



Universidad de la República  
Facultad de Psicología



# Presentación y análisis de una experiencia: **Taller Creativo**

Servicio: Dificultades de Inserción en el Medio Educativo (DIME)  
Cerro Norte, Aprendizaje y Extensión(APEX)

Victoria Lucía López Vera  
5.270.548-2

Modalidad: Articulación teórico-clínica  
en el marco del programa Practicantes y Residentes en ASSE

Tutora: Lic. en Psic. Mag. Prof. Adj. Sylvia Montañez Fierro  
Revisora: Asist. Mag. Cecilia Blezio

Montevideo - 2020

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo corresponde al Trabajo Final de Grado de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de la República. Surge a partir del tránsito por el Practicantado de Psicología en el marco del Programa de Practicantes y Residentes correspondiente al Convenio entre la Facultad de Psicología y Administración de los Servicios de Salud del Estado (ASSE). Dicho convenio, firmado en diciembre del año 2009, plantea los siguientes objetivos: la formación de recursos humanos en salud, específicamente psicólogos, con los niveles de calidad y actualización requeridos por la sociedad y acorde a los principios rectores del Sistema Nacional Integrado de Salud; producir conocimientos psicológicos en el campo de la salud, que contribuyan a mejorar la calidad de vida de la población (ASSE, Facultad de Psicología UdelaR, 2009). De este modo, no se apunta a que esta experiencia quede meramente en la acumulación de conocimiento y aprendizajes personales, sino que se busca generar un trabajo en y con la población capaz de provocar una sinergia importante entre ambos sectores. Es gracias a este convenio que en febrero del pasado año comencé a trabajar en el Equipo Dificultades de Inserción en el Medio Educativo (DIME), en la ciudad del Cerro, con María José Salerno como referente, quien trabaja aquí como Psicóloga coordinadora del equipo.

### Ubicación y contextualización de la experiencia

Ubicado físicamente en la calle Haití, en la localidad del Cerro, el equipo DIME se encuentra instalado físicamente en el predio del programa Aprendizaje y Extensión (APEX), lugar donde se desarrolla la extensión de la Universidad de la República.

En un breve recorrido y contextualización del programa podría decir que los equipos DIME, y principalmente el DIME CERRO, surge como una iniciativa de Salud Mental de ASSE luego de la disolución del programa INTER-IN, proyecto que aunaba esfuerzos del Consejo de Educación Primaria (CEP), ASSE, INAU y la Dirección Nacional Infamilia del MIDES, coordinando acciones con el objetivo de brindar soluciones específicas a la detección de problemas de aprendizaje de diversa índole. Actualmente es desarrollado únicamente por ASSE.

A partir de la nueva estructura del Sistema Nacional Integrado de Salud (SNIS), y tomando en cuenta su organización en niveles de complejidad asistencial, situamos este servicio en un tercer nivel de atención. Esto supone la formación de un equipo especializado en el abordaje de determinados procesos de salud-enfermedad, como lo es en este caso,

las dificultades de aprendizaje. Como sabemos, este nivel se caracteriza por estar enfocado en la “atención de patologías complejas que requieren procedimientos especializados y de alta tecnología” (Vignolo, Vacarezza, Álvarez, & Sosa, 2011, p. 12).

El centro DIME responde a una población de niños entre los 5 y 14 años, derivados por los equipos de Salud Mental de los Centros de Salud de la zona (Maracan, Ciudad del Plata e INVE 18) para evaluación y/o eventual tratamiento específico al presentar dificultades de inserción en el medio educativo.

En el presente trabajo se da a conocer y se reflexiona acerca de la tarea desarrollada durante el año en la actividad que decidimos titular “Taller Creativo”, en la misma, se trata de reflexionar acerca de las concepciones teóricas que hacen a esta práctica, su desarrollo y objetivos durante el año y finalmente cuáles fueron los resultados de este taller.

Se toma en cuenta que nos encontramos en un tercer nivel, por lo cual las líneas de acción correspondientes a este mismo son de carácter específico. Se caracteriza por realizar abordajes clínicos individuales, los que de ser posible, en algunos casos llegan a ser intervenciones coordinadas en duplas. En algunas situaciones es posible el trabajo intersectorial, pero sobre todo hablamos de un equipo interdisciplinario que busca priorizar la intervención. Se busca el desarrollo de actividades de prevención de enfermedades y promoción de salud, contribuyendo al empoderamiento de la población que consulta y a la intervención preventiva. Con esto se apunta a generar vínculos saludables y mejorar la calidad de vida y sobre todo del aprendizaje en general. Para tal objetivo se describe una intervención llevada a cabo con la psicóloga referente María José Salerno, el compañero licenciado y practicante del equipo DIME BPS, Camilo Machado, y la practicante Victoria López como parte del equipo DIME APEX, quien redacta la experiencia. La misma consistió en un ciclo de talleres semanales donde se organizaron actividades grupales, con el objetivo de promover el proceso creativo y a su vez terapéutico. Se apunta a la promoción de salud y prevención mediante el abordaje de diferentes temáticas. Esta propuesta es una de las líneas de acción posible en este nivel de atención. Se utiliza esta descripción entonces, para reflexionar acerca de las bases teóricas que sostienen esta práctica y analizar la importancia de estimular la creatividad desde las prácticas artísticas, en el trabajo terapéutico con niños que presentan diversas dificultades de inserción en el medio educativo.

## Descripción del proceso y preguntas de la experiencia

La experiencia del Taller Creativo se desarrolla en el marco del programa DIME, el cual focaliza su trabajo en una población de niños que presentan dificultades de inserción en el medio educativo.

Para esto se realizan evaluaciones e intervenciones con un equipo interdisciplinario conformado por tres psicólogas, dos psiquiatras infantiles, dos psicopedagogas, dos psicomotricistas, una fonoaudióloga y dos practicantes de psicología. Luego de las evaluaciones, las características y cantidad de intervenciones varían en función de las necesidades específicas de cada niño.

En este marco, en el mes de febrero ingresan los practicantes a los diversos centros de salud. Es así que acompañando este proceso, en la localidad del Cerro de Montevideo, los equipos DIME comienzan a retomar su funcionamiento habitual. Dentro de este marco es que a principios del mes de marzo del 2019 comienza a desarrollarse en este centro, el Taller Creativo. El mismo es coordinado por la psicóloga María José Salerno, referente de practicantes en dicho centro, acompañada también por los practicantes de los centros DIME, tanto del local APEX como BPS, Victoria López y Camilo Machado, respectivamente. El espacio mantiene una frecuencia semanal, teniendo lugar los días lunes durante una hora, desde las 9 am.

En el convenio de Practicantes y Residentes, se busca que el practicante sea propositivo y creativo, y que su inserción se encuentre alineada con el perfil establecido en el convenio entre la Facultad de Psicología y ASSE. Se espera que el mismo sea capaz de implementar actividades en conjunto con el referente, contribuyendo al plan de acción existente. Debe ser capaz de ofrecer a la comunidad conocimientos sólidos y pertinentes a las demandas, a través de proyectos de intervención y/o investigación, articulados a las particularidades de los servicios. Esto, guiado por una actitud ética y responsable frente a las demandas de los usuarios y profesionales del servicio de salud. Frente a estos requerimientos establecidos por el convenio es que surge la propuesta del taller.

En sus inicios, la idea surge de manera totalmente intuitiva, como fruto de mis experiencias e intereses. Me interesé por este tipo de prácticas por su carácter descontracturado, que permite a los niños probablemente permanecer más tiempo concentrados en la tarea. A su vez la posibilidad de poner en juego la creatividad, no solo de los niños sino también de la coordinación.

Las características de las situaciones particulares y el trabajo in situ aportan a esta idea de generar nuevos espacios de atención grupal, donde las necesidades de los niños sean atendidas a la brevedad. Tenemos claro que las actividades escolares siguen su curso, mientras estos niños continúan enfrentando sus dificultades en el ámbito escolar. Esto no solo impacta en su "rendimiento", sino que a su vez afecta la apreciación que tienen de sí mismos, su autoestima, lo que probablemente culmina por generar sufrimiento al enfrentarse de manera permanente con sus dificultades.

Considerando este contexto, se analiza, reflexiona, se planifica el taller, y se trabaja, en el transcurso del año 2019. Desde el primer momento la propuesta se centró en habilitar un lugar específico dentro de las horas de trabajo con los niños, donde se pudiera generar un espacio con la característica principal de ser lo menos reglado posible. Buscamos que en dicho ámbito puedan expresarse de una manera creativa y diferente a los tratamientos convencionales. En cuanto a los materiales, decidimos que sean en su mayoría de desecho por ser de fácil acceso. A su vez, no demandaba aumentar el presupuesto y fundamentalmente nos ayudaba a transmitir la idea de aprovechar los insumos que están disponibles, valorando los objetos y materiales del entorno para poder jugar y crear con estas nuevas formas.

Dentro del servicio, se tomó como antecedente una experiencia previa en la cual algunos niños, con apoyo de la psicóloga y una practicante se habían encargado de mejorar el aspecto de los espacios interiores en consultorios. De esta forma consideramos que debido a la buena respuesta por parte de los niños en dicha actividad, creímos pertinente fomentar aún más este tipo de propuestas.

Inicialmente, se pensó que esta propuesta sería pertinente para implementarse en los dispositivos de intervención individual, por lo cual se habilitaba un lugar en los encuentros semanales a los que acuden algunos niños para atención y seguimiento psicológico. Para realizar estas intervenciones, se invitarían a los niños con los que se trabaja en el equipo, específicamente en los espacios de tratamiento psicológico.

Esta fue entonces, en sus inicios, una nueva forma de trabajar con los niños que concurren al equipo con actividades creativas. La propuesta fue bienvenida por la psicóloga referente. La misma se encontró dispuesta a dar paso a esta modalidad de intervención, considerando pertinente la propuesta y tomando en cuenta que, de acuerdo a las características y necesidades de la población, esta podría ser beneficiosa tanto para el desarrollo de habilidades sociales en el trabajo con un otro, como en la estimulación para el desarrollo y fortalecimiento de las funciones cognitivas.

La idea inicial se anuncia a los integrantes del equipo considerando que puede ser un aporte, pues además de la importancia de favorecer el desarrollo y fortalecimiento cognitivo, emocional y social en los niños, pensábamos que sería favorable este tipo de intervención teniendo en cuenta que no se contaba con un número suficiente de técnicos para abarcar la demanda. Se generaba una larga lista de espera de niños con necesidades de atención, lo que ocasiona a su vez, la saturación de los espacios de trabajo. Dada esta situación, se propone que dichas intervenciones pudiesen desarrollarse en grupo, a modo de compensar la falta de técnicos, y la larga lista de niños que esperan su ingreso. La propuesta de trabajo grupal, fue pensada tomando en cuenta que posiblemente la interacción de los niños en las actividades grupales facilitaría no solo el vínculo entre pares sino también el vínculo con los coordinadores, aspecto que evaluamos importante dadas las características de los niños y las familias consultantes. Es por esto que el taller hasta hoy día está destinado a niños que luego de ser evaluados por el equipo técnico del servicio, se encuentran en espera para la atención.

Una vez que la idea fue aceptada por la totalidad del equipo, conformamos una metodología de trabajo. Así es que se confirma la invitación al taller de los niños que ya habían sido evaluados por el equipo técnico y que, por alguna razón no habían podido asistir a la totalidad de los tratamientos indicados (falta de cupos técnicos, larga lista de espera, impedimento de horarios, etc. ). Por otro lado, también tomamos en cuenta a aquellos niños que, desde nuestra perspectiva, podrían verse favorecidos del trabajo creativo con un grupo de pares. Se trata de un grupo abierto, por lo que también incorporamos a niños que consideramos que se encuentran en situaciones de vulnerabilidad, ya sea por serias dificultades en el relacionamiento con pares, dificultades en el ambiente familiar y/o social en general, etc.

A partir de la selección realizada, fue formándose un grupo de niños que oscilan entre los 8 y 10 años de edad, con una frecuencia semanal, durante una hora. A medida que se realizan ingresos al equipo, se van integrando nuevos niños al grupo.

Como común denominador encontramos en su amplia mayoría, el diagnóstico confirmado o presuntivo de Trastorno por déficit atencional con hiperactividad (TDAH). A su vez se observan dificultades detectadas en áreas fonológica y/o psicomotriz, áreas que se encuentran saturadas por ser las de mayor demanda de atención para los técnicos. Por otro lado, como se comenta anteriormente, la totalidad de los niños se encuentran comprometidos por altos índices de vulnerabilidad y exclusión social dada por diversas causas, siendo la económica la predominante.

Durante los primeros encuentros vimos la necesidad de organizar el taller en dos instancias:

1- Caldeamiento y relajación: Comenzamos a implementar ejercicios sencillos de focalización de la atención, o también llamada “atención plena”, donde se busca centrarnos en el aquí y ahora. Decidimos implementarlo al comienzo de cada encuentro tomando en cuenta que los niños demuestran ciertas dificultades para centrar la atención, manteniéndose en alerta ante posibles situaciones del afuera, y no logran focalizarse con facilidad en las diferentes propuestas.

Esperamos a los niños con la sala preparada para los ejercicios de relajación, con música apropiada, colchonetas, y la luz baja dando comienzo al taller. A medida que ingresan los invitamos a descalzarse y disponer de las colchonetas para realizar diversos ejercicios de relajación, individuales y/o en grupo que permitan distenderse, disponer de todas sus capacidades y enfocarse en diversas tareas y movimientos que son guiados en conjunto con la música.

2- Actividades expresivas/creativas: La propuesta varía siguiendo los emergentes del grupo y trayendo novedades que, según la opinión de los coordinadores, puedan aportar en algún aspecto a los niños que conforman el grupo. Se busca descubrir, cultivar y potenciar la creatividad en cada niño, a modo de proceso y como una capacidad para la elaboración y resolución de problemas. Durante el proceso es posible ejercitar diversas áreas, el lenguaje, la motricidad, y las emociones, de modo de ir adquiriendo herramientas que favorezcan su desempeño en lo cotidiano. Estimular el desarrollo del proceso creativo, como forma que permita innovar en nuevas formas de dar lugar y buscar sentido a estas emociones, sentimientos, pensamientos, los que muchas veces, hemos observado, les resultan difíciles de expresar. Se trata de un encuentro grupal que busca favorecer el desarrollo de habilidades que aporten y complementen los tratamientos desde un enfoque creativo. Es así que se realizan actividades de expresión corporal, lúdica y artística.

En cuanto a las actividades realizadas con el equipo de trabajo, se desataca que los diferentes encuentros y el trabajo en grupo en sí mismo exige la flexión y el análisis de lo que acontece en cada instancia, por lo que los objetivos propuestos en el inicio se replantean a partir de las instancias grupales con los niños. Tomamos en cuenta el desarrollo de la experiencia de trabajo con el grupo en sí misma. El desarrollo de este análisis supone un trabajo sistemático de análisis retrospectivo que va actualizándose, con la dificultad de que cambia la planificación inicial al ritmo de la producción dada en los

diferentes encuentros. El taller siguió su curso, dando lugar a nuevos acontecimientos y replanteos que hacen al dinamismo y cambio constante.

La propuesta inicial resulta tentativa, por lo que toma forma y se perfila una vez aceptada dentro del servicio. El desarrollo de los talleres desde sus inicios no contó con un fundamento teórico sólido de mi parte. La información con la que contaba me resultaba insuficiente para sostener y hacer valer el lugar de la propuesta ante todo un equipo de profesionales. Es así que desde la falta de formación específica, pero con muchas ganas de conocer sobre los aportes del proceso creativo desde las prácticas artísticas, en relación a los aprendizajes, me enfoqué en la búsqueda constante y análisis de información. De esta forma intenté conseguir tanto los fundamentos como el bagaje teórico que justifique mi intervención grupal, de carácter creativo en un ámbito de salud. Durante el desarrollo de la intervención, fui incorporando lecturas, intercambiando con colegas, y cuestionando la propuesta sobre la marcha, incluso durante el desarrollo de este análisis.

Me pregunté sobre la presencia o ausencia de intervenciones grupales dentro del sistema de salud. Me interesó especialmente indagar sobre antecedentes e intervenciones similares, donde la creatividad sea el centro, en encuentros grupales de niños que llegan para su atención. Consideré que las intervenciones generalmente tienden a ser de carácter individual, al igual que lo fue en la idea inicial de esta propuesta.

Para elaborar la propuesta y en el desarrollo de la misma fui recopilando bibliografía a modo de visualizar el desarrollo e importancia de este tipo de intervención en la región. Como antecedentes, en Argentina, Glasserman y Sirlin (1974) expresan que las primeras experiencias en psicoterapia de grupo de niños desarrolladas en la ciudad de Buenos Aires fueron alrededor de 1956, ubicándose en el Instituto de Neurosis y en los hospitales Británico y de Niños. Arias y Torras de Beà (2010) comentan algunos pioneros, tales como: Rojas Bermúdez, Salas Subirat, Resnik, Pavlovsky, Mora G. de Zion y Aberastury entre otros. Según Glasserman y Sirlin (1974) la psicoterapia grupal de niños desarrollada en Instituciones surge como una imperiosa necesidad de los usuarios que no podían atenderse individualmente por falta de terapeutas, lo que coincide con la realidad de los usuarios que aguardan para la atención en el equipo DIME.

Por otro lado, Slavson (1962) trabajó en psicoterapia grupal con niños, pero concibiéndolo al mismo simplemente como un medio para el tratamiento individual (Glasserman & Sirlin, 1974). Los niños con los que trabajaba se caracterizaban por formar parte de una población sumamente vulnerable, por lo que expresan que se buscaba que pudieran actuar con mayor libertad sus impulsos para lograr una catarsis, removiendo así la

ansiedad producida por su superyó severo. La interacción con los otros niños y el sentimiento de pertenencia al grupo actuarían como limitantes de la agresividad. Por otro lado, también promovía la creatividad con actividades artísticas para generar interés en los niños y que los mismos pudieran ocupar su tiempo libre (Glasserman & Sirlin, 1974).

Si observamos el desarrollo de los trabajos grupales terapéuticos con niños aquí en Uruguay se encuentran. Busto de Rossi (1999) el cual cree que el abordaje grupal con niños fue influido en gran medida por la Terapia Dinámico Expresiva que llevaba a cabo Juan Carlos Carrasco desde 1956, lo que consistía, en una terapia de expresión por medio de la pintura. Asimismo las primeras instituciones que apostaron a este tipo de abordaje fueron el Hospital Pedro Visca, donde desde 1959 funcionaron grupos de niños, y desde 1960 la ex Asignaciones Familiares (Busto de Rossi, 1999). Por otro lado, Zytner (2011) hace mención al Servicio de Atención Psicológica Preventivo-Asistencial formado por un convenio entre la Facultad de Psicología de la UDELAR y el Ministerio de Salud Pública que comienza a funcionar en el año 2001. La cobertura comprendía tanto funcionarios de ASSE/MSP como a sus familiares en Montevideo. Dicha intervención puede ser tomada como un antecedente cercano, dadas sus similitudes al tratarse de intervenciones en un servicio de Salud y tomando en cuenta las características de su abordaje. Bentancor (2011) menciona como una de sus actividades al Espacio de Encuentro Creativo donde también implementan abordajes grupales con niños, llevado a cabo por la docente Nora Burghi. Bentancor considera apropiada a esta modalidad de trabajo ya que los problemas de conducta y las dificultades en el relacionamiento con pares son los motivos de consulta más frecuentes en los niños, lo que se suma a una baja posibilidad de contención por parte de las familias.

Desde el Plan de prestaciones de Salud Mental se hace referencia en la reforma sanitaria y su implementación desde el 2011 con carácter obligatorio para todos los prestadores integrales, haciendo foco sobre todo en intervenciones psicosociales y abordajes psicoterapéuticos para aliviar el sufrimiento o buscando favorecer el desarrollo pleno de los sujetos que presentan necesidades en salud mental. Desde el mismo es posible encontrar el detalle de tres modos de abordajes grupales en el caso de niños y adolescentes, los que también integran la atención de sus referentes adultos (MSP, 2011).

Del Cueto y Fernández (1985) proponen pensar la transversalidad de los grupos como campos de problemáticas en sí mismos, en lugar de campos intermedios entre lo individual y lo social, desdibujando así la concepción de grupo como “grupo-isla”. Es por esto que se toma el contexto como texto en el propio grupo, dejando de lado la existencia de una realidad externa que incide en el grupo, sino que se pasa a construir una realidad

propia, fundante dentro de cada grupo. Desde esta perspectiva es posible pensar en la posibilidad de que la creatividad pueda ayudar a la creación de sus propias ilusiones, mitos y utopías, como una construcción que por un lado despliega los atravesamientos socio-histórico-institucionales y por otro su singularidad como pequeño colectivo.

Desde la perspectiva de Tesone (2009) la modalidad de trabajo grupal permite la construcción entre los propios integrantes del grupo, por lo que a su vez abre la posibilidad de ensayar roles resignificados, modificar los síntomas y así posibilitar nuevas formas de vincularse que no impliquen sufrimiento, buscando a su vez la expresión emocional y simbólica de los conflictos.

Se identifican los claros aportes de Gazmuri y Milicic (2014) quien expresa que la psicoterapia grupal con niños busca que los mismos puedan centrarse en sus recursos y desarrollen una mirada positiva de la realidad, construyendo de esta forma una nueva narrativa de sí mismos dentro del grupo. Aprender a escuchar, conocer en mayor medida a los demás participantes y valorar diferencias son otros de sus beneficios. A su vez promueven la toma de conciencia de los elementos inconscientes que pueden estar afectando sus conductas.

De acuerdo a las características de nuestro contexto, observamos que el enfoque planteado facilitaba el trabajo en conjunto en las diversas áreas donde detectamos dificultades y la creación de este espacio resultó necesaria en el servicio. Por los antecedentes anteriormente desarrollados, vemos que el trabajo en grupo lo habilita, poniendo en práctica el lenguaje, la comunicación, el movimiento del cuerpo, las propias emociones y las de los demás, la empatía, la escucha, el respeto y cada lugar, en relación con un otro.

### Reflexionar y dar sentido a partir de la práctica

La experiencia toma forma desde la práctica y es así que la idea surge desde una iniciativa personal como practicante, hace eco como propuesta desde la referente del equipo, y toma forma a medida que avanza en el desarrollo de los diferentes encuentros con los niños.

Durante el desarrollo de este trabajo, y el transcurso de los diversos encuentros con los niños, se formularon múltiples interrogantes, y otra gran cantidad de dudas, pero también encuentros y discusiones con diversas corrientes teóricas que hoy dan forma a este trabajo.

Actualmente se considera importante la estimulación de la creatividad, así como la utilización de estrategias que sirven de guía a las diversas propuestas. Gran parte de los estudios realizados, destacan esta importancia en áreas tales como la filosofía, el arte, la administración, la política, la psicología y la educación. Estos estudios aumentaron el interés por parte de los investigadores para dar cuenta de este campo de acción, facilitando un mayor acercamiento del concepto de la creatividad desde muy diversos aspectos.

Fuimos encontrando múltiples concepciones en relación al tema que nos convocaba, por lo cual se evidenciaba la dificultad de llegar a posiciones firmes y claras en relación a la naturaleza de la creatividad. Justamente en este trabajo se buscaba enfocar la atención en las concepciones que hiciesen hincapié en el proceso creativo y todo lo que conlleva en relación a la transformación, sobre todo en las dificultades de aprendizaje, o puntualmente, en el medio educativo, no siendo fácil la tarea de encontrar una perspectiva posible.

Durante este camino de encuentro entre la psicología y las prácticas artísticas, la mayor dificultad fue hacer frente y no quedar atrapados en un enfoque excesivamente reduccionista. Cuando comencé a pensar la propuesta, la psicología funcionaba como centro desde el cual pensaba la intervención, desde allí las disciplinas artísticas apoyaban este trabajo. Creía en la existencia de un interior en lo humano, posible de sacar hacia afuera con la ayuda de estos recursos artísticos, ideas que fueron modificándose a partir de nuevas lecturas.

La idea de la que partimos fue la de fomentar los procesos creativos, como una habilidad del ser humano y por lo tanto, que está vinculada a su propia naturaleza. Su concepción ha ido variando a partir de los aportes de diversos autores, que desde sus estudios e investigaciones fueron forjando nuevas formas de percibir el concepto de creatividad.

En la modernidad se llegó a pensar la creatividad como exclusiva de los iluminados, propia de artistas o incluso de inadaptados, de una parte restringida de las personas. En la actualidad se la considera necesaria para la transformación de la vida, el desarrollo científico, e incluso imprescindible en mundos tales como el empresarial, las relaciones sociales, la educación, entre otros.

Actualmente se considera que la creatividad puede funcionar como uno de los motores de progreso para la humanidad, mejorando las condiciones de vida. Dada esta importancia, es que en la actualidad su estudio genera tanto interés y busca ser aplicada en todos los ámbitos de la vida social.

En cuanto a su historización, Tatarkiewicz (1997) ha analizado el desarrollo del concepto de creatividad, concluyendo que en épocas clásicas aún no existían los términos “crear” o “creador”, mientras que en su lugar se utilizaba la expresión “fabricar”. Términos que no se utilizaban tampoco para pintores o escultores, por considerar que tanto la pintura como la escultura no fabricaban cosas nuevas, sino que su trabajo se limitaba a la copia, o a la imitación de la naturaleza. Posteriormente en el Renacimiento, el concepto sufre algunos cambios, donde pasa a ser relacionado al arte, mientras solo sería creador el artista y el poeta. Recién en el siglo XX la creatividad comienza a ser relacionada con la actividad científica, transfiriendo así, algunos conceptos propios del arte al área científica. Esto generaba cierta confusión, ya que si bien el concepto forma parte de la identidad de las artes visuales, tampoco supone exclusividad de las mismas.

Según los aportes de García (2015):

En la actualidad la creatividad es considerada como una cualidad de la inteligencia que puede ser desarrollada a través de la educación. El concepto de creatividad se transformó, el sentido de la expresión cambió; es decir, el requisito de “a partir de la nada” desapareció (García, A. 2015, p. 38).

Con este cambio, a partir del siglo XX, se empieza a considerar que las personas activas de otros campos de la cultura también pueden ser creativos.

Existen teorizaciones desde esta línea que fundamentan el uso de las prácticas artísticas como recursos o habilitadores de los procesos psicológicos. Dentro de las mismas, encontramos, como plantea García en su tesis doctoral (2015) que los desarrollos de la teoría psicoanalítica son el primer gran enfoque del siglo XX, desde Freud quien sostenía que los artistas utilizaban el arte como un medio para reducir tensiones, expresando sus deseos inconscientes desde las obras creativas.

Teorizaciones posteriores, como las que observa también García (2015) critican esta idea de los procesos creativos como secundarios a los procesos psicológicos, y desde allí surgen teorías desde el área de la psicología como las del enfoque humanista, representado por Maslow (1968) y Rogers (1954) quienes desarrollan la idea de que el ser humano desea la libertad y los entornos sociales positivos, por lo que lucha para obtener su potencial máximo actualizándose de manera constante como característica global de su personalidad. Desde esta perspectiva se plantea la autorrealización como impulsora de la

creatividad, por lo tanto, esta última sería un fin en sí mismo y no un medio, como se plantea desde el psicoanálisis.

Son varios los autores que afirman la idea de que todas las personas presentan potencial creativo. Por su parte, Bono (1994) la caracteriza como una habilidad posible de desarrollarse, existente en diversos grados de destreza, y a su vez, posible de entrenarse. Esta idea es retomada más tarde por Iglesias (1999), la misma considera que la creatividad supone proyectar sobre las cosas una mirada singular, lo que supone transgresión y libertad. Al igual que Bono, la considera existente en cada uno de nosotros, pero resalta que como toda facultad, requiere de estimulación.

Desde esta última perspectiva me posiciono entonces desde esta línea de pensamiento, tomando la creatividad como capacidad presente en todos los sujetos, posible de ser estimulada y cultivada.

### Realidad versus Intervención

Como hemos expuesto, muchos autores se han encargado de teorizar acerca de las posibilidades y aportes de la creatividad. La gran mayoría coincide en que al integrar una gran gama de destrezas, se torna una actividad compleja, ya que a medida que creamos, se forma, se simplifica, se configura e inventa su realidad. Menchén describe la creatividad como “La capacidad para captar la realidad de manera singular, generando y expresando nuevas ideas, valores y significados” (Menchén, 1998, p. 62).

Me pregunto, ¿qué realidad enfrentamos en los encuentros del taller?, y desde diversos aportes ¿cómo estas realidades pueden ser exploradas y reinventadas desde la creatividad?

El primer común denominador en los niños que participan del taller, es que todos presentan alguna característica que dificulta su inserción al medio educativo. Es por esto que desde el momento de ingreso al equipo, realizamos evaluaciones en diversas áreas para identificar la presencia de alguna dificultad específica o simplemente ciertas limitaciones en algunas áreas que puedan llegar a deficitarse con el pasar del tiempo. Desde el área psicológica, utilizamos baterías como WISC VI, ENI2 y NEPSI para evaluar memoria operativa, razonamiento perceptivo, velocidad de procesamiento, funciones ejecutivas y algunas áreas puntuales del lenguaje, lo que luego es contrastado con el resto de las evaluaciones técnicas, pensando cada caso en equipo y tomando decisiones interdisciplinarias en relación a los tratamientos correspondientes.

Si bien en algunos casos podemos encontrar grandes descensos en los rendimientos, ya sea por dificultades específicas que se suman a un medio poco estimulador, o por largas historias familiares de dificultades en los aprendizajes (que condicionan muchas veces los procesos de estos niños); en general detectamos niños con gran potencialidad, con buenos rendimientos, o en su peor caso, algo descendidos en algunas áreas por no contar con una intervención oportuna desde el momento en que las dificultades comienzan a manifestarse. A modo de resumen, es posible afirmar que el grupo de niños que concurre al taller cuenta con buenas herramientas desde una perspectiva cognitiva, lo que sería de excelente ayuda para acompañar el desarrollo en la intervención de las áreas que se encuentran más débiles.

La creatividad depende de interrelaciones entre sujetos y contextos, por lo tanto, es importante advertir cómo se configuran los contextos en los que interactúan los niños. En este caso, el nivel socioeconómico bajo es otra característica que hace al contexto donde los mismos se desarrollan junto a sus aprendizajes. Muchas veces nos encontramos con dificultades económicas para poder solventar los gastos de viaje, por lo que reiteradamente su llegada al taller se encuentra obturada por falta de recursos económicos. En el mejor de los casos nos encontramos con familias que viven a distancias relativamente cortas, y se esfuerzan por llegar caminando, pero con dificultades a la hora de enfrentar en ocasiones las características del clima.

Somos conscientes de que en las dificultades de aprendizaje inciden múltiples factores, pasando a tomarse como necesidades secundarias, sobre todo cuando otras dificultades pasan a ocupar el primer lugar. Acceder a un trabajo, con el que puedan conseguir el dinero suficiente que permita alimentar a sus hijos, pero a la vez cuidar su casa, sin arriesgar a dejarla sola por la inseguridad que invade los barrios de la zona. Acceder a los servicios básicos, tales como saneamiento, agua potable dentro de la vivienda, o contar con artefactos capaces de calentarla para poder bañarse sin pasar frío. Contar con espacio suficiente dentro del hogar, que permita tener un lugar donde hacer los deberes, o incluso contar con una cama a disposición para poder descansar cómodamente y solo durante la noche. La posibilidad de estar bien alimentado, de no pasar frío ni hambre desde las primeras etapas del desarrollo, de contar con un adulto disponible, que pueda dedicarse a sus cuidados y estimulación sin tener que pasar mayores preocupaciones serían, al parecer, condiciones sumamente exigentes para algunas familias de este contexto con el que se trabaja en el equipo. Sin olvidarnos de otros factores estresores que también se presentan, tales como los casos de violencia intrafamiliar, o las pérdidas repentinas de familiares por muertes violentas.

Tomando en cuenta que estas condiciones invaden la realidad de vida de los niños con los que trabajamos, muchas veces no sería extraño encontrarnos con poca disponibilidad para el aprendizaje. Es así que en las escuelas, comienzan a manifestarse, dificultades para mantener la atención y el interés en tareas curriculares, desgano, sueño y ansiedad que los lleva tanto a la inhibición como a la hiperquinesia o “hiperactividad”. Desajustes conductuales, reacciones violentas con compañeros e incluso conductas desafiantes frente a las autoridades. Por otro lado, niños que presentan dificultades para manifestar sus emociones, entre ellas gran inhibición, por lo que suelen llegar tarde en búsqueda de intervenciones, ya que al no presentar problemas en el aula, son detectados cuando pasados los años en las instituciones educativas, sus rendimientos no logran ascender a mayores niveles.

Además de los contextos en que están insertas las familias, es interesante saber cómo estos son percibidos, interpretados, y reconstruidos por los niños. Desde perspectivas sociales y culturales comprendemos que los contextos se construyen desde la interacción entre los sujetos y los objetos culturales, enmarcados en redes complejas de representaciones, significados y sentidos (Elisondo, R. 2015, p. 6).

En este sentido, es posible observar cómo los niños se encuentran sumamente identificados con sus conductas, rendimientos y calificativos establecidos dentro de las instituciones educativas y sus familias. Al escuchar hablar a los niños, observamos cómo ellos se describen totalmente encarnados en sus vivencias, dando cuenta de aspectos que hacen referencia a su identidad. “Yo soy un burro” “yo no sé nada porque nunca escucho a la maestra” “soy como Juan, nosotros somos igualitos, siempre nos portamos mal” “yo no sé dibujar” “yo no puedo” “siempre rompo todo”.

Bajo las condiciones anteriormente desarrolladas, parece sumamente difícil construir contextos de aprendizaje creativos, ya que innovar resulta posible sólo si todos los que participan de los encuentros están dispuestos a crear nuevas iniciativas. Para crear contextos creativos es necesario desarrollar estrategias cognitivas, metacognitivas y emocionales, que estén a favor de estas nuevas perspectivas para el aprendizaje.

Tenemos la seguridad de que desde la creatividad es posible el desarrollo de estas estrategias, sobre todo si tomamos en cuenta que lo decisivo de las actividades creativas no está en los productos finales, sino más bien en los procesos de desarrollo personal que las actividades artísticas propician; emociones, sentimientos, experimentación, descubrimiento del mundo y de sí mismo.

De acuerdo a las palabras de Moreno (2010) quien desde un enfoque más social, afirma que estas herramientas permiten realizar procesos de toma de conciencia de

identidad propia, de transformación hacia la autonomía y de inclusión social, ayudando a conectar con la identidad personal y cultural, permitiendo analizar imaginarios y dando acceso a lo simbólico. Brinda la posibilidad de encontrarse con dificultades, pero elaborando conflictos que favorezcan el camino hacia la autonomía. Cree que es posible comprender el “yo” y el “mundo” como representaciones teñidas por el entorno y la cultura, lo que los hace conceptos dinámicos, posibles de ser modificados, revisables. Permitiría una posición crítica de la realidad y una proyección al futuro de manera más integrada.

Estos procesos permiten la mirada hacia sí mismo, para poder verse y proyectarse hacia un futuro de otra manera y en otras circunstancias. Ascensión Moreno (2010) también expresa situaciones comunes presentadas en el desarrollo semanal del taller, y es que mientras los niños juegan y/o dibujan se representan a ellos mismos y al mundo, investigan, exploran, inventan, elaboran sus conflictos y así, superan sus dificultades. Aquí el sentido principal de este taller.

### Creatividad para aprender

En relación al aprendizaje, son varios los pensadores que escriben y trabajan en base a los beneficios de hacer hincapié en los procesos creativos para conseguir mejorar los procesos educativos. Muchos han abordado los vínculos entre arte, educación y procesos terapéuticos. González Lucini proponía, por ejemplo, tres tiempos en la educación, donde destacaría el último punto, en el cual propone que una pedagogía debe ser capaz de asumir y potenciar las capacidades de expresión, impulsando la creatividad y poniendo en juego la totalidad de las capacidades expresivas que los niños posean (citado en Callejón & Granados, 2003, p. 141).

Como otro antecedente es posible destacar la pedagogía Waldorf, que desarrollaba su estructura escolar en tres momentos, dentro de los cuales trabajaba la formación del pensamiento, el sentimiento y la voluntad en base a descubrir aspectos artísticos, trabajando con prácticas artísticas y realizando tareas de labor artesanal (citado en Callejón & Granados, 2003, p. 142). Por otro lado, desde la mirada de la filosofía, encontramos al filósofo norteamericano Nelson Goodman (1906-1998) quien se ocupó en estudiar acerca de la simbolización y las competencias simbólicas humanas. Él plantea la posibilidad de que, a partir del arte, el sujeto puede revisar su representación del mundo y cambiar su realidad, y en diferentes palabras, da sustento a las posteriores afirmaciones de Moreno. Cree que permite una relación dialéctica entre lo que sabemos y lo que percibimos, entre lo

aprendido y lo experimentado, entre el objeto y el sujeto, entre lo real y lo imaginario, entre lo sentido y lo vivido, entre la forma y los símbolos (citado en Moreno, 2010, p. 2).

Desde los aportes de la psicología varios autores han estudiado la relación de la creatividad con la educación. Lo que destacan resulta sumamente pertinente si tomamos en cuenta la población con la que se trabaja en el taller: niños y niñas que llegan al equipo por presentar dificultades de inserción en el medio educativo. Se ha teorizado en que es posible visibilizar y trabajar con estos dispositivos, el desarrollo de la autoestima, autoconfianza y habilidades sociales a partir de una incidencia minuciosa en aspectos más específicos.

Se destacan los aportes de Piaget, quien hace mención de las manifestaciones plásticas infantiles como producto de una necesidad expresiva y de simbolización, que contribuyen a su desarrollo intelectual, conjuntamente con el desarrollo del lenguaje, dando lugar a lo que denomina “la función simbólica” (citado en Moreno, 2010, p. 3). Es posible afirmar, a partir del desarrollo teórico de diversos autores, que la experiencia artístico-creativa facilita el despliegue de los procesos simbólicos, y por lo tanto, las intervenciones educativas de este carácter favorecen al desarrollo integral del sujeto.

Como mostramos anteriormente, a lo largo del tiempo dentro de lo que podríamos llamar psicología clínica, varios autores expresaron sus opiniones sobre la creatividad. Tal como mencionamos, es el caso de Freud (1973) quien toma a la creatividad con un proceso inconsciente y como un mecanismo de sublimación de las pulsiones, por otro lado, el campo humanista concibió a la creatividad como una búsqueda de autorrealización (García, A. 2015).

A su vez desde la perspectiva cognitivista, Wechsler (1998) la define como resultado de “interacciones entre procesos cognitivos, características de personalidad, elementos inconscientes y variables ambientales”. Estas concepciones que parecen posiciones diferenciadas, desde mi punto de vista y en relación a la experiencia, pueden pensarse y ser operativas de manera conjunta: frente a una consulta por dificultades en la inserción en el medio educativo, es posible intervenir desarrollando la creatividad dentro de un espacio terapéutico, sin dejar de ser conscientes y fomentando a la vez el desarrollo de los procesos cognitivos, emocionales de la personalidad. Concluyo que potenciar la creatividad como recurso de afrontamiento es indispensable para el desarrollo pleno del ser humano en su vida cotidiana.

Para destacar la importancia de la creatividad específicamente en el área de la educación y el aprendizaje, tomaremos en cuenta la perspectiva de Guilford (1983) quien prevé para el futuro que la creatividad tiene que ver con la educación de los seres humanos:

Un pueblo informado, dotado de aptitudes que le permitan utilizar esa información, es un pueblo creativo y capaz de solucionar sus problemas. Es un sentido muy real, la humanidad se halla atrapada en una carrera destinada a expandir la educación, por un lado, y amenazada por el desastre y, quizás, el olvido completo, por otro...la creatividad, es en consecuencia alla clave de la educación en un sentido muy amplio, y la solución de los problemas más graves de las sociedades. (1983, p. 21).

Por otro lado, Torrence (1977) también destaca la importancia del pensamiento creativo para el desarrollo del individuo en sociedad, apostando a la creación de métodos de instrucción y materiales que favorezcan el desarrollo de este aspecto sobre todo apuntando en áreas del aprendizaje escolar. Toma la creatividad como una habilidad necesaria para el siglo XXI, y considera que debe ser estimulada desde temprana edad en los ámbitos educativos. El mismo autor, definía la creatividad como:

Un proceso que vuelve a alguien sensible de sus problemas, deficiencias, grietas o lagunas en los conocimientos y lo lleva a identificar dificultades, buscar soluciones, hacer especulaciones o formular hipótesis, aprobar y comprobar estas hipótesis, a modificarlas si es necesario además de comunicar los resultados (citado por Esquivias, M. 2004, p. 5).

Desde esta misma línea Guilford (1971) cree que desde una educación creativa, se lograría formar personas con iniciativa, con recursos y confianza, preparadas para hacer frente a problemas personales, interpersonales o de cualquier índole.

Por esto, es que desde el taller se buscó favorecer los procesos creativos, con el fin de dotar a los niños en infinidad de características tales como mayor confianza en sí mismos, flexibilidad, capacidad de asociación, afinar la percepción y la capacidad intuitiva, estimular la imaginación y la capacidad crítica, la curiosidad, y sobre todo las características afectivas, tanto sentirse querido, y protegido, como reconocer sus propias emociones y las de los demás, potenciar la soltura para la expresión y la libertad, sentirse entusiasmado y contenido. Tal vez el largo listado de aspiraciones resulte algo extenso, y somos conscientes de que aún podrían agregarse algunos más.

La creatividad no puede sostenerse como un simple rasgo de los seres humanos, tomando en cuenta su complejidad y que indudablemente en ella se ven implicados tanto

los procesos cognitivos, como la personalidad, la motivación, las emociones, el mundo afectivo y el entorno, jugando un rol fundamental en este proceso. La creatividad forma parte de nuestro ser y por ello es necesario su desarrollo y estimulación desde la educación, implementándola en dichos medios y comenzando desde la infancia.

Callejón y Granados (2003) plantean que ante una sociedad compleja, es necesario realizar cambios en la educación para dar respuesta a los nuevos retos que se plantean, y es así como cree en la educación artística desde el proceso creativo para trabajar desde la prevención e intervención terapéutica.

Este tipo de trabajo se basa en el proceso creativo y sobre todo en la necesidad y beneficios de la expresión humana como tal. Se trata de utilizar la expresión y el proceso creativo para, ayudar, prevenir y acompañar una intervención terapéutica. En este caso, la finalidad principal busca trabajar en prevención y tratamiento de determinadas dificultades, haciendo uso, no solo de las cualidades terapéuticas de las prácticas de carácter artístico, sino que también como habilitadores-facilitadores de la expresión y la creatividad.

Puntualizando especialmente en la finalidad de tratamiento, es posible fundamentar su importancia tanto a nivel individual como social. Individual como herramienta de autoconocimiento y de reflexión personal, como elemento de reestructuración, por ejemplo cognitiva (si consideramos el mismo enfoque neurocognitivo que propone el propio programa DIME). Tomando en cuenta que incluso programas de estimulación o de “aprender a aprender” toman y se desarrollan en base a componentes tales como la percepción, atención, memoria, selección, coincidiendo con elementos básicos que componen las prácticas artísticas. En cuanto a lo social, funciona como herramienta de socialización, interacción y comunicación con otros y con su propio medio (Callejón & Granados, 2003).

Siguiendo la idea de la intervención artístico-creativos para mejorar el aprendizaje, es posible destacar también su carácter compensatorio, donde vemos posibilidad de compensar muchas veces el desfasaje entre los niños, favoreciendo un buen clima de confianza y nuevos vínculos, desde la creencia en sus capacidades y el respeto de su protagonismo, que faciliten la integración no solo al resto de los tratamientos, sino también al ámbito escolar.

Desde el comienzo, el desarrollo de la actividad tuvo muy buena receptividad por parte de los niños y sus familias, quienes se muestran comprometidos con la asistencia y disfrutaban de cada encuentro. Por otro lado, desde el equipo, las reacciones fueron diversas. Si bien la gran mayoría se encuentra conforme con la propuesta y la apoya de manera constante, hay quienes aún se encuentran algo reticentes en cuanto a la validez de la

propuesta como modo de intervención. De todas formas, a través de la lectura he podido indagar y saber que estas concepciones son validadas en el pasado reciente, y el lenguaje artístico fue ganando terreno en el ámbito educativo. Desde el paradigma actual de la educación, aún con varios cambios, permanece una desvalorización de lo perceptivo, emocional en relación a lo cognitivo, y es así que las prácticas donde se encuentra involucrada la expresión artístico-creativa, muchas veces son consideradas irrelevantes, tomadas generalmente como un mero entretenimiento o descanso de las actividades curriculares.

Gardner (1993) encontró que del preescolar a la escuela primaria los modos de producción se han modificado y la veta artística no aparece en absoluto, es decir que la cantidad de dibujos disminuye y su calidad decrece, lo cual también se ve reflejado en la poética del lenguaje. Pero ¿A qué se debe esta reducción de la capacidad imaginativa? Ken Robinson parece dar la respuesta desde el sistema educativo. Robinson (2006) propone que todos los niños y niñas tienen un talento que todos los educadores malgastan, ya que se le suele dar más importancia jerárquica a las matemáticas y la lengua, luego a las humanidades y por último a las artes siendo estas últimas, según él, tan importantes en la educación como la alfabetización, ya que vivimos en un mundo cuyo futuro es prácticamente impredecible y no podemos pretender preparar a los alumnos para el futuro si lo desconocemos, entonces lo más lógico sería desarrollar su capacidad creativa ya que esto les ayudara a generar destrezas innovadoras que le permitan adaptarse para este futuro.

A ese tipo de “decisión forzada entre dos mundos” se refirió el físico y novelista C.P. Snow en una famosa conferencia que dictó en Cambridge en 1959. Allí, explicó por primera vez la idea de “Las dos culturas: Arte y Ciencia”. Le preocupaba que la sociedad se separara peligrosamente en dos grupos intelectuales sin comunicación. Hoy en día, la educación persiste en la idea de hacernos elegir entre ambas desde muy temprana edad. Y, cuanto más optemos por una de ellas, tal vez obtengamos cada vez menos oportunidades de acceder a la otra, limitando el intercambio y el trabajo multidisciplinario.

Desde la mirada de la neurociencia cognitiva, tal vez podamos encontrar un punto de partida interesante para enlazar ciencia y arte, ya que busca explicar las bases biológicas de los procesos mentales, entre los que encontramos los principios de la creación y de la apreciación artística. La neuroimagen que en la actualidad nos permite acceder a las medidas de los cambios físicos en la actividad del cerebro mientras un sujeto realiza una tarea, ha sido de gran apertura para estudiar los procesos artísticos desde un punto de vista neurocientífico. De hecho, desde dichos aportes, surge la neuroestética, con el interés de

investigar las bases biológicas de las experiencias artísticas. Sin embargo, desde el campo del arte, muchas veces se conoce muy poco sobre el trabajo de las neurociencias, tal vez por tratarse de métodos complejos, o por sus estudios poco accesibles al público general. De igual forma sucede muchas veces desde las neurociencias, científicos que conocen tal vez del análisis de los procesos cognitivos, pero desconocen por completo el experimentar e indagar en actividades creativas.

Frente a esto planteo la importancia de considerar estos modos de intervenir como posibilitadores que habilitan el pasaje desde una experiencia de carácter sensorial a los procesos simbólicos, considerando que su implementación en lo que respecta a los procesos de aprendizaje es imprescindible para el desarrollo integral del ser humano. Por esto, creo fundamental que estos proyectos de trabajo puedan seguir desarrollándose, tomando como base y fundamentándose desde la cantidad considerable de sustento teórico existente, que avala su desarrollo y siguiendo adelante con producciones académicas capaces de actualizar estos conocimientos.

#### Apreciaciones cualitativas del proceso

Observamos que los niños que sostuvieron la asistencia en el espacio lograron mayores resultados según sus manifestaciones en relación al ingreso y a nuestros objetivos a lo largo del proceso grupal. De esta forma, contamos con la participación regular y prolongada de tres niños durante el período de trabajo. Por otra parte, hubo un porcentaje de niños con asistencia irregular, parte de ellos dejaron de asistir a la totalidad de los tratamientos, mientras que otros ingresaron de manera tardía y participaron del espacio de manera intermitente. En cuanto a la evolución de los participantes, se observó mayor capacidad para reflexionar sobre sus problemáticas y mayor facilidad para contactar con sus emociones. Creemos que al ser conscientes de aspectos de sí mismos y de su ambiente, aumentaron su capacidad para reflexionar y lograron contactar con menor dificultad sus emociones, logrando también reflexionar en relación a sus decisiones y actos, lo que anteriormente se apreciaba en la tendencia a pasar al acto de manera automática.

Consideramos que en el futuro, esto podría favorecer al proceso de autorregulación emocional, lo que los llevaría a conseguir un manejo adecuado de sus respuestas emocionales, logrando expresarlas sin consecuencias de daño a otros ni a sí mismos. Este proceso podría verse favorecido tras adquirir el lenguaje emocional y mayores habilidades en relación a la comunicación entre compañeros, lo que previamente observamos tal vez como una de las principales dificultades presentes en la población objetivo. De esta forma,

el autoconocimiento emocional, favorece la empatía, al tomar contacto con sus emociones experimentadas, aumenta la capacidad para comprender las de los demás. Desde los beneficios de las actividades creativas y el trabajo grupal, podemos relacionar el aumento de la capacidad de análisis y comprensión de los vínculos, con la capacidad de resolver conflictos interpersonales a futuro, acompañado de mayores destrezas para una comunicación asertiva. Queremos destacar que de todas formas, creemos que dichos aprendizajes son graduales y se dan con lentitud, por lo que sería prácticamente imposible encontrar un cambio rotundo a partir de los pocos meses disponibles para la intervención. Dado esto, es que aunque observamos avances, realmente creemos que aún restan aspectos para seguir trabajando, los que recomendamos puedan seguir ampliando en espacios con estas características, y sobre todo grupales. Confiamos en que el trabajo en grupo posibilite el trabajo en algunos aspectos a largo plazo, que han podido visualizarse incluso en este corto período de trabajo. Creemos que en dichos espacios es posible lograr que los niños se sientan valorados, acompañados y queridos por sus compañeros y coordinadores. Por otro lado, el compartir momentos de disfrute y alegría es de importancia terapéutica, teniendo al contagio y contribuyendo a crear un ambiente que contribuya a generar una identidad positiva, tanto en lo grupal como en lo personal. Pensando en las características de nuestra población, este aspecto resulta fundamental, sobre todo al tomar en cuenta que, en su mayoría, los niños del taller presentan una marcada baja autoestima. En relación a la impulsividad, observamos en el grupo la oportunidad para desestereotipar dichos comportamientos, visualizando los patrones de interacción con pares, tomando en cuenta sus propias formas de vincularse y como esto forma la autopercepción, la percepción de los demás y la de sus dificultades. Este tipo de trabajo ha brindado la posibilidad de flexibilizar los roles establecidos y estereotipados, ya que la grupalidad permitió generar vínculo con pares.

Por otra parte los resultados obtenidos en un niño a raíz de las intervenciones grupales se hacen visibles para los coordinadores en las mismas instancias, al evidenciarse aspectos tales como la capacidad de empatizar con otros, una mayor participación y sobre todo una mejoría en la capacidad de autorregulación. Como se comenta anteriormente, se destaca que la valoración del proceso se centra básicamente en una observación a nivel cualitativo. Dadas las características del grupo, su planificación y la manera en que el mismo fue organizando a lo largo de los encuentros, tomando en cuenta también el tiempo acotado para la intervención y la participación del practicante en el servicio, lo que hace aún más difícil repartirlo para instancias específicas de evaluación, lo que sí sería posible en caso de planificarse como un proyecto de investigación

En lo que respecta al vínculo establecido entre los niños del grupo, es posible notar que en repetidas oportunidades surgieron emergentes que dieron lugar a resignificar las dificultades en su relacionamiento con pares. Dificultades de relacionamiento en el ámbito escolar, dispersión e inquietud que molesta a sus compañeros, dificultades para respetar los espacios o tiempos de los demás; por lo que fue posible trabajar en grupo en base a esas experiencias y los sentimientos que en ellos despierta, se identificaron y lograron compartir con los demás situaciones similares, lo que tal vez no sería posible o no surge con tanta libertad en espacios individuales. Asimismo el trabajo grupal nos brindó la oportunidad de hacer surgir intercambios enriquecedores, en base a conflictivas similares vivenciadas por compañeros, lo que también acompaña el trabajo para favorecer el desarrollo de la empatía, por lo que creemos que el espacio funcionó en gran parte, como un espacio de contención que permite la libre expresión, dando lugar y legitimando las diferentes emociones.

Se lograron buenos resultados en relación a la tolerancia de la diferencia y el respeto hacia el compañero. A su vez, confiamos en que el trabajo terapéutico en grupo permitió confrontar la idea de complot que muchos presentan, donde muchas veces sienten a todos en su contra, aislándose y creyendo que dichos conflictos solo le suceden a él.

Desde la perspectiva del equipo que sostuvo este taller durante el período establecido, los resultados fueron positivos aunque consideramos que aún quedan aspectos por trabajar y profundizar en próximos encuentros o en nuevos ámbitos en los que se inserten estos niños a futuro. El trabajo por sostener el espacio fue arduo, ya sea para lograr sostener la asistencia de los participantes, como para mantener el lugar del espacio como importante dentro de las planificaciones del equipo en su totalidad. Durante el desarrollo de las propuestas fue costoso luchar contra las resistencias institucionales, por un lado, por contar con propuestas innovadoras que supongan un cambio obligado en la forma de trabajo del equipo y por lo tanto flexibilizar los métodos de ingreso y atención del mismo. Y por otro lado, las resistencias propias que hacen a los espacios de trabajo y modificación de los mismos, las modificaciones edilicias y la burocracia institucional. A modo de ejemplo encontramos las diversas trabas que encontramos al momento de organizar el cierre de los espacios de atención. Para esto se planificó realizar un mural con la técnica de mosaiquismo, junto a un grupo de voluntarios y con la participación de los niños del equipo DIME, con el que coronaríamos también el cierre de este espacio de índole creativo. Esto supuso grandes trámites, pasaje por diversas oficinas e incluso charlas con numerosas autoridades, por parte de las que finalmente recibimos una respuesta positiva, pero no sin antes pasar por resistencias e incluso nuestros pedidos eran ignorados.

Estas resistencias fueron las que impulsaron aún más mi interés al momento de pensar en desarrollar el análisis, buscando la fundamentación necesaria que apoyara la intervención, y analizando lo acontecido para comprender en su totalidad la experiencia.

### Referencias Bibliográficas

- Arias, E. & Torras de Beà, E. (2010). Psicoterapia grupal con niños, adolescentes y familia: el desarrollo de una experiencia. *Teoría y práctica grupoanalítica*. 0(1), 130-141. Recuperado de <http://www.grupoanalisis.net/psicoterapia-grupal-con-ninos-adolescentes-y-familia-el-desarrollode-una-experiencia/>
- Bentancor, A. (2011). Creando espacios: Intervención psicológica desde el espacio de encuentro creativo y el espacio adolescente en la conjunción de dos servicios. En N. Burghi, M. Rodríguez. & R. Zytner (Ed.), *Voces de la clínica* (pp. 162-170). Montevideo: Psicolibros.
- Bianchi, D., De la Cuesta, P., Gandolfi, A. & Muniz, A. (Sin Fecha). Primer Congreso Latinoamericano de Salud: determinantes sociales y participación ciudadana. Formación de psicólogos para el sistema de salud. Programa de Practicantados y Residencias. Facultad de Psicología, Universidad de la República.
- Callejón, M. & Granados, I. (2003). *Creatividad, expresión y arte: terapia para una educación del siglo XXI. Un recurso para la integración*. Escuela abierta, 6.
- Busto de Rossi, A. (1999). Abordaje psicoanalítico grupal con niños. Algunas consideraciones. *Revista uruguaya de psicoanálisis*. Recuperado de <http://www.apuruguay.org/apureviFsta/1990/16887247199999007.pdf>
- Convenio entre la Administración de los Servicios de Salud del Estado (ASSE) y la Universidad de la República - Facultad de Psicología. Montevideo, Uruguay, 30 de diciembre de 2009.
- De Bono, E. (1994). *El pensamiento creativo. El poder del pensamiento lateral para la creación de nuevas ideas*. Barcelona, Paidós.

- Del Cueto, A.M. & Fernández, A.M (1985). El dispositivo grupal. En E. Pavlovsky (Ed.), *Lo grupal 2* (pp. 13-56). Buenos Aires: Ediciones Búsqueda.
- Elisondo, R. (2015). La creatividad como perspectiva educativa. Cinco ideas para pensar los contextos creativos de enseñanza y aprendizaje. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*. Volúmen 15 Número 3, Año 2015, ISSN 1409-4703 Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/20904>
- Esquivias, M. (2004). Creatividad: definiciones, antecedentes y aportaciones. *Revista Digital Universitaria*. 31 de enero 2004. Volúmen 5 Número 1. ISSN:1067-6079. Recuperado de [http://www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art4/ene\\_art4.pdf](http://www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art4/ene_art4.pdf)
- Freud, S. (1973). *El poeta y los sueños diurnos, Obras completas*. (Vol. Tomo II). Madrid: Biblioteca Nueva.
- García, A. (2015). *Creatividad en alumnos de primaria: Evaluación e intervención*. (Tesis Doctoral). Universidad de Salamanca, España.
- Gardner, H. (1993). *Mentes creativas. Una anatomía de la creatividad*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- Gazmuri, V. & Milicic, N. (2014). *Terapia de Grupo en niños: Una alternativa de crecimiento emocional*. Chile: Ediciones U.C.
- Glasserman, M. R. & Sirlin, M. E. (1974). *Psicoterapia de grupo en niños*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- Guilford, J. P. (1971). La Creatividad: Pasado, presente y futuro. En R.D. Strom (Ed.). *Creatividad y Educación* (pp. 9-23). Barcelona: Ediciones Paidós.
- Guilford, J. P. (1983). *Creatividad y Educación*. Barcelona: Paidós.
- Herrera, W. (2015). *La creatividad desde una perspectiva psicológica*. Escuela de Ciencias Psicológicas, Elaboración y ejecución de Proyectos I período 2015.

- Iglesias, I. (1999). *La creatividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de ELE: caracterización y aplicaciones*. Facultad de Filología. Universidad de Oviedo.
- Menchén, B. (1998). *Descubrir la creatividad. Desaprender para volver a aprender*. Madrid, Pirámide.
- Moreno, A. (2010). La mediación artística: un modelo de educación artística para la intervención social a través del arte. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/expe/3422Moreno.pdf>
- MSP (2011). Plan de implementación de prestaciones en Salud Mental en el Sistema Nacional Integrado de Salud. Recuperado de <http://www.msp.gub.uy/sites/default/files/Plan%20de%20Prestaciones%20en%20Salud%20Mental.pdf>
- Pensamiento Visual (2018). Ken Robinson: las escuelas matan la creatividad [Mensaje en un blog]. Recuperado de <https://www.pensamientovisual.es/ken-robinson-las-escuelas-matan-la-creatividad/>
- Pérez, F. & Juárez, G. (2019). Las conexiones entre arte y cerebro [Mensaje en un blog]. Recuperado de <https://discapacidades.nexos.com.mx/?p=1175>
- Rodríguez, N; Bocos, L; Gutiérrez, R; Posente, Y. & González, M. (2011). *Aprendizajes, intersectorialidad - interdisciplina*. INTER- IN.
- Tatarkiewicz, W (1997). *Historia de seis ideas. Arte, belleza, forma, creatividad, mimesis, experiencia estética*. España: Tecnos.
- Tesone, M. (2009). Intervenciones grupales con niños y adolescentes. En A. Muniz (Ed.). *Intervenciones en el campo de las subjetividades. Las prácticas en la frontera*. (pp. 67-83). Montevideo: Psicolibros.
- Torrance, P. (1977). *Educación y capacidad creativa*. Madrid: Ediciones Marova.

Vignolo, J. Vacarezza, M. Álvarez, C. & Sosa, A (2011). *Niveles de atención, de prevención y atención primaria de la salud*. Archivos de Medicina interna, 33(1), 7-11  
Recuperado de <http://www.scielo.edu.uy/pdf/ami/v33n1/v33n1a03.pdf>

Wechsler, S. (1998). *Evaluación multidimensional de la creatividad: Una realidad necesaria*. Psicología escolar y educacional, 2 (2), 89-99.