eficacia de esta intervención, se aplicaron pruebas de inteligencia emocional y bienestar personal, previo al inicio de la terapia, y al final de esta, tanto al grupo de 20 mujeres, como un grupo control, evidenciado un aumento significativo en el grupo experimental, en las áreas de regulación emocional y bienestar personal (Cerezo et al., 2009).

Tras las pruebas realizadas en un comienzo se dio un plan de intervención, sin embargo, este fue cambiando a lo largo de las sesiones, por lo que el trabajo fue flexible a las necesidades surgidas a lo largo de los encuentros, y fueron la relación terapeuta-paciente, la aceptación y el respeto, los elementos fundamentales para esta intervención (Cerezo et al., 2009).

6. OBJETIVOS

6.1. OBJETIVO GENERAL

Crear un grupo de trabajo con mujeres *coordinadoras de hogar* que favorezca el reconocimiento de sus experiencias, los aprendizajes y la construcción de alternativas ante las dificultades en su trabajo,

6.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Dar cuenta del proceso metodológico construido durante el trabajo con el grupo, y de los principios de trabajo útiles en circunstancias similares.

Recoger los aprendizajes de todos los participantes en el grupo de trabajo.

Hacer un análisis del funcionamiento institucional desde la mirada de las participantes, sus tensiones y posibilidades, para el desarrollo de la labor de cuidado de los niños y las niñas.

7. MÉTODO

7.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN

Para este trabajo optamos por una investigación de tipo cualitativa, la cual se preocupa por estudiar las experiencias de los sujetos y la importancia que las mismas cobran en sus vidas. Se indaga por las perspectivas de los participantes, con el fin de describir una experiencia común, sin la intención de estandarizar o comprobar una teoría, pero partiendo de la importancia de generar un conocimiento pertinente a partir de la misma.

Se busca entonces, resaltar los aspectos particulares de una realidad construida, y su comprensión a partir de la perspectiva interna, del sentir y pensar de sus protagonistas, por lo cual se considera una investigación de carácter subjetivo, donde cobra relevancia la observación, el razonamiento inductivo y la construcción de nuevos conceptos y conocimientos (Pérez, 2001a en Quintana y Montgomery, 2006).

7.2. DISEÑO

Nuestra investigación se enmarca dentro de los principios de *Intervenir investigando* planteados por Torres y Escudero (2011). Una metodología que implica un movimiento de ida y vuelta y de construcción permanente de la intervención, a medida que se va desarrollando, ya que nos interesamos por la construcción conjunta y de lo colectivo.

Así, esta metodología principalmente se basó en la construcción de una zona intermedia donde se privilegió la creación y elaboración grupal sobre las miradas particulares de las personas, sin desconocer los diferentes puntos de vista que iban nutriendo las discusiones y las sesiones. En este orden de ideas, no se comenzó con una hipótesis inicial que debía ser probada, sino que las hipótesis, junto con las categorías de análisis, fueron surgiendo en el transcurso de las sesiones y así mismo se fueron re-construyendo a lo largo de la experiencia investigativa, lo

cual fue después complementado teniendo en cuenta los elementos teóricos que permiten ampliar y contrastar la comprensión de dicha experiencia.

7.3. PARTICIPANTES

Esta indagación se llevó a cabo con un grupo de 7 mujeres, entre los 25 y los 50 años, coordinadoras de hogares de niños en condición de protección, en la ciudad de Bogotá. Cada una de ellas tenía bajo su cuidado entre 15 y 28 niños y jóvenes menores de edad, separados por casas según el rango de edad. Sus condiciones de trabajo se caracterizan por ser de jornada continua durante los cinco días laborales, lo cual implica que duermen y conviven allí a excepción de los fines de semana.

7.4. INSTRUMENTO

Para cada encuentro realizado se preparó un material audiovisual que se escogía en conexión con los intereses, preocupaciones o problemáticas planteadas por el grupo y recogidas sesión a sesión. Su función específica fue introducir el tema a tratar, y abrir la conversación, dando lugar a la conexión entre lo intrasubjetivo y lo intersubjetivo, y que favoreciera la construcción de la *tercera zona de la experiencia* (Winnicott, 1993).

Adicionalmente usamos diferentes materiales que fueron pertinentes para favorecer la comunicación y en cada encuentro, se compartieron onces con las participantes. A continuación, la lista de materiales audiovisuales según el tema abordado en cada sesión:

Tabla 1. Material audiovisual

Materiales
Video: Dar es la mejor comunicación. Tema de la sesión “Huellas de sentido”
Video: Un abrazo si lo puede cambiar todo. Tema de la sesión “Tipos de vínculo”
Video: The Present Animated Short Film. Tema de la sesión “Tipos de vínculo”
Canción: “Qué va a ser de ti” de Juan Manuel Serrat. Tema de la sesión “Niños de ahora vs niños de antes”
Canción: “Acuérdate de mí” Joaquín Sabina. Tema de la sesión “Niños de ahora vs niños de antes”

Video: “La aventura de la caja de cartón (2011)” Tema de la sesión “Niños pequeños”

Película: “La fuente de las mujeres (2011)” Tema de la sesión “Reencuentro”

7.5. PROCEDIMIENTO

Cuando se nos planteó la opción de llevar a cabo talleres con coordinadoras de un hogar de protección, no sabíamos a qué nos íbamos a enfrentar, sin embargo, la intención siempre fue abordar temáticas que resultaran de interés para las participantes, en torno al trabajo realizado con niños en condición de protección.

Con este propósito, nos reuníamos de forma previa a los encuentros para identificar las inquietudes traídas por las coordinadoras y así construir un taller, de lineamientos flexibles, que permitieran guiar el siguiente encuentro.

En cada ocasión se buscó un material que permitiera introducir el tema, posteriormente, se planteaban posibles preguntas para generar una discusión, todo lo demás consistía en retomar lo que iba surgiendo. Cada encuentro implicaba un trabajo posterior de revisión y análisis del material.

7.5.1. Reuniones quincenales

Durante el primer semestre de 2016, se planteó la posibilidad de llevar a cabo una reunión quincenal con las supervisoras de la institución. sin embargo, a lo largo del semestre se presentaron inconvenientes que impidieron el cumplimiento puntual de este acuerdo.

Al final, se llevaron a cabo seis encuentros, de aproximadamente hora y media cada uno, que tuvieron lugar en el edificio UGI en las oficinas de consultores de la Pontificia Universidad Javeriana. Para dichos encuentros se contó con la participación de 7 coordinadoras de hogar, 4 practicantes y la supervisora de práctica, Nubia Esperanza Torres. Adicionalmente, se llevó a cabo una sesión posterior durante el siguiente semestre con el fin de evaluar el valor del trabajo

realizado y la posibilidad de la continuidad en este tiempo, asunto que no fue posible debido a dificultades de la institución.

7.5.2. Realización de protocolos

Al finalizar cada encuentro, se realizó un protocolo en el cual se registraron los eventos y la forma cómo se desarrolló la sesión teniendo en cuenta una forma de narración descriptiva que capturaba lo sucedido junto con las discusiones más significativas. Debido al acuerdo al que se llegó con las coordinadoras de no grabar durante las sesiones, los protocolos se realizaron siguiendo las notas que se tomaron y la mayor cantidad de elementos que cada uno pudo recordar como más significativos.

7.5.3. Revisiones meditativas

Posteriormente, se analizó el proceso de trabajo en grupo mediante la revisión del material recogido en las sesiones a través de los protocolos. Dicho material fue codificado separando las intervenciones de los integrantes de psicología, de aquellas hechas por las coordinadoras.

Se llevó a cabo el análisis mediante el uso de una técnica propuesta por Bion (1980) que recibe el nombre de revisión meditativa, dado que permite ir evaluando el uso y evolución del pensamiento de los sujetos implicados (tanto de ellas como de nosotros mismos), la generación de hipótesis comprensivas, y el reconocimiento de los elementos que surgen y se transforman durante el proceso.

Finalmente, esto posibilitó reconocer tanto las permanencias como los movimientos que se dieron durante las sesiones para agruparlos en categorías de análisis que permitieran re-pensar sobre lo sucedido (Muñoz y Torres, 2014).

8. RESULTADOS

Los encuentros con el grupo nos permitieron, por una parte, abordar aquellos temas que las mujeres consideraban difíciles en torno su labor, a la vez que construir posibles soluciones con las experiencias de cada una. Por otra parte, con el paso de las sesiones, se fue fortaleciendo la comunicación entre ellas, hasta reconocerse como una red de apoyo en la cual los principales elementos integradores fueron el cuidado, el compromiso y el respeto. Presentamos a continuación, lo ocurrido durante las siete sesiones de trabajo junto con los aspectos que hicieron significativo cada encuentro:

8.1. DERRUMBANDO MURALLAS

En la primera sesión de trabajo nos encontramos con las coordinadoras en el lugar acordado. Allí organizamos las sillas en forma de círculo para así facilitar el diálogo y la simetría en el grupo. Siendo este nuestro primer encuentro con ellas y ante la posibilidad de negarse a trabajar con nosotros, se percibía un ambiente en el cual primaba la expectativa y la desconfianza.

En primer lugar, luego de saludar al grupo, hicimos una presentación del objetivo que se pretendía lograr: “De acuerdo con la institución, se ha considerado importante que ustedes tengan un tiempo y un lugar en el que puedan conversar y pensar sobre los asuntos del trabajo que consideren importantes o difíciles en la labor diaria”. Aparentemente ellas asintieron, entonces continuamos pidiendo permiso para “grabar las sesiones con el fin de revisar los elementos que van surgiendo y que resultan importantes para ustedes, y así poder planear cada sesión de acuerdo con sus intereses”. Sin embargo, por decisión unánime de ellas se decidió no hacerlo, debido a experiencias pasadas similares en donde se rompió la confidencialidad y no se hizo un cierre adecuado; ante la negativa, acordamos tomar registro de forma escrita.

Posteriormente hicimos una presentación del grupo y cada uno escribió su nombre en un adhesivo, el cual todos portamos a lo largo de todas las sesiones. A la manera de crear una atmósfera de confianza y reconocimiento, se abrió un espacio para que ellas dijeran su nombre y nos contaran algo de cada una que quisieran compartir con el grupo, y nosotros hicimos lo mismo. Al notar la incomodidad de una de las coordinadoras, les preguntamos si ellas conocían el motivo de este encuentro, ante lo cual respondieron no haber recibido información previa. Todo el grupo estaba sorprendido, pues se esperaba que hubiese una comunicación entre la institución, sus directivas y las coordinadoras de hogar más clara y que ellas hubieran aceptado la proposición.

A partir de esto, re-establecimos la invitación con la expectativa de que ellas se pronunciaran abiertamente sobre su disposición, asunto que llevó un tiempo en comentarios sobre experiencias pasadas. El tiempo de esta sesión transcurrió en aclarar algo que no estaba explícito, pero que poco a poco empezó a surgir; se trató de un resquebrajamiento de la confianza entre las coordinadoras y la institución que se fue manifestando poco a poco en la conversación.

Finalmente, luego de llegar a un acuerdo entre sus intereses y los nuestros, hicimos un compromiso con ellas que constó de tres partes: en primer lugar, se limitó el trabajo a temas laborales traídos por ellas, en segundo lugar, se aseguró la realización de un cierre donde fueran recogidos los aprendizajes de estos encuentros y, por último, se les plantó la opción de mostrarles cualquier informe que debiera ser entregado a la institución, con el fin de tener su previa aprobación. Así, comenzamos el trabajo escuchando las inquietudes que ellas tenían junto con lo que esperaban de estos encuentros.

Después de compartir unas onces, que distensionaron el ambiente, les dimos la opción de escoger sobre qué temas les parecía importante trabajar. Entre sus mayores inquietudes se

encontró el cómo trabajar de forma más adecuada con los niños, para brindarles un mejor apoyo, teniendo en cuenta sus historias particulares, y reconociendo la dificultad que esto supone para su labor. Otro tema de interés fue la necesidad de volver a pensar los vínculos que se generan entre las coordinadoras y los niños, su pertinencia y sus riesgos, desde la propia mirada y la mirada de los otros (la institución).

Finalmente, hablamos sobre sus motivaciones para continuar con esta labor: las experiencias que les dan fuerza y les permiten continuar. Decidimos con ellas trabajar sobre esto en el próximo encuentro, no sin antes ratificar la importancia de los acuerdos establecidos.

Comentarios

Dentro de los aprendizajes recogidos durante esta sesión, surgió el hecho de realizar un trabajo conjunto y no dirigido netamente por nosotros, lo cual permitió abrir un espacio para ellas, en el que se sintieran implicadas y presentes en las decisiones. Esto, junto a una disposición genuina, particularmente desde nosotros como orientadores de grupo, nos permitió el inicio de una relación de confianza basada en la verdad.

Una vez abierto el espacio de confianza, vimos cómo se posibilitó poco a poco una apertura al diálogo donde todo era recibido: desde el disgusto, el malestar, y la inconformidad, hasta las propuestas de trabajo y el humor.

Por otra parte, el brindarles la posibilidad de elegir si continuar o no con este proyecto, y de establecer acuerdos sobre los aspectos metodológicos en conjunto, nos permitió un diálogo mucho más abierto y centrado en las necesidades e intereses de las coordinadoras. Pero sobretodo puso en escena una relación ética de respeto y reconocimiento a los demás.

Finalmente, aprendimos que no se debe dar por hecho que todos tenemos el mismo interés, sino que siempre es necesario escuchar todas las voces para intentar construir un acuerdo que involucre a los participantes.

8.2. HUELLAS DE SENTIDO

Desde el inicio de la segunda sesión pudimos percibir una disposición distinta en el grupo de mujeres, entre risas y comentarios sobre el viaje hasta nuestro punto de encuentro, parecían disfrutaban de su compañía. Al saludar y marcar los adhesivos con los nombres de cada uno, notamos que llegó una participante nueva. Le preguntamos el motivo por el cual no había venido al primer encuentro, y procedimos a contarle lo allí sucedido: sobre cómo cada uno de nosotros se presentó, el propósito de hablar sobre aquellos temas importantes y tal vez difíciles para ellas y, por supuesto, le preguntamos su opinión frente a los acuerdos establecidos y su disposición a formar parte del grupo. Ella comentó que la última vez no pudo asistir por un inconveniente personal y ante las demás preguntas asiente tímidamente, como si aún no comprendiera de qué se trataba todo esto.

Según lo pactado en la sesión anterior, para esta ocasión preparamos un taller llamado “Huellas” con el que pretendíamos reconocer aquellas vivencias que dotan de sentido y significado lo que hacen, bien en su experiencia con los niños, o en la vida cotidiana. Con este fin, la primera actividad consistió en ver el video “Dar es la mejor comunicación”, el cual cuenta la historia de un niño que es sorprendido robando una medicina. Sin embargo, hay un señor que observa la escena y se le acerca para pagar el costo total de la medicina y le sirve un poco de comida para él y para su madre.

Los años pasan y el hombre que ayudó al niño sufre de una enfermedad y termina en el hospital, teniendo su hija que pagar 24 mil dólares por toda la medicina. Pero, para sorpresa de

ambos, reciben la noticia de que la factura fue cancelada por el niño que alguna vez fue ayudado por el señor mayor, que ahora es médico del hospital.

Mediante este video, que tiene una duración aproximada de tres minutos, logramos facilitar la sensibilización sobre el tema, desde una herramienta que se ubicó en un terreno intermedio entre lo personal y lo ajeno.

Posteriormente, las invitamos a compartir las emociones y pensamientos evocados y formulamos algunas preguntas que permitieron abrir una discusión y observar la disposición que tenía el grupo tras ver el video: “¿Cómo se sintieron durante el video o qué piensan de él? ¿Alguien ya lo había visto?”. Ante estas preguntas, muchas de ellas comentaron haber visto el video antes, una de ellas comentó que “las cosas que se siembran, se recogen, todo depende de la huella que se deje, porque hay unas que tienden a persistir y otras a desaparecer”.

Así, se les proporcionó una hoja de papel en forma de huella a cada una, y se les invitó a escribir en ella una experiencia que hubiera sido significativa para ellas y que les hubiera dejado una huella. Podían entonces tomar una experiencia personal o escribir sobre aquellas cosas que consideraban, dejaban huella tanto en ellas mismas como en los demás. Todos participamos de esta actividad y nos tomamos el tiempo necesario.

En cierto momento, una de ellas mencionó estar en blanco y no tener nada que compartir. Ante su inseguridad, le respondimos que el silencio aquí también era una opción y que podía sentirse tranquila de compartir solo aquello que considerara y con lo que se sintiera cómoda.

Cuando ya todos terminaron de escribir, dimos inicio a la actividad de compartir con el resto del grupo. Algunas se sintieron más cómodas y tranquilas para hablar, mientras que otras mostraron aún cierto distanciamiento y desconfianza. Cada experiencia que compartían posibilitó

un espacio de reflexión para el grupo y abrió la puerta para que los demás contaran sus experiencias de forma más tranquila y segura.

A medida que se desarrolló la actividad, reconocimos diferentes opiniones y miradas, desde aquellas que rescataban los aspectos positivos de una experiencia significativa, hasta las que reconocían que algunas experiencias negativas también podían dejar huella. Entre intervenciones, una de ellas comentó no tener nada dentro de su huella “yo no escribí nada porque para mis cosas soy muy tacaña”, tal vez queriéndonos mostrar que, para este momento, no se encontraba lista para compartir su experiencia con el grupo, ante lo cual le dijimos que no había problema, que ellas podían contar aquello con lo que se sintieran cómodas y no debían sentirse presionadas a hacer algo que no quisieran.

Así, la invitamos a pegar su huella junto al resto, lo cual resultó significativo pues después de esto ella se abrió completamente con el grupo y comenzó a compartir su experiencia junto con lo emocionalmente intenso que resulta para ella este trabajo, debido a todo lo que implica escuchar y ver situaciones drásticas; sin embargo, también reconoció en ellas un espacio de posibilidad y de transformación.

En este orden de ideas, lo que muchas reconocieron como importante y como la huella que querían dejarles a los niños era un recuerdo, una enseñanza que les permitiera actuar de forma diferente y generara procesos de aprendizaje y de transformación.

Posteriormente hicimos una pausa para compartir unas onces, espacio donde surgió una conversación emotiva en torno a los tipos de vínculos que se generan al trabajar con los niños, junto con los sentimientos de malestar y frustración que se tienden a presentar al confrontarlos con las demandas que les hace la institución, particularmente con respecto a limitar los vínculos a la labor de cuidado entendida desde una perspectiva más administrativa y evitar generar

cercanía con los niños. Ante nuestro desconcierto, propusimos trabajar sobre este tema en nuestro próximo encuentro, con lo cual todas parecieron estar de acuerdo.

Comentarios

Este encuentro nos permitió ver el efecto de haber mostrado genuina preocupación e interés hacia el grupo durante la primera sesión, pues en esta ocasión percibimos un encuentro que desde sus inicios toma un carácter de confianza.

Así mismo, resultó esencial el respeto a la autonomía, en la medida en que esto le permitió al grupo reconocer el espacio como propio, un espacio sobre el que podían decidir y expresar con libertad todo tipo de pensamiento, siguiendo sus propios ritmos, y en un diálogo transparente y abierto.

A medida que se desarrollaba la discusión, vimos cómo las experiencias de los demás, nos permitían reconocernos en nuestra propia experiencia y abrimos con el grupo, compartiendo ya fuera un pensamiento propio o una reflexión sobre intervenciones de los demás.

8.3. VÍNCULOS AFECTIVOS

Después de un largo tiempo sin vernos retomamos las sesiones. Ellas nos transmitieron la sensación de estar emocionadas y a la expectativa ante este nuevo encuentro, entre un ambiente alegre y participativo donde primaron los comentarios sobre los días libres de Semana Santa, los chistes y las risas.

Esta vez, abrimos la sesión con un video titulado “Un abrazo si lo puede cambiar todo”, el cual muestra a un hombre que con sus abrazos puede cambiar su entorno y el mundo gris de las personas que tiene cerca por uno más cálido. Esta vez con el propósito de abrir una conversación en torno a las características y los distintos tipos de vínculos que se pueden construir y generar una sensibilización que favoreciera el contacto emocional con el tema.

Abrimos nuevamente con una pregunta que tenía como objetivo permitir la entrada a la zona intermedia y generar un espacio de discusión y reflexión: “¿Por qué creen que les mostramos este video?” En un inicio, vimos cómo las intervenciones se quedaban en el terreno de las creencias; desde aquello que es deseable y socialmente esperado para su labor. Sin embargo, al indagar sobre aquellas dificultades que supone ser contraste emocional para los niños y responder de forma distinta, la discusión se movilizó hacia el terreno de la experiencia y de la reflexión sobre las vivencias concretas y las tensiones que se encuentran durante el trabajo.

De esta forma, empezó una discusión en torno a las dificultades que enfrentan diariamente en la relación que establecen con los niños: lo difícil que les resulta muchas veces ser contraste para ellos, no reaccionar igual y estar ahí para contener la rabia y el dolor que sienten los niños y que descargan con ellas. Así, algunas de ellas comenzaron a compartir estrategias que han ido construyendo en su labor diaria para darle solución a dichas dificultades, teniendo como base el cuidado y el bienestar tanto de los niños como el propio. Entre estas, se encontraba la necesidad de buscar espacios privados durante el día, así fueran pequeños, que les permitieran descargarse, descansar y recuperar energías para seguir con su labor.

Asimismo, ellas comenzaron a descubrir la población con la que están trabajando: una población que se relaciona con el abuso, la pérdida y el dolor, y que no encuentra forma de ponerle nombre a su sufrimiento, lo que les permitió reconocer a su vez que es desde allí donde los niños empiezan a generar diferentes tipos de vínculo, y que mucho de esto termina por mediar la manera particular en que cada uno se relaciona con el mundo.

Resultó importante entonces, conocer las historias con las que venían los niños y desde allí, establecer una distancia que les permitiera comprender que algunas situaciones están fuera de sus

manos, y que no todo lo que hacen los niños es su responsabilidad. En esta medida, ellas se reconocieron en sus capacidades, pero también en los límites de su labor.

Tras compartir un par de experiencias de difícil manejo para ellas, en las que tuvieron que decidir sobre el bienestar de los niños bajo la presión que implica intervenir una situación de crisis sin tener las herramientas necesarias para ello, logramos hacer conscientes las emociones que surgieron en esos momentos: la preocupación, el miedo y el dolor, así como las capacidades y conocimientos que pusieron en práctica, sin reconocerlo, y el buen manejo que le dieron a estas situaciones.

Sin embargo, después de reconocer el gran impacto emocional que genera su labor, las coordinadoras nos compartieron aquellas acciones que les habían resultado útiles para recuperarse frente a situaciones que las confrontaban y que vivían dentro de la institución. La conversación se centró entonces no solo en los niños y sus necesidades, sino en las formas de cuidarse a sí mismas y de entender el cuidado como un asunto recíproco.

A lo largo de esta discusión, se evocaron recuerdos, sentimientos y experiencias que han vivido a lo largo de su trayecto en la institución, con lo cual el grupo logró reconocer las experiencias propias como algo valiosas y significativas, y a su vez, como aprendizajes y herramientas útiles para los demás.

Por último, recogimos las opiniones y dimos paso a las onces, momento en el que surgió una discusión en torno a las características de los niños de ahora, ya que, según las coordinadoras, actualmente tienen características particulares debido a las situaciones que enfrentan. Acordamos entonces, trabajar sobre este tema el siguiente encuentro, al ser un factor definitivo que atraviesa una práctica que se ha visto en aumento en las casas de los adolescentes: la evasión y la fuga.

Comentarios

A lo largo de esta sesión se tornó valioso el reconocimiento de las vivencias personales; se dio voz a la experiencia propia, se le recogió, ordenó y otorgó un sentido, transformándola en un aprendizaje -ya fuera personal o laboral-, que resultara útil para cada miembro del grupo.

Por otra parte, se dio el paso de un diálogo basado en las creencias y el deber ser, hacia uno genuino en el que se reconocieron no solo las capacidades, sino también las dificultades y límites de su labor. Es decir, se generó un espacio en el que ya no era necesario mostrarse siempre fuerte y capaz, y en el que los problemas, las falencias y las dudas también recibían un lugar, junto con la construcción grupal de nuevas comprensiones y posibles alternativas.

Finalmente, se fortaleció la experiencia emocional compartida del humor, como un factor que facilitó la comunicación, la apertura y a confianza, y a su vez bajaba las tensiones y la sensibilidad, permitiendo una mejor escucha y disposición.

8.4. NIÑOS DE AHORA VS NIÑOS DE ANTES

Para esta sesión, dos de los miembros de nuestro equipo no pudieron asistir, sin embargo, la sesión fue asumida por el resto de integrantes. Una vez llegaron las coordinadoras, les dimos la bienvenida y les explicamos los motivos por los cuales no se encontraba el grupo completo.

Para esta ocasión, hicimos uso de una canción que nos permitió abrir una reflexión en torno al tema de la evasión: “Qué va a ser de ti” de Juan Manuel Serrat. Esta canción se conecta directamente con el tema ya que pone en escena los sentimientos que se generan en un padre cuando los hijos se van de la casa y permite una entrada en el terreno de lo emocional.

Una vez finalizada la canción, les explicamos en qué consistía la actividad; debían trazar en la hoja una línea que la separara en dos partes, y plasmar en la primera mitad cómo creían que eran los niños que llegaban antes y su situación de vida, y en la otra mitad, cómo creían que llegaban

ahora. Sin embargo, hasta este momento se percibió una falta de ligazón emocional entre los moduladores y los miembros del grupo, entre la temática y las actividades, y entre sus proposiciones y la planeación de taller que habíamos organizado.

Luego de proporcionar un tiempo adecuado, iniciamos una discusión en relación a lo que cada una encontró. De allí, surgieron características de estos niños que nos permitieron ver que el grupo tenían pleno conocimiento sobre la problemática actual y su relación directa con las características familiares predominantes de ahora, como sus condiciones económicas, la pérdida de sentido de vida, y los valores con los que llegan los niños de ahora a la institución; una primacía significativa de lo material sobre lo afectivo y sobre lo emocional.

Así mismo, plantearon situaciones que nos permitieron ver la dificultad que presenta la institución para acoplarse de forma adecuada a las necesidades de los niños, pues se observan casos de niños que entran siendo muy pequeños, y crecen en las instituciones en lugar de movilizar una adopción temprana, o el permitir una completa evasión de los padres frente a crianza de sus hijos, entre muchas otras situaciones en las que se actúa a partir de normas institucionales, sin tener en cuenta las repercusiones en los menores.

Sin embargo, hubo lugar también para reconocer las propias fallas, y las situaciones en las que parecía que el esfuerzo no tenía frutos en los niños y que no servía para nada o no era reconocido por ellos. Anécdotas cargadas de culpa y decepción, que nos permitieron ver que muchos problemas del trabajo se tornaron personales, pero fue a la vez, la oportunidad para reconocer el valor de persistir en este esfuerzo, mediante aquellos momentos, aparentemente efímeros, en los que los niños se mostraban agradecidos mediante un abrazo, o lograban percibir los cambios que movilizaban en el día a día, sin importar lo pequeños que parecieran.

Fue en este momento en el que, como grupo, nos dimos cuenta de que nada de lo que hacían era en vano y que eran esos pequeños espacios compartidos con cada niño los que podían convertirse en momentos significativos y generar un cambio en ellos.

Finalmente repartimos las onces, mientras ellas comentaban lo difícil y extenuante que, por momentos, llegaba a ser su labor. Allí, expresaron emociones de malestar y de cansancio que fueron recibidas y validadas por el grupo, al reconocer la disposición y exigencia tanto física como emocional que implica la labor con estos niños.

Comentarios

Tras hacer una revisión posterior sobre este encuentro, evidenciamos una falta de ligazón emocional entre nosotros y las mujeres, que se mantuvo a lo largo de la mayor parte de la sesión. Esto, posiblemente generado por una angustia propia, que nos dificultó salirnos del libreto y conectarnos con lo que estaba sucediendo en el momento.

En un punto, logramos generar dicha conexión, y a pesar de esta dificultad, surgieron elementos positivos en el encuentro. Principalmente, se dio una movilización de la desesperanza a la esperanza basada en la experiencia, de un momento en el que todo parecía perdido, a otro en el que se le dio valor a cada vivencia y a cada esfuerzo. De esta manera, vimos la importancia de reconocer y aceptar emociones que generalmente pueden considerarse negativas, con el fin de generar cambios y renovar la energía.

Este fue un espacio donde se libraron muchas emociones de malestar, momentos de frustración y cansancio. Emociones que pudimos resignificar como naturales y comprensibles, dado el esfuerzo y la entrega que implica dicha labor.

8.5. LOS MÁS PEQUEÑOS

En sesiones anteriores, se nos había comentado la particularidad de trabajar con niños pequeños, entre los 2 y los 8 años, por el esfuerzo que requiere para una sola mujer asumir los roles de padre, de cuidador, de profesor y hasta de compañero de juego, y la responsabilidad que implica asumirlos frente a 16 niños, lo que, como es de imaginarse, resulta agotador. Por esta razón, iniciamos este encuentro discutiendo sobre el cuidado de niños pequeños y las diferencias al trabajar con niños mayores, no sin antes tener un espacio para el saludo y el humor, como ya era costumbre.

En esta conversación evidenciamos la red de apoyo que se ha construido entre ellas, la cual les ha servido como base para ayudarse entre sí en momentos críticos, como aquellas noches en que uno o varios niños se enfermaban, y entonces debían cuidar de ellos sin dejar de lado a los demás. Siempre llegaba una u otra a ayudar con el cuidado cuando se necesitaba y pedía más apoyo para “atender la emergencia”.

Asimismo, nos compartieron estrategias que les han resultado útiles no solo para ellas sino para el trabajo con los niños como, por ejemplo, el pedir el apoyo de los adolescentes para el cuidado de los niños más pequeños, un recurso por supuesto de apoyo para aliviar la carga laboral, pero también una oportunidad para que las adolescentes sanen sus heridas y se fortalezcan mediante el cuidado.

Posteriormente la discusión giró en torno al papel del juego como un elemento central para el acercamiento con los niños y como una forma de comunicarse con ellos, cuidarlos y enseñarles. Asimismo, las coordinadoras hablaron del llanto y el malestar corporal como una forma de expresión emocional de los niños pequeños y, a partir de esto, pudimos ver de qué manera han

logrado integrar y apropiarse de muchos conocimientos recibidos en las capacitaciones ofrecidas por la institución, junto con los aprendizajes que han ido construyendo a partir de la experiencia.

Fue justamente hablando de las emociones de los niños, que surgió una conversación en torno al rol transitorio que ellas desempeñan allí, ya que, para estos niños en situación de abandono y pérdida, si bien ellas no son ni pretenden ser una figura paterna, están involucradas en el proceso de restablecimiento de esa imagen de los padres que se ha perdido, para guardar las buenas memorias, y generar en ellos esperanza.

Posteriormente compartimos unas onces y se presentamos un video relacionado con la importancia del juego y del rol que desempeñan los adultos en el acompañamiento del mismo. El video que utilizamos para esta sesión se titula “La aventura de la caja de cartón (2011)” debido a que en él se muestran todas las aventuras que tiene un niño cuando deja su imaginación fluir y crea diferentes escenarios y situaciones tan solo con una caja de cartón. Asimismo, se puede ver la importancia de una disposición de atención y apertura por parte de las personas que acompañan el juego ya que es ésta la que les posibilita a los niños expandir su mundo interno a través del juego. Sin embargo, la discusión que surgió a continuación retomó los elementos que se venían tratando anteriormente y por lo tanto volvió a surgir el tema del duelo y de pérdida en los niños.

Este tema fue central hasta el final de la sesión, en donde las coordinadoras reconocieron los límites y alcances de su labor, así como situaciones que no sabrían cómo manejar teniendo en cuenta las normas institucionales que dictan unos parámetros, por un lado, y por el otro lo que ellas piensan que deberían hacer teniendo en cuenta los contextos de las diferentes situaciones.

Así, lo que se vio entonces fue una tensión entre la necesidad de reportar todo lo que ocurre para no generar rupturas con la institución y la soledad que sienten muchas veces al tener que

enfrentar situaciones difíciles sin sentir un respaldo por parte de la institución, que, al no conocer el contexto y las necesidades específicas de los niños, procede de formas que muchas veces resultan maltratadoras para las coordinadoras y para los niños.

Finalmente, ellas comentaron estar en una posición difícil y de gran tensión, debido al lugar de confianza en el que las ponen los niños y el contraste con el rol de vigilancia y control que desde la institución se les impone deben ejercer. Así, se cerró la sesión con una breve discusión en la que se habló de la necesidad que sienten las coordinadoras de recibir información clara por parte de la institución acerca de los niños que reciben y la importancia de una comunicación abierta. Sin embargo, también reconocieron que estos obstáculos que muchas veces sentían, sirvieron a su vez para unirse más entre ellas y apoyarse como grupo.

Comentarios

Este encuentro nos permitió ver un grupo de trabajo más consolidado, en el que se logró entrar en la temática a trabajar y generar discusión, sin necesidad de un video de apertura. El tener un grupo más integrado, les dio a las mujeres mayor autonomía ante el desarrollo de las sesiones, para lo cual, resultó igualmente importante nuestra flexibilidad para salirnos del libreto preestablecido, y construir la sesión paso a paso, siguiendo los aportes y las emociones que se iban moviendo a lo largo de la discusión.

De igual forma, se reiteró en esta, como se hizo en varias ocasiones, la posibilidad de decidir con el grupo aquellos aspectos que irían dentro del informe a presentar a la institución, como una forma de mantener vigente el acuerdo inicial, y se permitió igualmente el espacio para hablar de emociones difíciles que no tienen cabida en otros lugares, como el malestar que surgen ante los lazos de afecto condicionados por normas laborales.

Este encuentro nos permitió ver otras características del grupo, como la red de apoyo que había entre ellas, y que se tornaba central a la hora de sobrellevar las dificultades laborales y el sostenimiento emocional en el día a día, así como el conocimiento teórico que han integrado a su labor, el cual supera una estructura de pasos a seguir desde el conocimiento teórico y se transforma en un saber práctico basado en la experiencia.

Lo anterior nos permitió entender la actitud inicial de suspicacia con la que se presentaron las coordinadoras ante la propuesta de iniciar un trabajo grupal, pues se hizo evidente el lugar contradictorio en el que se encuentran, entre los niños y las exigencias de institución, en donde cualquier acción puede llevar a malentendidos.

Finalmente, vimos la tarea de cuidado por el otro como un aprendizaje práctico para las adolescentes de la institución, que va más allá de cumplir con un deber impuesto o un castigo, al sensibilizar sobre las necesidades del otro, sobre la co- responsabilidad en el cuidado, y a su vez, aportar un sentido al sí mismo

8.6. HASTA PRONTO

Desde el inicio de esta sesión, las coordinadoras entraron en un ambiente de alegría y risas, comentando sobre bromas que habían estado haciendo los últimos días en relación con el cierre, e incluso nos mostraron una postal de invitación para participar en este último encuentro, que se habían compartido a través de sus correos. Todos reímos, y entre bromas repartimos las onces.

Mientras comíamos, les comentamos sobre el rito de despedida y agradecimiento que habíamos preparado para el cierre, en el cual recogimos en tarjetas algunos de los aprendizajes construidos con el grupo a lo largo de estos encuentros, como un recuerdo para ellas. Los aprendizajes se presentan a continuación:

Tabla 2. Aprendizajes recogidos a lo largo de las encuestas

Aprendizajes
La vida consiste en aprender a ver las cosas desde otro lugar para aprender a actuar de forma diferente.
Soy la que puede acompañar, acoger y ayudar, pero no salvar y tener el dolor de los niños.
No todos me van a escuchar, pero no por eso debo dejar de orientar.
Nuestras experiencias son esperanza para otros y la esperanza es lo que permite seguir viviendo.
No se puede vivir la vida de los otros, pero si enseñarles y acompañarlos en el camino.
Hay que aprender a perdonar, soltar y crecer con nuestros sentimientos.
Les enseñamos a los niños a reconocer y valorar sus emociones.
Las imágenes y recuerdos de los momentos importantes son las cosas que les ayudan a ellos y a nosotros a mantener la esperanza.
Parte de nuestra labor consiste en recibir y contener, pero también necesitamos construir espacios para descargarnos.
Las pérdidas están presentes, pero hay cosas que permanecen como la capacidad de mejorar y reconstruir.
El odio la frustración y el cansancio también tienen lugar.
Es importante construir vínculos a partir de cuidado y respeto por el otro.
Escuchar de forma silenciosa y atenta sana.
No tomarse nada personal.
Uno suele aprender más de los errores que de los aciertos
Inevitablemente se debe tener el corazón abierto, pero con una puerta que se pueda abrir y cerrar.
Cada experiencia que se tiene con los niños deja una huella.
Las experiencias personales sirven para ayudar a los niños.
Escuchar es la mejor manera de estar con los otros.
Más que coordinar, cuidamos, enseñamos, curamos y protegemos.
Es importante ponerse en los zapatos del otro, pero también es importante saber salir de ello.
Cada momento compartido con los niños es un aprendizaje nuevo.
Nada de lo que hacemos es en vano sin importar el tiempo que dure el trabajo.
Los momentos difíciles también pueden ser vistos como espacios de transformación.
Los detalles más simples pueden ser los más significativos.
Una relación personal con cada uno genera sentido de pertenencia dentro del grupo.
El simple hecho de mirar a los niños de otra forma deja una huella en ellos.
No solo debemos dar, sino que también podemos recibir.
El amor, la paciencia y la tolerancia son claves de esta labor.
No podemos olvidar que estamos trabajando con seres humanos.
La confrontación lleva a los jóvenes a reflexionar.
Poner normas y límites es una forma de demostrar amor.
Se necesitan dos para pelear y está en mis manos ser uno de ellos.
Es importante tomar un momento en el día para tomar aire y descansar de los problemas.

Siempre se puede aprender de las experiencias ajenas.

Conocer la historia de cada uno me permite ayudar de mejor manera.

Los anteriores aprendizajes los recopilamos en fichas que se repartieron entre el grupo al comienzo de la sesión, cada quien leía una por turnos hasta finalizar con la totalidad de ellas. Mientras leíamos los aprendizajes, varios miembros del grupo asentían con la cabeza, hacían pausas para reflexionar sobre lo leído y se mostraban conmovidos.

Al terminar, compartieron con nosotros aquellos aspectos significativos de nuestra experiencia en grupo por los cuales se encontraban agradecidas. Entre ellos, vieron en este espacio la oportunidad de reconocer todos esos conocimientos y herramientas que poseen, y de los cuales no eran conscientes, así como el hecho de sentir que sus opiniones eran parte fundamental en el proceso de construcción del grupo y en el establecimiento de acuerdos de trabajo, junto con la autonomía y la posibilidad de decidir.

Así mismo, se mostraron agradecidas por el respeto a los pactos establecidos y a la vida personal de cada una, y reconocieron que a lo largo de estos encuentros pudieron fortalecer sus lazos, integrarse como grupo, resaltar su trabajo reconociendo los aspectos valiosos de él y lo gratificante que puede llegar a ser esta labor.

Para finalizar, la mayoría de ellas se mostraron interesadas en continuar con los encuentros, aspecto que se acordó iba a ser hablado con la institución para buscar un espacio y así poder continuar con el trabajo.

Comentarios

A partir de esta última sesión, pudimos ver la importancia que este espacio cobró para el grupo, al demostrar interés y hacernos saber que habían pensado en este momento a lo largo de la semana. Fue un encuentro lleno de emociones, en el que se reconoció la importancia de un espacio seguro y confiable y se agradeció por todo lo vivido durante este recorrido.

Hicimos conciencia de todos esos recursos y conocimientos con los que contaban, de la mano de un reconocimiento y apropiación de lo propio. Fue un encuentro que nos permitió al grupo de moderadores, salirnos nuevamente de los roles pre-establecidos, para encontrarnos con aspectos más emocionales y genuinos de cada uno, en correspondencia a la disposición y la emocionalidad presente en el grupo; una red de Mujeres que, a su vez, pudo establecerse como una comunidad capaz de contener las emociones intensas propias de una labor de este tipo, y rescatar la importancia de la relación compartida de cuidado entre ellas.

8.7. EL REENCUENTRO

Después de tres meses desde nuestro cierre, nos encontramos nuevamente con las coordinadoras de hogares, esta vez en las instalaciones de la institución debido a la poca disponibilidad de tiempo para trasladarse. Iniciamos este encuentro preguntando por el estado actual del grupo y nos comentaron que no había sido posible volver a reunirse debido el volumen de trabajo que habían tenido en los últimos meses.

Percibimos un ambiente tenso y acelerado: muchas de ellas comentaban tener trabajo pendiente, haciéndonos saber la necesidad que tenían de irse pronto para reanudar sus actividades. Iniciamos la actividad planeada, bajo la promesa de no tomar mucho tiempo. Para esta ocasión presentamos algunos fragmentos de la película “La fuente de las mujeres” cuyo mensaje de fondo se relaciona con el poder de la unión de las mujeres y los cambios sociales que pueden lograr al reconocerlo.

Dimos inicio con las preguntas relacionadas al material: “¿qué piensan de este video, qué emociones les evoca? A pesar de ser una actividad habitual, en un principio la mayoría de ellas no mostró interés en participar, posiblemente relacionado con el ruido que venía de afuera y la imposibilidad de desconectarse de su trabajo.

Poco a poco empezó un diálogo que permitió reconocer la pérdida del espacio que se había construido entre ellas a causa de la rutina, pese a algunos intentos por mantenerlo las primeras semanas posteriores al cierre. Nos comentaron que, con el debilitamiento del grupo, se había visto afectada su red de apoyo, y las dificultades se habían tornado más fuertes, debido a que cada una de ellas debía afrontarlas de manera independiente.

Asimismo, se mostró una inconformidad por parte del grupo en relación a la imposibilidad de encontrar espacios y tiempos para verse. Sin embargo, a partir de un chiste que hizo una de ellas, se distensionó el ambiente y poco a poco comenzaron a surgir ideas en el grupo con las que buscaban retomar y fortalecer aquellas cosas que les resultaban útiles y empoderantes entre ellas.

Dentro de esas ideas que surgieron se encontraba la necesidad de organizarse, darse apoyo y tomar una posición más activa como grupo en la que todas aportaran. Sin embargo, muchas de ellas comentaron la importancia de un acompañamiento por parte de nosotros debido a que esto les ayudaba a establecer un espacio fijo que posibilitara la continuidad de un proceso a lo largo del tiempo. Por último, ellas reconocieron dicho espacio debido a la sobrecarga que tienen y la necesidad que tienen de encontrar un espacio para descargarse y retomar energías.

Comentarios

Para nuestra sorpresa, en este encuentro se hizo evidente una ruptura en el grupo. Cuando comenzamos, sentíamos un ambiente distante, teníamos la sensación de que ellas no querían estar allí, y de que algo se había perdido. Percibimos un grupo con poca autonomía, en donde fue necesaria nuevamente una participación más activa e instructiva por nuestra parte.

Fue evidente de igual forma, la necesidad de un líder en el grupo, pues a pesar de que todas nos comentaron querer mantener esta unión, ninguna tomó la iniciativa de continuar con los

encuentros. Esto nos mostró nuevamente la importancia de una intervención grupal y su continuidad.

A lo largo del encuentro se dio un cambio importante, en el que pasamos de una resistencia ante el trabajo, a un empoderamiento sobre el retomar los encuentros, mediado nuevamente por el humor, y el ambiente particular que surge, una vez que se encuentran nuevamente.

9. DISCUSIÓN

Cuando iniciamos nuestro trabajo con el grupo de mujeres, nos enfrentamos a un campo desconocido, no sabíamos mucho sobre la relevancia que podía adquirir el trabajo grupal en la labor terapéutica y mucho menos conocíamos los avances que en este campo se habían realizado anteriormente. Sin embargo, teníamos la intuición de que la construcción de un grupo de trabajo con estas mujeres tendría un impacto significativo en ellas, en tanto posibilitaría el reconocimiento de sus experiencias y sus aprendizajes y, a partir de ellos, se generaría la posibilidad de pensar y construir conjuntamente alternativas ante sus dificultades y obstáculos.

A través de nuestra experiencia con el grupo, pudimos evidenciar el desarrollo de un trabajo grupal que permitió la expresión de emociones, deseos y temores, teniendo como base la interacción entre los miembros del grupo, tal como plantea Slavson en Kaplan & Sadock (1996), no a manera de terapeuta-grupo, pero sí mediante relaciones horizontales en un grupo en el que no asumimos un rol de expertos que intervienen, sino más bien un rol de coautores y acompañantes en la creación de aprendizajes, estrategias y herramientas útiles para el grupo como totalidad.

Posteriormente, mediante una revisión bibliográfica relevante, nos dimos cuenta de que efectivamente, a lo largo de la historia, las relaciones sociales y los vínculos, la cercanía con el otro y la compañía, se habían reconocido ya como elementos centrales que favorecen el bienestar

y los procesos de sanación; en otras palabras, el generar un tipo de interacción que posibilita la creación de relaciones sociales abiertas, basadas en la confianza y en la apertura, promueve procesos de transformación que resultan terapéuticos.

En esta medida, es posible reconocer algunos elementos que se constituyen como puntos de encuentro entre nuestra experiencia concreta en el trabajo grupal con mujeres y las diferentes teorías de terapia grupal que se han venido desarrollando a lo largo de la historia, siendo las principales: la teoría psicoanalítica, la psicología social y la teoría general de sistemas.

En lo que sigue vamos a ir aclarando los conceptos, a la manera de herramientas de trabajo, que fueron emergiendo, las discusiones que surgieron con cada uno de ellos y los puntos de arribo que alcanzamos, aclarando que se asumen como puertos de comprensión en una travesía que se avizora muy larga.

Desde el psicoanálisis, vemos que surge un grupo que resulta significativo para cada individuo, ya sea porque puede relacionarse con las experiencias allí surgidas, o porque ven en él partes de sí mismos (Bion, 1990; Kaës, 1989), que genera un proceso de internalización, en donde el grupo forma parte de la construcción de lo subjetivo de cada uno de sus miembros, ya que se va modificando el mundo interno a partir de esta nueva relación que se da con el mundo externo. Es decir, la participación en los grupos es dinámica, dialéctica y una fuente de enriquecimiento intersubjetivo e intrasubjetivo, no exento de contrariedades internas y externas, no siempre resueltas.

Por su parte, un elemento que consideramos clave que se retoma desde la psicología social en nuestra experiencia, es la idea de la importancia que tienen los grupos en los procesos de socialización de los individuos y su capacidad transformadora. Sin embargo, en nuestro trabajo concreto no tomamos como elemento central el papel del liderazgo, tal como afirma Gómez (s.f),

sino que asumimos que los roles que va desempeñando cada integrante del grupo, resultan relevantes y generadores de una dinámica y un grupo particular que más adelante abordaremos en profundidad: el grupo de trabajo.

Por último, en relación con la teoría general de sistemas, podemos ver cómo uno de sus aportes fundamentales en el campo de la terapia grupal se puede relacionar de forma directa con nuestro trabajo: el concepto de sistemas abiertos. Dicho concepto hace referencia a los sistemas que intercambian con su medio y que, como resultado de esa interacción, se van transformando. Así, se puede pensar al grupo como un sistema que intercambia con su medio y que de esa interacción se van generando nuevas dinámicas que le permiten al grupo transformarse o permanecer en el mismo estado. En ese sentido, se puede decir con Gómez (s.f.) que la transformación de los sistemas o en este caso grupos, responde a los procesos que se dan dentro del mismo sistema y que parten de la experiencia.

En este orden de ideas, consideramos indispensable indagar el papel que tienen los elementos relacionales y la interacción grupal a la hora de plantearse problemáticas en el área de la salud, entendida esta desde el pensamiento complejo que plantea Almeida (2006).

Plantear la salud como objeto complejo implica reconocer su expresión en diferentes niveles de la realidad y entender que esta no sigue un proceso lineal de causalidad, sino que en ella convergen una serie de factores que se relacionan entre sí, formando redes que favorecen o debilitan los procesos de salud.

Según esto, agenciar cambios en la salud, entendida como un objeto complejo, implica intervenir en diversos factores y condiciones, a pesar de la imposibilidad de prever las relaciones entre ellos y los posibles resultados que de allí se puedan obtener. Sin embargo, agencian procesos de cambio en el campo de la salud.

Históricamente se ha entendido la salud como un estado, en el que se llevan a cabo intervenciones directamente sobre un problema, esperando un resultado específico. Sin embargo, ante el escenario complejo al que nos vimos enfrentadas, en el cual no era posible identificar los problemas que las mujeres traían al grupo, y darles solución mediante un listado de cosas por hacer o una acción específica, consideramos pertinente abordar la salud desde la perspectiva de la complejidad, en la que la relevancia estuvo puesta en las dinámicas y los procesos del grupo en relación con su salud y bienestar.

Dicha perspectiva resulta útil al permitir agenciar cambios desde las necesidades propias de los contextos y reconocer que existen múltiples formas de entender y abordar los procesos, distintas a la comprensión tradicional determinista que se tiene de la salud.

Si retomamos entonces la comprensión de salud que propone Almeida (2006), es posible reconocer que el agenciamiento de un cambio en algún punto de la red de salud de estas mujeres, reverbera en otros procesos dentro de la misma. Así, a pesar de no poder predecir los cambios, se esperaría que de alguna manera estos cambios resonaran en muchos niveles, pero sobretodo en el bienestar y la salud de los niños, las niñas y de quienes son cuidadoras.

Un elemento que no se destaca en la perspectiva de Almeida (2006) es el papel del sujeto y de la subjetividad. Tal vez la inclusión de este factor llevaría a pensar de forma más comprometida en el reconocimiento de su papel, tanto en el sentido de su potencialidad o inmovilidad, de modo que, especialmente para los psicólogos, la tarea se centrara en activar su movilización, su desestructuración, de forma que todo el potencial se pudiera desplegar. Por supuesto esto supone también poder poner en pausa *lo sabido* para permitir que *lo nuevo*, emergente del contacto comprometido con la experiencia directa, favoreciera procesos de construcción-deconstrucción-

construcción progresiva, que se fueran ajustando a los contextos, sus cambios y sus situaciones, y muy especialmente, a las subjetividades que se van estructurando en este camino.

Así, ubicar al sujeto en permanente cambio y devenir como un elemento de la salud mental, a aquello que Pakman (2012) denomina la *micropolítica*, propio de nuestro quehacer. Lo citamos:

En esa huella llamamos política a la creación, mantenimiento, regulación, no necesariamente explícita, de los mecanismos objetivadores de sujeción de lo humano, es decir, de las relaciones de poder, sus conocimientos asociados y las subjetividades que los promueven y son al mismo tiempo, generadas por esos saberes/poderes. Estos mecanismos de sujeción son el material de la micropolítica cotidiana y actúan como una trama que se configura en guiones. Esos guiones que seguimos en nuestra vida cotidiana son los que permiten que se haga efectivo qué es lo que se va a ser considerado como realidad y como verdad (Pg. 27, 28).

Por otra parte, a partir de los elementos descritos por Freud (1921) en *Psicología de las masas y análisis del Yo*, el autor describe un tipo de funcionamiento grupal específico que no corresponde con el funcionamiento que nosotras evidenciamos en el trabajo realizado con las mujeres. Sin embargo, consideramos importante enunciar algunos de estos elementos en la medida en que nos ayuda a caracterizar y a comprender mejor lo sucedido en este caso.

En este orden de ideas, para Freud (1921) los vínculos resultan siendo un factor fundamental en el desarrollo de la psique humana, y es por esto que revisar su estudio sobre las masas resulta pertinente e indispensable para comprender nuestro trabajo y las diferentes dinámicas de grupos que se pueden llegar a presentar.

De acuerdo con Freud (1921) lo que ocurre en las masas se caracteriza por una influencia simultánea ejercida por un número significativo de personas sobre un individuo con el cual se ha

establecido un vínculo y, por esta razón, los sujetos llegan a actuar, pensar y sentir de una forma completamente diferente a como lo harían si estuvieran fuera de la masa.

De esta forma, lo que allí se ve, en palabras de Freud (1921), consiste en un tipo de alma colectiva que facilita la aparición de ideas, sentimientos y actos que se encuentran ligados a un funcionamiento inconsciente, y en cierta forma, un funcionamiento primitivo, regido por las emociones o pasiones predominantes, que se contagian en todo el grupo, produciendo una disolución de las características personales, más conscientes y racionales de las personas.

En contraste con esta descripción de la masa, lo que nosotras encontramos en este grupo de mujeres fue un grupo donde cada mujer podía ser autónoma y en el que cada persona compartía sus opiniones y puntos de vista a pesar de ser diferentes a los de los demás. Nos encontramos con un grupo que, desde un inicio tuvo la posibilidad de elegir y que, paso a paso, fue construyendo un camino junto con nosotras, en el que fue posible establecer un espacio orientado más hacia la reflexión que hacía la acción impulsiva y, por último, un grupo donde fue posible ir estableciendo acuerdos y consensos ya que las opiniones de todas eran valoradas y las ideas y los sentimientos tuvieron un lugar privilegiado.

En el marco del estudio con grupos terapéuticos, Bion (1990) expone tres elementos característicos en la formación de grupos. En primer lugar, habla de la mentalidad grupal como esa voluntad dirigida a un objetivo común, que delimita un acuerdo de trabajo y se hace de forma consciente e inconsciente, tanto en los grupos de trabajo como en los supuestos básicos.

En nuestra experiencia grupal, esta mentalidad fue construida paso a paso durante los encuentros y se inició en la explicitación verbal de molestias y acuerdos para la realización del trabajo, en la que cada miembro aportó a ella de forma consciente. Así, pudimos establecer un

acuerdo de trabajo enfocado a pensar las situaciones difíciles y a buscar alternativas a problemas comunes en su labor como cuidadoras.

En cuanto al rol del individuo en el grupo, vimos en nuestro caso particular un ambiente que permitió la entrada de necesidades personales, que se iban articulando y tejiendo con el pensamiento colectivo, y de esta manera, al reflexionar sobre un tema iban surgiendo inquietudes en cada uno de nosotros, que terminaban siendo la base para la construcción de las sesiones posteriores. Es así como nos encontramos con un grupo en donde no se silenciaron las voces individuales y, por el contrario, cada una de ellas fue esencial para la construcción de nuestra labor.

Finalmente, en relación a la cultura de grupo, vimos un grupo en donde los conflictos entre el individuo y la mentalidad grupal se atenuaron, al permitirse la elaboración de las dificultades psicológicas de sus integrantes. Todo lo anterior - la mentalidad grupal construida desde referentes conscientes, la permanencia de las características individuales y la capacidad de modular las intensidades emocionales en el grupo - corresponde a la definición que propone Bion (1994) sobre los grupos de trabajo: un grupo organizado alrededor de una tarea en donde prima un sentimiento de colaboración que posibilita el aprendizaje y el desarrollo psíquico, y en cual son valoradas las ideas que aporta cada integrante.

Sin embargo, encontramos algunas cualidades propias de nuestro grupo de trabajo que se salen de las características expuestas por Bion (1990). En primer lugar, se trató de un grupo cuyo desarrollo estuvo encaminado a la construcción de un ambiente de confianza y seguridad, que permitiera movilizar el pensamiento y las relaciones entre sus participantes. Sin embargo, nunca tuvimos una tarea concreta, ni esperábamos resultados específicos por parte del grupo, nos centramos más bien en construir junto con ellas un proceso con unas cualidades particulares, de

forma tal que todo lo que allí surgía era una sorpresa tanto para ellas como para nosotros. Esto corresponde más a la construcción de una tercera zona de la experiencia, tal y como lo describe Winnicott (1993).

En segundo lugar, pudimos establecer un grupo de trabajo que no estuvo exento ni de experiencias de humor ni de desesperanza, sino que todo ello fue utilizado para que el grupo pudiera seguir avanzando en sus procesos.

Así, el humor se constituyó como una cualidad agradable y característica del ambiente, y lo que usualmente podría considerarse dentro de un funcionamiento de supuesto básico, aquí se consolidó como una estrategia para descargar tensiones y fortalecer los vínculos. Nunca se interpuso en el trabajo mismo, sino que terminó siendo un elemento fundamental para su desarrollo. De esta forma, la dinámica que se fue desarrollando giró entre el humor y la reflexión, ambos elementos complementarios, pues fue mediante el humor que se movilaron los procesos reflexivos.

Retomando a Bion (1990), es la emoción la que determina la cultura grupal y por lo tanto, el tipo de funcionamiento específico que se genera. A partir de esto, podría pensarse que los momentos de desesperanza tendrían como resultado un funcionamiento de supuesto básico, sin embargo, la desesperanza no fue un sentimiento permanente en el grupo, se presentó en varias ocasiones, permitiendo la movilización hacia alternativas y soluciones, y la acción y el empoderamiento frente a los problemas.

9.1. APRENDIZAJES MUTUOS

A partir de esta experiencia, pudimos recoger una serie de aprendizajes frente al trabajo con grupos, por un lado, y a las exigencias de la labor de ser coordinador de hogar, por el otro. Desde nuestra labor, entendimos la importancia de tener una disposición genuina e implicarnos en el

grupo con nuestras propias experiencias y emociones, pues desde aquí se abre la posibilidad a una relación basada en la confianza y la mutualidad, es decir, una relación recíproca en que todos los participantes aportan y aprenden (Winnicott, 1993).

De igual forma, esta disposición nos permitió entender lo que significa tolerar la incertidumbre, es decir, estar abiertos a cada elemento nuevo que iba surgiendo en el grupo: las emociones, el malestar, las risas y las historias, todas estas contenidas por el ambiente que construimos desde el primer encuentro.

Aprendimos que, en el trabajo con grupos, no debíamos suponer sobre las intenciones y las informaciones que pudieran tener los demás sobre nuestro trabajo. Lo incierto presente en muchas experiencias, se satura con lo ya sabido, constituyendo esto una perversión del vínculo de conocimiento. Una disposición a conocer, a volver a revisar, preguntar y volver a establecer posturas en permanente cuestión, es la mejor manera de avanzar en el conocer. Esta tolerancia a la incertidumbre y la disposición a la emergencia de lo nuevo es lo que Bion (1980) denomina Vínculo de K+.

Asimismo, el poder expresar de forma explícita y consciente los objetivos, acuerdos de trabajo, y lo que cada uno esperaba de este espacio resulta un ejercicio valioso, pues les da la oportunidad a los integrantes de decidir libremente sobre el trabajo e implicarse en su desarrollo.

Lo anterior configura un ambiente diferente para todos nosotros, pues constituye un tipo de relación donde se respeta la autonomía, y en donde no se tiene la intención de dar o imponer un conocimiento, sino de construirlo conjuntamente sin perder de vista el conocimiento y experiencias que cada uno tiene, y sus capacidades para superar las dificultades.

Otro punto fundamental, fue la importancia de re-analizar las sesiones pasadas mediante el registro escrito que llevábamos, pues esto nos permitió reconocer nuestros errores, y

replantearnos continuamente, generando ajustes de sesión en sesión. La recursividad que existe entre la experiencia -pensar la experiencia, elaborar hipótesis comprensivas provisionales y vueltas a la experiencia- en un proceso espiral.

Esto nos permitió evidenciar, por ejemplo, aquellos momentos en los que se presentó una desconexión emocional entre lo que traían las coordinadoras, y nuestra disposición, mostrándonos que deberíamos salirnos de ese libreto que cada uno había planeado en su cabeza, sobre el orden y las conversaciones que debían darse en cada encuentro, y más bien permitir que las emociones y reflexiones se construyeran a lo largo de la sesión, marcadas por las pautas que surgieran en el grupo en cada momento. De nuevo Pakman (2012) resultó esclarecedor.

Por su parte, como resultado de este trabajo conjunto surgieron aprendizajes que recogen la experiencia de las coordinadoras de hogar y que recogimos, debido a que en ellos se resumen en gran medida aquellos aspectos que se pudieron abordar durante nuestras sesiones de trabajo.

Así, en primer lugar, surge la importancia de reconocerse a sí mismo y reconocer la propia experiencia como algo valioso, retomando los aprendizajes que deja cada situación. Esto, sumado con la posibilidad de compartir las experiencias personales de forma grupal, hizo posible que el resto pudiera reconocerse en su propia experiencia y abrirse con el grupo, en pro de buscar soluciones y alternativas viables a problemáticas que la mayoría habían vivido o que estaban viviendo.

Lo anterior, junto con la expresión y aceptación de emociones que podían verse en un principio como algo negativo, permitió una movilización dentro del grupo que resultó en el surgimiento de estrategias de autocuidado como la importancia de buscar espacios propios para recuperarse y retomar energías para el trabajo, expresar sus emociones, pedir distancia a los

niños cuando lo sintieran necesario y buscar ayuda a las otras coordinadoras en pro de establecer una red de apoyo entre ellas.

Por último, vimos en muchas ocasiones cómo las historias despertaban en ellas emociones de culpa y frustración, mostrándonos que, en esta labor, muchas cosas se tornan personales. A partir de esto, surgió como un aprendizaje la posibilidad de aceptar los límites de su labor, junto con sus alcances.

Los principios de trabajo descritos anteriormente se pueden sintetizar de la siguiente manera:

Tabla 3.

Principios de Trabajo

Principios de trabajo
Tener una disposición genuina hacia el grupo, implicándonos con nuestras propias experiencias y emociones.
Generar un tipo de relación basada en la confianza y la mutualidad.
Tolerar la incertidumbre y estar dispuestos ante la emergencia de lo nuevo.
Tener una disposición a conocer, a volver a revisar, preguntar y volver a establecer posturas comprendiendo que se encuentran en permanente construcción.
Expresar de forma explícita y consciente los objetivos propuestos para así desarrollar acuerdos de trabajo con el grupo.
Respetar la autonomía de los integrantes del grupo, donde no se busque imponer un tipo de conocimiento, sino construirlo conjuntamente.
Reflexionar sobre la experiencia para volver posteriormente sobre ella en un proceso que adquiere una forma espiral.
Reconocerse a sí mismo y reconocer la propia experiencia como algo valioso retomando los aprendizajes que deja cada situación.
Crear un ambiente de confianza donde la expresión de emociones, sentimientos y pensamientos es posible.

9.2. LA INSTITUCIÓN COMO LUGAR Y COMO FUNCIÓN NORMATIVA

Es a partir de las narraciones de las mujeres sobre su relación con la institución en la que trabajan, que resultó, pertinente analizar el funcionamiento institucional desde la mirada de las participantes, junto con sus tensiones y posibilidades para el desarrollo de sus actividades, y el cuidado de los niños. Para tal fin, tomaremos algunos elementos propuestos por Kaës (1989) en relación a la comprensión que él hace de la institución como lugar y como función normativa e instituyente.

Lo que pudimos reconocer a través de lo que cuentan las mujeres es que hay una serie de instituciones y normativas que se despliegan sobre los niños, las niñas y sobre ellas mismas, que tienen unas características particulares, dentro de las cuales se destacan: poca flexibilidad en relación con lo que ocurre internamente con los niños y las mujeres y una perspectiva de la salud tradicional que privilegia los aspectos físicos de la salud sobre aspectos psicológicos y relacionales.

Según Kaës (1989), con las instituciones se generan principalmente tres tipos de situaciones conflictivas en las relaciones que se establecen entre las instituciones y los sujetos que las componen: el primero de ellos resulta de una parte del sujeto que se ve comprometida y se pierde de alguna forma en la institución. Así, la singularidad de los individuos se tiende a mezclar con el grupo y su palabra se ve atravesada por el lenguaje de la institución.

En nuestro caso específico, lo que se ve es una serie de instituciones que imponen ciertas normativas sobre los niños y las coordinadoras, mediante un proceso descendente de orden jerárquico e inmediato. Sin embargo, lograr movilizaciones en el sentido contrario, es decir, desde los individuos (en este caso los niños y las coordinadoras) hacia las instituciones resulta un

proceso, aunque posible, lento y complejo, puesto que en la mayoría de los casos se tiende a silenciar las voces de los individuos, tal como lo plantea Kaës (1989).

El segundo aspecto conflictivo que reconoce Kaës (1989) hace referencia a la institución como un marco y un aparato de pensar al que el sujeto aporta, sin embargo, este le preexiste. En palabras de Kaës (1989) “la institución nos precede, nos sitúa y nos inscribe en sus vínculos y sus discursos” (p.16), por esto, las instituciones tienden a estructurar a los individuos, al punto de llegar a hacer parte de su identidad.

En relación con nuestro trabajo, este aspecto se ve reflejado en la medida en que la institución dicta unas normas y parámetros específicos, que tienen efecto directo sobre todos los sistemas que se encuentran subordinados, es decir, las instituciones que se enmarcan dentro de ella y los grupos e individuos que las conforman. Como resultado, más allá de institucionalizarse una forma de trabajo, se termina instituyendo una forma de pensar, sentir, actuar y ser.

Vimos en distintas intervenciones, un tipo de relación con los niños, las familias, y entre las mismas coordinadoras; una forma de vínculo atravesado y en ocasiones limitado por normativas institucionales, lejanas a su realidad, pero a su vez, difíciles de romper al ser lógicas de trabajo con las que se han venido desarrollando las instituciones y que, por lo tanto, terminan naturalizando lo que “debe ser” y dificultando los cambios y las ideas nuevas que se producen en contacto con los contextos, sus historias y sus situaciones particulares.

Por último, el tercer elemento conflictivo que aborda Kaës (1989) es la institución como una red de sistemas que interactúan entre sí, pero cada parte con una forma particular de estructurar y generar sentido, una especie de entramado que intenta ser normalizado mediante la imposición de unos ideales bajo los cuales todo sujeto se inscribe para evitar la angustia ante el caos.

Desde nuestra experiencia, pudimos ver unos ideales fuertemente marcados en la

institución, que se centran en el bienestar de los niños desde una perspectiva formal, tal vez bajo la pretensión de lograr una correcta administración de recursos y demás, pero que deja a un lado la perspectiva de cuidado que abarcan las relaciones interpersonales, las emociones y los vínculos, elementos propios de la labor diaria de estas mujeres, que es poco reconocida en un nivel macro.

En este sentido cabe preguntarse muchas cosas. ¿Qué tipo de sujeto se produce cuando en su constitución está ausente el reconocimiento de los afectos y la interdependencia afectiva con los otros? Por otra parte, ¿Qué justifica este tipo de decisiones en aplicación de las políticas sobre el cuidado de los niños y las niñas? ¿Quiénes son los que determinan lo que es un buen cuidado o no y desde dónde se produce esta mirada? Esto solo para mencionar tres de los interrogantes que, por supuesto no podemos contestar en este trabajo simplemente porque sobrepasa los objetivos posibles en este nivel de formación, pero que sin embargo harían posible construir con los distintos niveles interesados en la atención de los niños, rutas de diálogo y trabajo que recuperen saberes y experiencias desde miradas distintas y tal vez, complementarias.

Es por esto que consideramos indispensable reconocer y hacer un mayor énfasis en los conocimientos que tienen las coordinadoras de los hogares de protección como producto de su relación con los niños y la labor que ejercen diariamente. En nuestra opinión, ellas, sus saberes y experiencias, constituyen una fuente de conocimiento que podría ser de gran utilidad para promover procesos que contribuyan al mejoramiento de la institución.

9.3. LO SIGNIFICATIVO DEL ENCUENTRO

Al revisar otros trabajos con grupos de mujeres, pudimos identificar algunas características comunes: grupos centrados en el reconocimiento y fortalecimiento de la identidad de las mujeres, en generar espacios para la expresión y elaboración sentimientos de frustración y rabia, en la

resignificación de experiencias difíciles, y la construcción de aprendizajes a partir de las experiencias compartidas, todos, mediante una propuesta de trabajo flexible a las necesidades surgidas en el proceso (García, 2006; Cerezo et al., 2009).

Reconocemos el valor de estas características, sin embargo, consideramos que hay algunos aspectos que podemos relevar de nuestro trabajo y que fueron los que permitieron hacer de este encuentro, uno significativo tanto para las mujeres coordinadoras como para nosotras como estudiantes. El primero de ellos relacionado con la dimensión emocional y la emergencia de lo subjetivo, y el segundo con la dificultad que implicó descubrir una nueva modalidad de trabajo y de acercamiento al conocimiento.

Es frecuente negar los aspectos emocionales y subjetivos cuando nos enfrentamos a una investigación de esta índole, pues puede pensarse que aquellos elementos restan un carácter científico y de credibilidad siempre pretendido. Sin embargo, fue justamente la experiencia emocional, la mayor riqueza de este trabajo, la posibilidad de generar un ambiente de amabilidad, escucha y confianza, que, entre risas y emociones fuertes, nos mostraron el valor que tiene el encuentro de las mujeres, el empoderamiento y los efectos de esos aspectos de cuidado, auto-cuidado y del conocimiento femenino.

Una experiencia genuina de cuidado por el otro, cuyos efectos superaron cualquier expectativa nuestra, y nos enseñaron otra forma de conocer guiada por la experiencia y lejana a nuestras propias pretensiones. Durante estos meses, nos acercamos a un tipo de conocimiento que se construye con el otro, atravesado por las emociones que van surgiendo en cada momento y que tiene lugar en una atmósfera cuyas características fueron descritas a lo largo de este trabajo.

10. REFERENCIAS

- Almeida, N. (2006). Complejidad y transdisciplinariedad en el campo de la salud colectiva: Evaluación de conceptos y aplicaciones. *Salud colectiva*, 123-146.
- Álvarez, L. (2009). Los determinantes sociales de la salud: más allá de los factores de riesgo. *Gerenc. Polit. Salud*, 69-79.
- Bernard, M. (1992). hacia un psicoanálisis grupal . *Vertex* , 29-32.
- Bion, W. (1980). *Aprendiendo de la experiencia* . Buenos Aires : Paidós.
- Bion, W. (1990). *Experiencias en grupos. Grupos e instituciones*. Buenos Aires: Paidós.
- Cerezo, M. V., Ortiz Tallo, M., & Cardenal, V. (2009). Expresión de emociones y bienestar en un grupo de mujeres con cáncer de mama: una intervención psicológica . *Revista latinoamericana de psicología* , 131-140.
- Filmakademie. (2014). *The Present Animated Short Film*. Obtenido de Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=96kI8MpluOU>
- Freud, S. (1921). Psicología de las masas y análisis del yo. Obras completas, 18.
- Frenz, P. (2005). Desafíos en salud pública de la reforma, equidad y determinantes sociales de la salud . *Revista chilenta de salud pública* , 103-110.
- García, O. (2006). Arteterapia: una experiencia de grupos de apoyo a mujeres. *Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social* , 137-148.
- Gómez, R. (sin fecha). Psicoterapia de grupo, principios básicos y aplicaciones . *Centre Londres 94* , 1-21.
- Javeriana, P. U. (14 de Agosto de 2016). *Universidad Javeriana*. Obtenido de www.javeriana.edu.co/institucional/mision
- Kaës, R. (1989). *La institución y las instituciones: estudios psicoanalíticos*. Buenos Aires: Paidós.
- Kaplan , H., & Sadock, B. (1996). *Terapia de grupo* . Panamericana.
- Mihăileanu, R. (Dirección). (2011). *La fuente de las mujeres* [Película].
- Muñoz, C. (1988). *Hogares Club Michin*. Obtenido de Hogares Club Michin: www.hogaresclubmichin.com/?page_id=42
- Muñoz, C., & Pachón , X. (s.f.). *La protección a la niñez: prioridad de las obras sociales en el siglo XX*. Obtenido de Banco de la república: www.banrepcultural.org/node/32918

- Muñoz, C., & Torres, N. (2014). El maltrato y la violencia estrechan y aniquilan lo psíquico. *Universitas Psychologica*, 15-26.
- ONU. (3 de Agosto de 2015). *Objetivos de desarrollo del milenio informe del 2015*. Obtenido de ONU: www.un.org/es/millenniumgoals/pdf/2015/mdg-report-2015_spanish.pdf
- Pakman, M. (2012). *Palabras que permanecen, palabras por venir: Micropolítica y poética en psicoterapia*. España: GEDISA.
- Quintana Peña, A. (2006). Metodología de Investigación científica cualitativa. *Psicología: tópicos de actualidad*, 38-84.
- Roussillon, R. (1995). *Paradojas y situaciones fronterizas del psicoanálisis*. Buenos Aires: Amorrotu.
- Studiocanoe. (2011). *La aventura de la caja de cartón*. Obtenido de Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=bFIW2Ifg1nw>
- Serrat, J.M. (1971). Qué va a ser de ti. [Grabada por Piero, G. y Calderón, J. C.] En *Mediterráneo*. [Medio de grabación: disco compacto.]. Lugar: Zafiro.
- Sabina, J. y Serrat, J.M. (2011). Acuérdate de mí. [Grabada por Limón, J.] En *La Orquesta del Titanic*. [Medio de grabación: disco compacto.]. Lugar: Sony Music.
- Torres, N., & Escudero, C. (2011). Intervenir investigando, una propuesta de mediaciones. *El asunto del método en investigación psicoanalítica*, 127-141.
- TrueMove, H. (2013). *Dar es la mejor comunicación*. Obtenido de Youtube: https://www.youtube.com/results?search_query=dar+es+la+mejor+comunicacion
- UNICEF. (3 de Agosto de 2014). *UNICEF*. Obtenido de www.UNICEF.org.co/situacion-de-infancia
- Winnicott, D. W. (1993). *Realidad y juego*. Buenos Aires: Gedisa.
- XLRecordings. (2004). *Badly drawn boy - Year of the rat*. Obtenido de Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=PScUdYTO0UM>

11. APÉNDICES

11.1. APÉNDICE A. FORMATO DE LOS CONSENTIMIENTOS INFORMADOS

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, _____, identificado con cédula de ciudadanía número _____ de _____, manifiesto a ustedes que estoy de acuerdo en que el material recolectado de forma escrita durante las sesiones de trabajo que se llevaron a cabo durante el primer semestre del año 2016, sea utilizado para la elaboración de un documento académico que permita la construcción del conocimiento conjunto en torno a esta forma particular de abordar el trabajo con grupos.

Tengo pleno conocimiento que el trabajo será realizado por Ángela Gaona y Laura Vargas, estudiantes de noveno semestre de la facultad de psicología de la Pontificia Universidad Javeriana bajo la supervisión de Nubia Esperanza Torres, como parte indispensable de su proceso de formación.

Entiendo que toda la información concerniente a aspectos personales como la identidad y experiencias personales que hayan surgido durante las sesiones, es confidencial y no será divulgada ni entregada a ninguna otra institución o individuo sin mi consentimiento expreso.

Autorizo de forma explícita y previa que el caso, guardando absoluto rigor en la confidencialidad de los datos personales y de identificación, pueda eventualmente formar parte de investigaciones científicas que aporten al conocimiento e intervención del bienestar psicológico de la comunidad. En este caso, he sido informado que la Facultad de Psicología adoptará todas las medidas conducentes a la supresión de identidad, asegurando de esta manera el respeto y garantía de los derechos que me asisten como titular de la información.

Asimismo, he sido informado que puedo acceder a todos los documentos que vayan surgiendo alrededor de la elaboración del trabajo, que puedo participar durante su desarrollo si así lo deseo y que puedo contactarme con las estudiantes y supervisora encargada en caso de cualquier inquietud o sugerencia.

En forma expresa manifiesto a ustedes que he leído, comprendido y accedido a lo anteriormente mencionado.

Nombres y Apellidos: _____

FIRMA

CC No

FECHA

Estudiantes a cargo:

Nombres y Apellidos: _____

FIRMA

CC No

Nombres y Apellidos: _____

FIRMA

CC No

Supervisora a cargo:

Nombres y Apellidos: _____

FIRMA

CC No

FECHA