



**Facultad de
Psicología**
UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA



**UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY**

TRABAJO FINAL DE GRADO

**Pertinencia y eficacia del trabajo con
dispositivos grupales en niños de 9 a 12 años
a partir de una experiencia práctica.**

Autor: Sebastián Godoy

CI: 4.955.554-5

Tutor: Prof. Agdo. Luis Giménez

Montevideo, Uruguay

2/5/2017

ÍNDICE

Introducción.....	2
Objetivos y justificación del problema.....	2
Antecedentes del trabajo con dispositivos grupales terapéuticos en niños.....	3
Trabajos grupales de Slavson.....	3
Trabajos grupales de Schiffer.....	4
Trabajos grupales de Axline.....	4
Trabajos grupales de Anzieu.....	4
Trabajos grupales de Foulkes y Anthony.....	4
Trabajos grupales psicoterapéuticos en Argentina.....	5
Trabajos grupales terapéuticos de Gazmuri y Milicic en Chile.....	5
Trabajos grupales terapéuticos con niños en Uruguay.....	5
Marco teórico del trabajo con dispositivos grupales	7
Aportes de Mayo y Lewin al trabajo con grupos.....	7
Aportes de la psicología social rioplatense	7
Dispositivos grupales terapéuticos.....	8
Dispositivos grupales psicoterapéuticos.....	8
Aportes de Bion a la psicoterapia grupal	9
Aportes conceptuales contemporáneos.....	9
Psicoterapia Grupal en niños.....	10
Descripción de las intervenciones grupales implementadas en Salud Mental.....	10
Grupo del período de verano	10
Grupo del período de invierno	16
Análisis conceptual de la experiencia transitada en el PRACTICANTADO ASSE.....	24
Objetivos de los grupos.....	24
Explicitación de objetivos.....	24
Pertinencia de los dispositivos grupales.....	25
Selección de participantes en grupos terapéuticos.....	25
Agrupamiento de niños.....	27
Planificación de las técnicas y contenidos a tratar	27
Eficacia de las actividades realizadas en los grupos	28
Puesta de límites en la coordinación grupal	30
Actitud del coordinador.....	31
Aspectos necesarios para la formación del coordinador de grupos.....	32
Trabajo simultáneo con referentes adultos.....	33
Resultados visualizados	33
Conclusiones.....	38
Referencias bibliográficas.....	42
Anexos.....	46

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo consiste en una reflexión conceptual sobre una línea de intervención psicológica llevada a cabo en el marco del Programa de Practicantes y Residentes de Psicología, el cual consiste en un convenio entre la Facultad de Psicología de la UDELAR y la Administración de Servicios de Salud del Estado (ASSE).

El objetivo de dicho programa es la formación de psicólogos trabajadores en Servicios de Salud acorde a los principios del Sistema Nacional Integrado de Salud, y con los niveles de calidad y actualización requeridos por la sociedad. Igualmente se plantea como meta la producción de conocimientos para mejorar la calidad de vida de la población uruguaya (ASSE, 2009).

Para cumplir tales objetivos, anualmente se seleccionan 36 estudiantes de grado que se desempeñan como practicantes de psicología. En mi caso trabajé como practicante en el Equipo de Salud Mental dependiente del Centro de Salud Ciudad de la Costa durante el período comprendido entre el 1° de octubre del 2015 y el 30 de setiembre del 2016. El equipo referido está conformado por psicólogos, psiquiatras, asistentes sociales, auxiliares de enfermería, administrativa y conserjes.

Cada practicante ejerce su labor junto a psicólogos referentes que los orientan y apoyan en sus tareas. La psicóloga que cumplió dicha función en mi caso fue la Lic. Marlene de León, quien dentro del servicio se dedica a trabajar fundamentalmente con población de niños y adolescentes. Como practicante participé en diversas actividades. Una de ellas consistió en el trabajo en dispositivos grupales con niños de 9 a 12 años en la policlínica de Salud Mental, y es sobre esta línea que se basará la reflexión conceptual a elaborar.

OBJETIVOS Y JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

La presente producción se propone problematizar la pertinencia y eficacia de los dispositivos grupales con niños orientados a favorecer relacionamientos saludables entre pares, tomando como referencia mi experiencia como practicante de psicología.

Al hacer referencia a la pertinencia se hace alusión a que dichos dispositivos puedan responder a las necesidades de la población infantil que abarca el Servicio. En cuanto a la eficacia, se alude a que tal modalidad de trabajo pueda generar resultados esperados.

Durante mi experiencia se implementaron dispositivos grupales con niños de 9 a 12 años en la Policlínica de Salud Mental en dos períodos: el primero en el verano (enero y febrero) y el segundo en invierno (julio a setiembre). El primer grupo fue realizado en frecuencia semanal, mientras que el segundo en forma quincenal, y debido a la lejanía de la residencia de algunos usuarios, no concurren todos los participantes a la totalidad de los encuentros. A su vez, en el grupo de invierno se incorporó el trabajo simultáneo de referentes adultos también en abordajes grupales.

Durante el período de mi Practicantado se realizaron aproximadamente 300 consultas individuales a niños y adolescentes (referidas a psicodiagnósticos o consultas de seguimiento) dentro de 21

horas semanales en las cuales trabajaba la psicóloga infantil. Según discurso de técnicos, esto constituye una excesiva demanda para la cantidad de recursos humanos disponibles, lo cual dificultaría la disponibilidad para la realización de otras modalidades de trabajo.

En base a lo observado en este servicio y a lo trabajado en las instancias referidas, a lo largo de mi experiencia me he planteado algunas interrogantes que pretendo problematizar.

Respecto a la Pertinencia del trabajo con dichos dispositivos: ¿Por qué incorporar el trabajo grupal y no abordar las necesidades de los niños únicamente en forma individual?

¿Los participantes de los grupos deberían tener ciertas características o condiciones para su integración? ¿Cuáles serían?

Respecto a la Eficacia del trabajo con dichos dispositivos: ¿Qué beneficios pueden brindar estos dispositivos grupales a los niños? ¿Es posible trabajar de forma eficaz en grupos ante una alta variabilidad de integrantes? ¿Qué herramientas teóricas y técnicas debemos tener en cuenta en la coordinación grupal para intentar cumplir los resultados esperados?

Respecto a las condiciones necesarias para llevar a cabo estas líneas de acción: ¿Qué aspectos se deben tener en cuenta al organizar la implementación de dichos grupos?

Cabe destacar que el presente trabajo es de índole reflexivo, su alcance se basará en mi experiencia específicamente en el período de mi Practicantado. Posiblemente las interrogantes planteadas se puedan continuar indagando en investigaciones posteriores.

ANTECEDENTES DEL TRABAJO CON DISPOSITIVOS GRUPALES TERAPÉUTICOS EN NIÑOS

Trabajos grupales de Slavson

En la década de los 40, en Estados Unidos Slavson (1962) comenzó a trabajar en psicoterapia grupal para niños dedicándose intensamente a los denominados “grupos de actividad” conformados por participantes de 9 a 13 años. Este referente concebía al grupo terapéutico meramente como un medio para el tratamiento individual (Glasserman & Sirlin, 1974).

Los integrantes de sus grupos formaban parte de una población extremadamente vulnerable de niños abandonados por lo cual el terapeuta posibilitaba al niño a actuar sus impulsos logrando una catarsis, y de tal modo se removía la ansiedad producida por su superyo severo. El coordinador se posicionaba en un rol de padre ideal y permisivo e intervenía solo cuando los niños se lo solicitaban. Las interacciones entre los niños y el sentimiento de pertenencia en el grupo funcionarían como límites a la agresividad. A su vez se promovía la creatividad por medio de actividades artísticas generando un interés con el cual los niños podían ocupar su tiempo libre Slavson recomendaba que el grupo este conformado por niños con características heterogéneas en igual número e intensidad. Asimismo los participantes desconocían los fines terapéuticos del grupo, lo concebían como un “club” (Glasserman & Sirlin, 1974).

Trabajos grupales de Schiffer

Schiffer (1971) quien trabajó con Slavson, desde 1950 implementó grupos de niños de 6 a 9 años. Al ser niños pequeños era necesario un mayor número de intervenciones activas del terapeuta. Dicho referente concebía a la permisibilidad como una técnica que posibilitaba la regresión, logrando de tal modo una experiencia correctiva en el nivel evolutivo en el cual se desarrolló su conflicto. Asimismo la eficacia del tratamiento grupal sería influida por la naturaleza de las personalidades y sus modificaciones en la interacción en el grupo, y por el grado de consistencia del terapeuta en su rol permisivo. (Glasserman & Sirlin, 1974).

Schiffer prefería grupos cerrados. Consideraba errores técnicos la no intervención en situaciones de excesiva ansiedad, y la puesta de límites autoritaria. A medida que avanzaba el proceso grupal se posibilitaba en el grupo una autonomía en resolución de conflictos (Glasserman & Sirlin, 1974).

Trabajos grupales de Axline

Axline (1969) desde sus trabajos en Estados Unidos, denominaba a su terapia como “no-directiva” puesto que suponía que el niño presentaba una fuerza interna que lo dirigía hacia su autorrealización y madurez. Sugería que la intervención del terapeuta se debía basar fundamentalmente en reflejar los sentimientos del niño para que pueda obtener un insight de su conducta. Asimismo proponía grupos heterogéneos en sexo y edad. (Glasserman & Sirlin, 1974).

Trabajos grupales de Anzieu

Glasserman & Sirlin (1974) expresan que Anzieu (1961) en Francia fue un referente en unir en psicoanálisis con el psicodrama. Sus sesiones se trataban de dramatizar una escena propuesta por un niño. El coordinador ayudaba al participante a encontrar tema, a representar e interpretar el rol. Serían comunes las resistencias al improvisar una representación y asumir el rol elegido. Se trabajaba sobre un material transferencial común a todos. En cuanto a la interpretación del terapeuta, la misma podía ser hablada o actuada en personajes.

Dicha modalidad de trabajo facilitaría la comunicación simbólica lo cual es fundamental en los niños por poseer dificultad para verbalizar asociaciones de ideas (Glasserman & Sirlin, 1974).

Trabajos grupales de Foulkes y Anthony

Foulkes & Anthony (1964) en sus trabajos en Inglaterra expresaban que el individuo es el objeto de tratamiento y el grupo es el instrumento psicoterapéutico. Proponían que el terapeuta actúe como observador-participante, interpretando fundamentalmente las defensas. La comunicación verbal se debía apoyar en una “libre discusión flotante” que en la clínica individual se conoce como “asociación libre”. Asimismo el material producido debía ser analizado por el grupo y utilizar el contenido manifiesto para llegar a lo latente por medio del análisis e interpretación.

Las intervenciones del terapeuta serían orientadas a la discusión y preguntas. A su vez, los autores trabajan con grupos de 5 a 9 años y 10 a 12 años (Glasserman & Sirlin, 1974).

Trabajos grupales psicoterapéuticos en Argentina

Glasserman & Sirlin, (1974) expresan que las primeras experiencias en psicoterapia de grupo de niños en Buenos Aires fueron alrededor de 1956 en el Instituto de Neurosis y en los hospitales Británico y de Niños. Según Arias & Torras de Beà (2010) algunos pioneros fueron: Rojas Bermúdez, Salas Subirat, Resnik, Pavlovsky, Mora G. de Zion y Aberastury entre otros. Los mismos compartirían la técnica fundamentalmente analítica, utilizando la interpretación del inconsciente en el juego y el análisis de transferencia y resistencias.

Según Sirlin (1974) la psicoterapia grupal de niños en Instituciones surgió como una necesidad práctica ante los usuarios que no podían atenderse individualmente por falta de terapeutas. No había un análisis de los motivos por los cuales cada niño se podría beneficiar con la psicoterapia grupal. Por otra parte el terapeuta tomaba una actitud prescindente que lo hacía visualizarse como inseguro en la puesta de límites. El resultado de esto habrían sido grupos con serias dificultades de coordinar, lo cual provocó que varios terapeutas abandonaran esta tarea.

Posteriormente se logró una mayor eficacia en los tratamientos grupales gracias a determinados factores. Los mismos fueron: una selección de participantes en la cual se podía prever (en un margen de posibilidades) el funcionamiento del niño en el grupo, una mayor seguridad del terapeuta en la puesta de límites y una cercanía afectiva con los niños. A su vez Sirlin define como un factor fundamental el encuadre interno del terapeuta; es decir tener en claro lo que espera que suceda, dentro de qué tipo relaciones y en qué actividades se desenvolvería el proceso.

Pavlovsky (1987) al igual que Glasserman & Sirlin (1974) utilizan como esquema referencial al psicoanálisis, tomando al psicodrama como instrumento para hacer efectiva su terapia.

Trabajos grupales terapéuticos de Gazmuri y Milicic en Chile

En Chile Gazmuri & Milicic (2014) han trabajado en coterapia implementando más de 100 abordajes grupales con niños. Dichas psicólogas toman los aportes de Corominas, Farre, Martínez & Camps (1996) quienes expresan la dificultad de clasificar distintos tipos de psicoterapias grupales en niños, lo más común sería que se emplean técnicas de distintas orientaciones, aunque el enfoque predominante de Gazmuri & Milicic (2014) es interaccional-sistémico con intervenciones psicoeducativas. Asimismo trabajan con grupos cerrados, siempre concurren los mismos participantes a la totalidad de encuentros y no hay ingresos nuevos a lo largo del proceso grupal.

En los grupos de estas referentes se trata de que el niño reflexione sobre cómo su conducta repercute en los demás y como los demás afectan la misma. A su vez se considera al niño en su contexto familiar y se trata de enfatizar el trabajo en lo que cada participante necesitaría aprender.

Trabajos grupales terapéuticos con niños en Uruguay

Inicios de abordajes grupales con niños:

Busto de Rossi (1999) menciona que el abordaje grupal con niños se vio influido en sus principios por la Terapia Dinámico Expresiva llevada a cabo desde 1956 por Juan Carlos Carrasco, Mauricio

Fernández y Yolanda Martínez la cual consiste en una terapia de expresión por medio de la pintura.

En cuanto al abordaje psicoanalítico grupal en niños, se mencionan como referentes pioneros a Mercedes Freire, Héctor Garbarino, Luis E. Prego, Gloria Mieres, Maren Ulriksen, Myrta Casas, Marcelo Viñar, entre otros (Busto de Rossi, 1999).

Asimismo las instituciones que dieron inicio a este tipo de abordaje fueron el Hospital Pedro Visca desde 1959 funcionando grupos de niños, así como de madres, y de con madres y padres; y la ex Asignaciones Familiares desde 1960 (Busto de Rossi, 1999).

Anterior al abordaje psicoanalítico se trataba de brindar un espacio para el juego libre del niño y el terapeuta sólo verbalizaba su acción lúdica. Con el psicoanálisis se comenzó a posibilitar la interpretación de contenidos inconscientes en lo lúdico y el análisis de la transferencia, a su vez propiciando una adecuada puesta de límites en cada encuentro y una actitud afectivamente cercana del terapeuta con los niños (Busto de Rossi, 1999).

Posteriormente, en el Hospital Pereira Rossell en 1989 se implementó el “Grupo de Encuentro”, que consiste en grupos paralelos de padres e hijos en los cuales se prioriza la medicación a través del juego y la palabra. En 1998 se implementó en “Grupo de Cuento”, una reunión semanal con niños y padres en conjunto donde se propicia la creación de cuentos (Busto de Rossi, 1999).

Servicio de Atención Psicológica Preventivo-Asistencial.

Zytner (2011) menciona que el Servicio de Atención Psicológica Preventivo-Asistencial consiste en un convenio entre la Facultad de Psicología de la UDELAR y el Ministerio de Salud Pública que comenzó a funcionar en el año 2001 y que en el 2009 fue homologado por ASSE. La cobertura comprende a funcionarios de ASSE/MSP y sus núcleos familiares en Montevideo.

Bentancor (2011) menciona como una de sus actividades al Espacio de Encuentro Creativo en la cual se implementan abordajes grupales con niños. Esta modalidad de trabajo la considera apropiada pues los motivos de consulta más frecuentes entre los niños han sido relacionados con problemas de conducta y dificultades en el vínculo con pares, con carencias en el sostén de su familia. También se han realizado trabajos paralelos con grupos de referentes adultos, con objetivos de identificar problemáticas que traen a consulta y brindar un espacio de escucha.

Plan de prestaciones de Salud Mental

Se puede hacer referencia al Plan de prestaciones de Salud Mental enmarcado en la reforma sanitaria y empleado desde el 2011 con carácter obligatorio para todos los prestadores integrales, buscando la implementación de intervenciones psicosociales y abordajes psicoterapéuticos a modo de aliviar un sufrimiento o favorecer el desarrollo de los sujetos con necesidades en salud mental. Se mencionan tres modos de abordajes grupales en el caso de niños y adolescentes, y sus referentes adultos (MSP, 2011). Los casos correspondientes para cada modo con sus respectivas características de trabajo se encuentran detallados en el plan citado.

MARCO TEÓRICO DEL TRABAJO CON DISPOSITIVOS GRUPALES

Fernández (2007) conceptualiza a los dispositivos grupales como:

Diversas modalidades de trabajo con grupos que cobraron cierta presencia propia en función de las características teórico-técnicas elegidas, como también los campos de aplicación donde se han difundido [...] cada uno de ellos crea condiciones de producción de determinados efectos de grupo- y no otros- son en tal sentido virtualidades específicas [...] (p.135).

Para comprender en mayor medida dicho concepto en sus distintas modalidades de trabajo es necesario remitir a aportes históricos de conceptualizaciones sobre abordajes grupales.

Aportes de Mayo y Lewin al trabajo con grupos.

Según Fernández (2002) las primeras intervenciones que posteriormente dieron lugar al estudio de pequeños grupos, estuvieron a cargo de Elton Mayo en 1924 en base a la práctica social empresarial en Estados Unidos. Las mismas plantearon que los trabajadores desarrollan vínculos entre ellos así como con sus superiores y con los reglamentos, y su rendimiento dependería mayormente de la interrelación afectiva entre ellos que de las mejoras en las condiciones de trabajo.

Posteriormente Kurt Lewin basado en principios de la teoría de Gestalt, desarrolló hipótesis como “el grupo es un todo cuyas propiedades son diferentes a la suma de las partes.” (Fernández, 2002, p.64), y expresó que los elementos del grupo constituirían un sistema de interdependencia, modificado un elemento se puede modificar la estructura y esta tiende a un equilibrio dinámico. A su vez, sugirió que el pequeño grupo posibilita vencer las resistencias al cambio, siendo más eficaz cambiar ideas y normas en un grupo que en individuos aislados (Fernández, 2002).

Según Del Cueto & Fernández (1985) Lewin consideraba a los acontecimientos grupales como fenómenos en sí mismos (grupos-islas) sin tomar en cuenta las dimensiones institucionales, políticas, ideológicas e históricas.

Aportes de la psicología social rioplatense

Pichón Riviere (1986) define al grupo como un “conjunto de personas, ligadas entre sí por constantes de tiempo y espacio y articuladas por su mutua representación interna, se plantea explícita e implícitamente una tarea, que constituye su finalidad” (p.152).

En 1946 creó la técnica de “grupo operativo” la cual concibe que el grupo se centra en una tarea explícita que puede ser el aprendizaje, la curación (en grupos terapéuticos), entre otras. Y bajo ésta, emerge una tarea implícita que tiene como objetivo la ruptura de estereotipos que impiden el aprendizaje y la comunicación.

La tarea implícita consiste en elaborar dos ansiedades básicas: “miedo a la pérdida (ansiedad depresiva) de las estructuras existentes y miedo al ataque (ansiedad paranoide)” (p.153). Dichas ansiedades conforman la “resistencia al cambio” que debe ser superada en el grupo en un

proceso de esclarecimiento que se posibilita por el material aportado por un portavoz en el grupo, la interpretación del coordinador y el emergente grupal el cual consiste en un elemento sintético y creador como respuesta a la interpretación. El coordinador señalaría las situaciones manifiestas y su interpretación de la causalidad de las mismas (Pichón Riviere, 1986).

Según Pichón Riviere (1986) la estructura y función del grupo están dadas por el mecanismo de asunción y adjudicación de roles los cuales están ligados a expectativas de los miembros del grupo. Estos roles no son estereotipados sino rotativos. Uno de estos es el Portavoz el cual habla por todos los integrantes, conjugándose en su discurso la verticalidad (historia personal de cada participante, en este caso la suya propia) y horizontalidad (proceso actual aquí y ahora en la totalidad de los integrantes). Esto permite la emergencia del material que debe ser interpretado. Criticando estas conceptualizaciones, Del Cueto & Fernández (1985) expresan que el interjuego de roles es más un efecto de la latencia grupal que un estructurante del grupo. Por otro lado, el análisis de la verticalidad y horizontalidad grupal no darían cuenta de todos los acontecimientos grupales y el manejar solo estos dos registros induce a la antinomia individuo-sociedad.

Dispositivos grupales terapéuticos

Fernández (2002) ubica a los primeros intentos de abordajes terapéuticos grupales en las actividades iniciadas por Pratt en 1905. Estos dispositivos incluían una conferencia del terapeuta hacia pacientes con tuberculosis y preguntas de los mismos con posteriores discusiones. A su vez, quienes mejor cumplían su tratamiento ocupaban las primeras filas del aula sentándose con mayor cercanía al coordinador/líder, adquiriendo éste una figura paternal idealizada. El coordinador intentaba aparecer de forma controlada sentimientos de solidaridad y estimulación en el grupo. Según Fernández (2002) dicho tipo de terapias actúan “por” el grupo, utilizan las emociones colectivas basándose en la sugestión sin intentar otorgarles un sentido. Posteriormente surgió una nueva corriente: terapias que actúan “por” el grupo pero en la cual se estimula una fraternidad entre participantes, disminuyendo notablemente el liderazgo en el técnico. Como ejemplos de esta última, Fernández (2002) cita a la tendencia de las terapias de “alcohólicos anónimos” iniciada en 1935, en las cuales un miembro ex alcoholista se beneficia ayudando a otro paciente, pudiendo conectar desde otro sentido con su propia patología.

Dispositivos grupales psicoterapéuticos.

Fernández (2002) sugiere a la corriente psicoanalítica como pionera en organizar dispositivos grupales psicoterapéuticos aplicando técnicas del psicoanálisis individual en el grupo y superando la modalidad sugestiva de las terapias “por” el grupo.

Fernández (2002) señala que Slavson y Klapman intentaban que los grupos sean integrados por pacientes de similares características por lo cual la interpretación a uno de sus miembros podía valer para la mayoría. Esta modalidad se denomina “terapia interpretativa individual en grupo”.

Otra corriente ha sido la “técnica interpretativa de grupo”, cuyos máximos referentes en Argentina fueron Grinberg, Langer y Rodrigué. En este caso el grupo sería el receptor global de las interpretaciones como si fuera un conjunto de personas portadoras de un sujeto inconsciente.

Planteos posteriores, mencionan que esta concepción de grupo sería inapropiada pues no se tendría en cuenta la especificidad de lo grupal; únicamente se trasladan nociones de la clínica psicoanalítica individual a la grupal, demostrando vacíos teóricos (Fernández, 2002).

Aportes de Bion a la psicoterapia grupal:

Bion (1963) trabajó con grupos de pacientes de un hospital durante la Segunda Guerra Mundial, y posteriormente en la readaptación de veteranos y antiguos prisioneros de la guerra a la vida cotidiana.

Este referente postula que los sujetos al reunirse en grupo se combinan para actuar según supuestos básicos. Estos son: “dependencia”, en el cual el grupo se encuentra reunido para que alguien le provea satisfacción de necesidades, deseos y seguridad; “ataque y fuga” en el cual hay un enemigo que se debe atacar o huir de él; y “apareamiento” en el cual un hecho futuro o ser no nacido resolverá los problemas del grupo. Estos supuestos serían considerados como reacciones grupales defensivas a ansiedades psicóticas. El supuesto básico que predomina en un momento da cuenta de su cultura en tal situación. Asimismo el “grupo de supuesto básico” coexistiría con un “grupo de trabajo” en el cual las actividades se realizan de forma racional y eficiente.

Fernández (2002) menciona que una crítica que le ha hecho Pontalis a Bion es que en su teoría falta el análisis de la estructura que provoca o determina a los supuestos básicos.

Aportes conceptuales contemporáneos:

Según Fernández (2002) el psicodrama psicoanalítico dio visibilidad al hecho de que cada escena grupal genera múltiples sentidos, lo cual da cuenta de la necesidad de que los cuerpos teóricos funcionen como cajas de herramientas que aporten instrumentos y no como sistemas conceptuales únicos y hegemónicos.

Del Cueto & Fernández (1985) proponen pensar en la noción de transversalidad en la cual los grupos son campos de problemáticas en vez de campos intermediarios entre lo individual y social, ante lo cual se desdibuja la concepción de grupo como “grupo-isla”. Por esto último es que “el contexto es texto el grupo”, no hay una realidad externa que produce efectos en lo grupal, sino que la realidad es fundante de cada grupo. Como expresa Fernández (2002) cada grupo construye sus ilusiones, mitos y utopías, construcciones que se realizan en un doble movimiento; por un lado se despliegan los atravesamientos socio-histórico-institucionales y por otro su singularidad como pequeño colectivo.

Del Cueto y Fernández (1985) trabajan la noción de “formaciones imaginarias grupales”, es decir representaciones comunes a la mayoría de sus miembros; es lo que se denomina “algo común” en el grupo. Según las autoras, la “tarea” no es lo fundante en el grupo sino lo convocante; son las formaciones imaginarias grupales las que propician la tarea, solidaridad, eficacia grupal y conflictos.

En cuanto al lugar de coordinación, Fernández (2002) propone que la misma no debería actuar como oráculo que intenta encontrar un sentido oculto al acontecimiento grupal sino que debe crear

las condiciones para que distintos sentidos puedan ser enunciados, las interpretaciones serían realizadas desde la ignorancia, renunciando al saber de la certeza.

Psicoterapia Grupal con niños.

Según Tesone (2014) esta modalidad de trabajo comprende que los sujetos se constituyen y enferman entre otros. El grupo abre la posibilidad de ensayar nuevos roles que resignifiquen y modifiquen sus síntomas posibilitando otras formas de vínculos que no impliquen sufrimiento. Se busca la expresión emocional y simbólica de los conflictos.

Asimismo según Glasserman & Sirlin (1974) en la psicoterapia grupal se trata de elaborar situaciones conflictivas brindando al paciente elementos para proveerse fuera del espacio terapéutico, no coinciden con Slavson en sustituir experiencias desagradables por agradables. Por su parte Pavlovsky (1987) destaca la importancia de determinar los principios que rigen en la psicoterapia grupal de niños diferenciándolos de los de adultos pues la estructura, relación defensiva y conflicto en ambos casos se presentan de forma distinta. Los niños elaboran sus problemáticas por medio de su actividad lúdica.

Según Glasserman & Sirlin (1974) el grupo constituye algo diferente a la suma de sus partes, y están en juego los emergentes del grupo “aquí y ahora”, fenómenos grupales, análisis del material verbal y no verbal, acciones y reacciones de miembros, interpretación de transferencia y resistencia, y la contratransferencia. En cuanto a la relación Individuo-Grupo consideran que por momentos se debe interpretar una situación de expresión grupal y por otros una situación individual. Las autoras sugieren: “La consideración de un grupo como todo que expresa una fantasía o un sentimiento se convierte a veces en un abstracto que tiene escaso valor para un real acercamiento a los niños” (p.47). No obstante, se busca comprender lo que expresa el grupo como totalidad pero recién se enuncia cuando la situación puede ser comprensible para el niño. Por otro lado, haciendo referencia a Gazmuri & Milicic (2014) en la psicoterapia grupal con niños se trata de que los participantes se centren en sus recursos y desarrollen una mirada positiva ante la realidad, que construyan una nueva narrativa de sí mismos dentro del grupo, y que aprendan a escuchar, conocer en mayor medida a los demás participantes y valorar diferencias. A su vez promueven la toma de consciencia de elementos inconscientes que afectan a sus conductas.

DESCRIPCIÓN DE LAS INTERVENCIONES GRUPALES CON NIÑOS IMPLEMENTADAS EN SALUD MENTAL DE CIUDAD DE LA COSTA.

Grupo del período de verano:

A raíz de las consultas individuales de la psicóloga infantil (tanto de seguimiento como referidas a psicodiagnóstico) se observó que un número importante de niños de 9 a 12 años podían ser beneficiados en sus procesos con un trabajo grupal. La mayoría de estos casos presentaban ciertas dificultades al relacionarse con pares: algunos inhibición y otros impulsividad, y en otros casos si bien no presentaban grandes dificultades se creía que tal experiencia podía brindarles un desarrollo emocional.

Se convocaron 11 niños en total. En todos los casos se dialogó previamente con sus referentes adultos sobre los posibles beneficios del trabajo grupal.

Los objetivos generales del trabajo grupal fueron: **(1)** favorecer el reconocimiento y regulación de emociones, **(2)** promover herramientas para expresar sus pensamientos y sentimientos de una forma asertiva y saludable, y **(3)** descubrir herramientas para la resolución de conflictos interpersonales en distintos contextos de su vida cotidiana.

En este grupo se decidió realizar un encuentro semanal culminando en el comienzo de clases del año escolar.

A continuación se describirán los distintos encuentros con sus objetivos específicos, participantes, técnicas y materiales (previstos y efectivamente implementados), emergentes significativos y evaluación.

	Primer encuentro
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer expectativas de los participantes respecto al trabajo grupal. - Propiciar las bases para la formación de vínculos entre los niños.
Participantes	Tres niños varones.
Técnicas y materiales previstos	<ul style="list-style-type: none"> - Diálogo sobre objetivos, encuadre y expectativas de los niños sobre el trabajo grupal. - Presentación lúdica: cada participante debía expresar datos de sí mismo y posteriormente intentar recordar los aspectos mencionados por los demás. - Teléfono descompuesto: Ubicados en ronda, un participante debía emitir un mensaje en secreto a su compañero de al lado, el cual a su vez mencionaba lo entendido al siguiente (también en secreto). Esto se realiza de forma consecutiva hasta llegar al último compañero de la ronda quien debía emitir el mensaje comprendido en voz alta. - Realización de collages utilizando fotos de revistas. Cada niño debía elaborar una producción que considere que lo represente.
Técnicas y materiales utilizados	Mismas actividades previstas, no obstante no hubo tiempo para finalizar collages.
Emergentes significativos	Aún antes de comenzar la presentación surgió un diálogo entre los participantes sobre la problemática del bullying escolar. Uno de ellos comentó que se ha sentido agredido en su ámbito escolar y otro que ha resuelto conflictos similares golpeando a compañeros.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> - El diálogo inicial sobre el bullying escolar, permitió visualizar la necesidad de trabajar tal temática. Se intercambiaron alternativas de resolver conflictos de relacionamiento entre pares en la escuela y desde la coordinación se señaló su relación con los objetivos del grupo. - Las actividades lúdicas resultaron sumamente agradables para los participantes posibilitando su integración.

	Segundo encuentro
Objetivos específicos	Los mismos que en el anterior.
Participantes	Un niño y una niña (distintos a los participantes del primer encuentro).
Técnicas y materiales previstos	<ul style="list-style-type: none"> - Diálogo sobre objetivos del grupo, encuadre y expectativas de los niños. - Misma dinámica de presentación que en el encuentro anterior. - Juego: Caminar de un lugar a otro según distintas consignas planteadas tanto por coordinadores como por los niños. Ejemplo: “los que viven con hermanos van hacia la derecha, y los que no hacia la izquierda”. - Implementación de juegos propuestos por los mismos participantes - Realización de collages utilizando fotos de revistas. Cada niño debía elaborar una producción que considere que lo represente.
Técnicas y materiales utilizados	Se realizaron las actividades previstas. También se implementó el juego “Cartero” propuesto por la niña. Este último consistía en que un participante se colocaba en un extremo del espacio y debía enviar una carta a otro desde un país a elección. El participante que recibía la carta debía avanzar caminando en un número de pasos según la cantidad de letras del país que le había sido enviada la carta. .
Evaluación	Se logró un espacio de disfrute en las actividades lúdicas sobre todo en las que implicaban mayor integración.

	Tercer Encuentro
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Continuar propiciando la integración entre los participantes. - Favorecer en los niños un reconocimiento de sus emociones y contacto con las mismas.
Participantes	Tres niños y dos niñas. Dos de ellos participaron en el primer encuentro, otros dos en el segundo y una niña se incorporó en esta oportunidad.
Actividades y materiales previstos	<ul style="list-style-type: none"> - Diálogo sobre objetivos del grupo y encuadre. - Utilización de un póster en el cual se encuentran plasmadas caras que expresan distintas emociones (ver el póster en anexos). Cada participante debía elegir una cara respecto a cómo se sentía en tal momento y explicar el motivo de tal elección. -Realización o culminación de collages pendientes de encuentros anteriores -Juego propuesto por los participantes.
Actividades y materiales utilizados	Se utilizaron todas las técnicas y materiales previstos. Los juegos elegidos por ellos fueron el “Cartero” y el traslado de un lugar a otro del espacio según distintas consignas.

Emergentes significativos	<ul style="list-style-type: none"> - Al elegir emociones, una niña mencionó se sentía con vergüenza al ser el primer encuentro que asiste. - Los participantes observaban con curiosidad las distintas emociones antes de elegir una. - Uno de los niños que en consultas individuales parecía mostrar una actitud excesivamente correcta, en esta oportunidad tuvo dificultades para escuchar a sus compañeros.
Evaluación	<p>-A partir de la vergüenza expresada por una niña se posibilitó una reflexión en grupo sobre otros momentos en las cuales la misma emerge y posibles estrategias para afrontarla. Ante esto consideramos que en próximos encuentros sería provechoso continuar favoreciendo el reconocimiento de distintas emociones y posteriormente problematizar estilos de comunicarla.</p> <p>-Se manifestó una buena integración en el grupo.</p>

	Cuarto encuentro
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> -Posibilitar en los niños un reconocimiento de sus emociones y contacto con las mismas -Favorecer la empatía por medio de ejercicios lúdicos
Participantes	Dos niñas, un niño y un amigo de este último. Los tres participantes ya habían asistido a anteriores encuentros. El amigo de uno de ellos, se encontraba de visita en su casa durante el día, por lo cual pidió asistir con él a tal taller. En esta oportunidad se aceptó su participación, de todos modos pudiendo rectificar tal iniciativa a lo largo del encuentro.
Técnicas y materiales previstos	<ul style="list-style-type: none"> - Juegos elegidos por los mismos participantes. - Elección de caras del poster mencionado y posterior explicitación de los motivos de tal elección. - Actividad en parejas, la cual consistía en asignar sentimientos a distintas expresiones faciales plasmadas en una hoja.
Técnicas y materiales utilizados	Los mismos que los previstos
Emergentes significativos	Uno de los niños espontáneamente cuenta aspectos de su historia familiar, logrando empatía en los demás participantes.
Evaluación	<p>-El permitir que el amigo de uno de los participantes se integrara dio buenos resultados ya que se trataba de un niño con muy buena capacidad de simbolización, realizando muy buenos aportes al grupo.</p> <p>-Ante aspectos mencionados por un niño sobre su historia, se dialogó sobre las emociones generadas al respecto. Se reflexionó sobre la "tristeza" y modos de afrontarla.</p>

	Quinto encuentro
Objetivos específicos	Favorecer el reconocimiento de distintos estilos de comunicación (agresivo, tímido y asertivo) y dialogar sobre los mismos remitiendo a sus experiencias personales.
Participantes	Tres niños y dos niñas. Cuatro de ellos ya han asistido a anteriores encuentros. El otro participante se incorporó en esta oportunidad pero ya había participado en un grupo anterior.
Técnicas y materiales previstos	-Juegos propuestos por los mismos participantes -Actividad propuesta por Rodríguez Ruiz (2004) en la cual los participantes en parejas debían asignar un estilo de comunicación (tortuga dragón o persona) a situaciones ideadas por la autora (Ver Anexos). Posteriormente debatimos lo trabajado.
Técnicas y materiales utilizados	Se implementaron las técnicas y materiales previstos. Los juegos elegidos por ellos fueron el traslado de un lugar a otro según distintas consignas y el “pato ganso”.
Emergentes significativos	-Una de las niñas emitía burlas hacia los varones por sus respuestas y su escasa coordinación al trabajar juntos en la actividad de asignar estilos comunicativos a situaciones ficticias. -Un niño manifestó su preferencia por no jugar al “Cartero” pues debía deletrear países lo cual le era de gran dificultad. Se adaptó dicha actividad, facilitándola.
Evaluación	-Las metáforas sobre los estilos de comunicación fueron fáciles de aprender. Asimismo la actividad propuesta permitió conocer significados de nuevas palabras como “influenciar”. -Ante las burlas de la participante hacia el trabajo de los varones se posibilitó reflexionar sobre los posibles estilos de comunicación en el mismo grupo. Consideramos para el próximo encuentro problematizar en profundidad los estilos de comunicación remitiendo a situaciones más concretas. -El emergente relacionado a la dificultad del niño al jugar al “Cartero” llevó a reflexionar a la coordinación sobre situaciones similares que podría vivenciar tal niño en otros ámbitos.

	Sexto encuentro
Objetivos específicos	-Problematizar estilos comunicativos por medio de un aprendizaje vivencial -Descubrir estrategias para la solución de conflictos en relaciones interpersonales.
Participantes	Dos niñas y dos niños. Todos asistieron a anteriores encuentros.
Técnicas y materiales previstos	-Juego elegido por ellos mismos -6 Dramatizaciones en dos grupos cuyo argumento era ideado por el equipo de coordinación (ver argumentos en anexos). Los mismos eran referidos a niños comunicándose en diferentes estilos y se relacionaban con situaciones similares a las vivenciadas por los participantes. Se les daba la libertad a los niños de representar las escenas como quisieran. -Diálogo posterior a cada dramatización sobre emociones y estilos de comunicación de cada personaje.
Técnicas y materiales utilizados	En vez de 6 se llevaron a cabo 4 dramatizaciones. En las primeras dos solicitaron ayuda de la coordinación respecto a la implementación de las escenas.
Emergentes significativos	-Las niñas presentaron dificultad en una escena en la cual se requerían insultos. Un niño espectador se reía en escenas donde personajes se agredían. -Se manifestó entusiasmo ante la idea de dramatizar, solicitando que se replique tal actividad en próximo taller.
Evaluación	Las dramatizaciones además de ser del gusto de los niños permitían reflexionar sobre los estilos de comunicación de cada personaje, y pudieron elaborar escenas alternativas donde los conflictos se resolvían de una forma asertiva. Los niños se mostraron entusiasmados en dramatizar y con inquietudes tanto al elaborar las escenas como al observarlas.

	Séptimo encuentro
Objetivos específicos	-Continuar reconociendo distintos estilos de comunicación y favorecer estrategias para la solución de conflictos en relaciones interpersonales -Evaluación entre los participantes y coordinadores sobre el trabajo grupal de este período.
Participantes	Tres niños y dos niñas. Todos han asistido a anteriores encuentros.
Técnicas y materiales previstos	-Dramatizaciones planeadas por la coordinación. -Merienda compartida. -Reflexión respecto a los logros y dificultades del trabajo grupal de este período.

Técnicas y materiales utilizados	Se llevaron a cabo las dramatizaciones y la merienda compartida, no así la reflexión final sobre el trabajo grupal por falta de tiempo.
Emergentes significativos	<ul style="list-style-type: none"> -Hubo dificultades por parte de dos de los niños en prestar atención a las escenas realizadas por sus compañeras, lo cual dificultó la reflexión sobre las mismas. -Las niñas se mostraron entusiasmadas al dramatizar, no obstante manifestaban enojo cuando escenas de sus compañeros se desarrollaban de forma lenta. -Otro de los niños presentó dificultades al representar personajes. -Se percibió cierta dispersión y ansiedad en las actividades propuestas; insistencia en comer durante todo el taller y preguntas recurrentes respecto a cuándo retomará la actividad grupal. -Se expresaron comentarios respecto a ansiedades por el inicio de clases.
Evaluación	La ansiedad percibida en miembros del grupo pudo manifestarse debido al comienzo del año escolar y a la culminación del grupo. Respecto a esto último los niños manifestaron una conformidad respecto al trabajo grupal preguntando cuando retomaría el mismo.

En cuanto a la asistencia a los talleres de este grupo, de los 7 participantes, 4 lo hicieron a 5 o 6 encuentros, 2 solo a uno y el restante niño concurreó en 3 ocasiones. La asistencia a partir del tercer encuentro se consolidó en 4 o 5 niños. Hubo un núcleo de participación bastante estable, más allá de que en ninguna instancia estuvieron todos presentes.

Grupo del período de invierno.

En posteriores consultas individuales, los cuatro niños que más asistieron al grupo de verano expresaron su deseo de retomar el espacio grupal. Asimismo durante los meses de marzo a junio ingresaron nuevos niños al área de Psicología de Salud Mental de los cuales en sus consultas individuales se observó la pertinencia de trabajar en grupo pues de este modo se beneficiarían en cuanto al relacionamiento con su entorno. Por otra parte hubo dos niños que eran atendidos únicamente con la psiquiatra infantil (uno de ellos en lista de espera para psicoterapia) y se decidió integrarlos al grupo por recomendación de tal profesional.

Por otra parte se decidió incorporar en simultáneo el trabajo con referentes adultos, también en modo grupal. De acuerdo al trabajo clínico individual se visualizó que algunos de ellos presentaban inquietudes sobre aspectos de su vínculo, crianza y comprensión de los niños en su cotidianidad. Los objetivos de este grupo de adultos fueron **(1)** reflexionar y compartir inquietudes respecto a su rol, **(2)** fortalecer habilidades para la comunicación con los niños, y **(3)** intercambiar estrategias de cuidado y acompañamiento a los niños en su desarrollo.

Por un lado, la psicóloga coordinaba el grupo de referentes adultos, y por mi parte coordiné el de niños. Asimismo, la asistente social me acompañó en la coordinación desde el tercer encuentro. En esta ocasión decidimos que los grupos se implementen en una frecuencia quincenal ya que varios de los usuarios convocados residían en zonas alejadas de Salud Mental, por lo cual podrían

tener dificultades económicas para asistir semanalmente. También por esta última razón es que decidimos que el trabajo del grupo de padres sea en horario simultáneo al de niños.

A continuación se describirán los distintos encuentros con sus objetivos específicos, participantes, técnicas y materiales previstos y utilizados, emergentes significativos y evaluación.

	Primer encuentro
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer expectativas de los participantes respecto al trabajo grupal. - Propiciar las bases para la formación de vínculos entre los participantes.
Participantes	Dos niños y una niña. Uno de ellos participó en cinco talleres del anterior proceso, otro en uno, mientras que en el caso de la niña se trató de su primera experiencia grupal.
Técnicas y materiales previstos	<ul style="list-style-type: none"> -Diálogo con participantes sobre objetivos y encuadre del grupo. -Presentación lúdica: cada participante debía expresar datos de sí mismo y posteriormente intentar recordar los aspectos mencionados por los demás participantes. -Teléfono descompuesto -Juego del “Periodista”: Técnica adaptada de la propuesta por Gazmuri & Milicic (2014). Los niños se debían dividir en dos sub-grupos y cada uno formular 10 preguntas a los participantes del otro sub-grupo. - Realización de un dibujo individual en base a cómo se sentían en tal momento.
Técnicas y materiales utilizados	Los mismos que los previstos, a excepción del dibujo individual. En su lugar se jugó al “manchado” y al “monito” por propuesta de los participantes.
Emergentes significativos	<ul style="list-style-type: none"> -En las primeras actividades se manifestó timidez en los tres niños. -En el juego del “periodista” se notó cierto rechazo entre los varones y la niña. No obstante se trató de propiciar la integración por medio de las problemáticas en común que surgían de las respuestas de los participantes. -De los mismos niños surgió la idea de jugar al “manchado” y al “monito” ideando sus respectivas reglas. Al final del encuentro se los tres participantes se manifestaron entusiasmados y expresaron su deseo que el próximo encuentro sea pronto.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> -Si bien en un principio se percibió inhibición en los participantes y rechazos entre varones y niña, típico de la edad de latencia, posteriormente se logró su integración por medio de los juegos deportivos. Por esto último se observa la conveniencia para próximos encuentros la inclusión de juegos propuestos por los niños a modo de propiciar su integración. - Entre las problemáticas en común a los participantes surgidas del Juego del periodista, se visualizaron la convivencia con hermanos y peleas con compañeros de clase. Se pudo comenzar a reflexionar sobre las mismas propiciando la participación de los tres niños.

	Segundo encuentro
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer expectativas de los participantes respecto al trabajo grupal. - Posibilitar el proceso de autoexposición en el grupo y generación de vínculos
Participantes	<p>Cuatro niños y una niña.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dos de ellos participaron en el anterior encuentro mientras que los demás asistieron al presente taller por primera vez en este grupo. - Dos de los participantes concurren en varios talleres del grupo de verano. - Uno de los participantes no se ha atendido en psicología, sino en psiquiatría.
Técnicas y materiales previstos	<ul style="list-style-type: none"> - Actividad de presentación similar a la del encuentro pasado. - Traslado de un lugar a otro del espacio, según distintas consignas propuestas por coordinación y por los mismos niños. - Realización de un dibujo en el cual debían graficar un recuerdo positivo de su historia de vida (Técnica propuesta por Gazmuri & Milicic (2014). - Juegos propuestos por los participantes.
Técnicas y materiales utilizados	<p>Los mismos que los planificados, aunque la actividad del dibujo se suspendió, dando paso a una actividad sugerida por Gazmuri & Milicic (2014) la cual consistía en proponer reglas para el grupo de forma colectiva.</p> <p>Igualmente se jugó a la “papa caliente”, un juego en el cual los participantes se debían pasar una pelota y quien la tenía en sus manos debía mencionar una palabra relacionada con determinadas consignas (colores, países, comidas, entre otras).</p>
Emergentes significativos	<ul style="list-style-type: none"> - Se manifestaron peleas entre dos niños, uno de ellos insultando al otro de forma reiterada. En ocasiones fue necesario separarlos a modo de evitar golpes físicos. - Se denotaba incomodidad en el resto del grupo ante tales situaciones. - Una de las niñas realizó su dibujo apartada del resto y posteriormente expresó su preferencia a no colectivizar su producción.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> - Ante agresiones vivenciadas no se consideró oportuno realizar interpretaciones al ser el primer encuentro que asistía el niño que agredía. Desde la coordinación se intentaba mediar la situación recordando los objetivos del grupo o apelando al humor. - Se consideró que en caso de continuar con la actividad propuesta inicialmente respecto a graficar un recuerdo positivo, habrían continuado los conflictos produciéndose una falta de confianza en los participantes en dar conocer aspectos de sus historias de vida. Una de las niñas expresó su preferencia a no compartir su producción en el grupo. - Al final del encuentro se intentó propiciar una reflexión sobre lo trabajado pero no fue del todo posible por falta de tiempo. - Se consideró necesario para los objetivos del grupo, trabajar autorregulación emocional en próximos encuentros.

	Tercer encuentro
Objetivos específicos	-Posibilitar el proceso de autoexposición en el grupo y generación de vínculos -Comenzar a propiciar el proceso de autorregulación emocional.
Participantes	Dos niños y una niña. - Dos de los niños participaron en el anterior taller de este grupo. Una de las niñas participó en varios talleres del grupo de verano. El otro participante concurre en este encuentro por primera vez y no se ha atendido en psicología, sino en psiquiatría -En esta oportunidad se incorporó la asistente social infantil en la coordinación a modo de ampliar la mirada de emergentes grupales y posibilidades de intervenciones. Asimismo cambios de horario de trabajo de la profesional la posibilitaron participar desde esta ocasión.
Técnicas y materiales previstos	-Traslado de un lugar a otro según distintas consignas propuestas por coordinación y niños. -Continuar la propuesta colectiva de reglas para el grupo, esta vez plasmándolas en una cartulina. -Actividad en la cual cada niño debía elegir una fotografía entre varias propuestas por la coordinación y en base a tal elección, escribir una historia. Dicha técnica es adaptada de una de las propuestas por Gazmuri & Milicic (2014).
Técnicas y materiales utilizados	Como se incorporó un participante nuevo, se volvió a explicitar el encuadre y a dialogar sobre los objetivos del grupo. No se realizó la propuesta colectiva de reglas para el grupo dado que asistieron solo tres niños y no surgieron emergentes relacionados con agresiones entre ellos. Las demás actividades planificadas se pudieron implementar.
Emergentes significativos	-Los participantes elaboraron historias relacionadas con sus propias conflictivas y deseos, algunas de las cuales trataban de niños “vengándose” de otros que anteriormente les habían hecho algún daño. Uno de ellos expresó un gran monto de agresividad desde su producción. -A partir de la colectivización de historias, dos de los niños expresaban cierta similitud con sus experiencias y se intentaban aconsejar.
Evaluación	-La elaboración de historias y su posterior colectivización permitió remitir a experiencias conflictivas de los participantes e intentar pensarlas en base al intercambio grupal de pares. Asimismo se posibilitó el contacto con las emociones surgidas de tales experiencias (utilizando el poster de las emociones), legitimar las mismas y reflexionar sobre alternativas para expresarlas. -Curiosamente el niño que más expresó agresividad por medio de las historias fue quien al principio del taller se presentaba como alguien correcto y prolijo. - Para próximos encuentros se consideró continuar propiciando el reconocimiento y aceptación de las emociones.

	Cuarto encuentro
Objetivos específicos	Favorecer un aprendizaje sobre la temática de drogadicción a modo de prevención en salud, ya que la misma era una preocupación emergente en el grupo de referentes adultos.
Participantes	Tres niñas y tres niños. -Una niña asistió por primera vez a este grupo, mientras que los demás ya habían asistido a encuentros anteriores. Tres de los participantes asistieron a talleres del grupo de verano.
Técnicas y materiales previstos	-Elección de caras de un poster, las cuales representan emociones. -Dialogo sobre lo ocurrido en los días previos de cada participante. -Retomar la propuesta colectiva de reglas para el grupo y plasmarlas en una cartulina -Realización de un acróstico con la palabra DROGAS. -Lectura y posterior diálogo sobre un cuento relacionado a la temática Drogadicción. El mismo se trataba de un duende que comenzó a comer hojas de un árbol “mentiroso”, con objetivo de acercarse a otros duendes. A raíz del efecto de las hojas, el protagonista realizó actos que perjudicaron su entorno.
Técnicas y materiales utilizados	Los mismos que los planificados a excepción del cuento. Asimismo se realizó el juego del traslado de un lugar a otro en el espacio según distintas consignas por propuesta de una niña pues algunos participantes no se conocían de instancias anteriores. Dado que el grupo de referentes adultos se extendió en su duración, se jugó al “monito”.
Emergentes significativos	-A raíz de la actividad de la elección de emociones surgió un diálogo entre dos niños que expresaban sus dificultades en el relacionamiento con pares cercanos de su entorno e imposibilidad de afrontar tales situaciones. Ambos se brindaban posibles alternativas. -Uno de los niños que en el grupo de verano solía presentar inhibición, propuso algunas alternativas sobre cómo regular emociones como la rabia. -Surgieron dudas e intercambios de saberes respecto a la temática de drogadicción. -El juego del monito se tornó violento por momentos, sobre todo por parte de un niño, el cual además se retiró del espacio sin previo aviso, yendo todos los demás a seguirlo.
Evaluación	- La resolución de conflictos con pares y regulación de emociones como la bronca, son temas necesarios a continuar ser trabajados. Se podría implementar al igual que en el grupo de verano, la metáfora de los estilos de comunicación “tortuga-dragón-persona” . - Si bien en este grupo se propusieron sanciones específicas a conductas agresivas, no se pudieron implementar ya que no se consideró conveniente. - Inicialmente se decidió trabajar la temática de drogadicción por la preocupación de los adultos respecto a esta temática en el futuro de los niños. A partir de una instancia de supervisión con la Lic. Marina Tesone, se decidió no abordar la temática si no se trata de un emergente significativo en el grupo. Posteriormente se analizará conceptualmente dicho aspecto.

	Quinto encuentro
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> -Problematizar los hechos ocurridos en el anterior encuentro en el cual se transgredieron límites -Reelaborar situaciones vivenciadas por los niños en sus historias personales en las cuales hayan padecido conflictos interpersonales.
Participantes	<ul style="list-style-type: none"> Dos niños y una niña. -Los tres asistieron a encuentros anteriores de este grupo -Dos de ellos a su vez concurren a talleres del grupo de verano.
Técnicas y materiales previstos	<ul style="list-style-type: none"> -Dramatizar escenas propuestas por los niños, referidas a situaciones de sus historias de vida en las cuales hayan padecido conflictos interpersonales.
Técnicas y materiales utilizados	<ul style="list-style-type: none"> -Elección de una fotografía entre varias propuestas (cuyas temáticas trataban en mayoría de conflictos interpersonales) y elaborar una historia al respecto. -Dramatizaciones mudas: los niños debían dramatizar con mímicas, emociones plasmadas en el póster a modo que los demás adivinaran cuál estaba siendo representada.
Emergentes significativos	<ul style="list-style-type: none"> -Antes de iniciar, se observó una mejoría en el relacionamiento entre dos niños del grupo. -Uno de los niños expresó que vivenció momentos en los cuales sus compañeros de clase se habrían burlado de él por sus dificultades de aprendizaje. -No resultó la actividad de dramatizar pues se mostraron reticentes al respecto. -El primero en finalizar su historia escrita fue un niño que solía mantener actitudes impulsivas en el grupo. Mientras sus dos compañeros terminaban su actividad, se dispuso a jugar al fútbol con una cascola. En vez de retirársela me incluí en su juego y esto a su vez me permitió percibir un indicio de su mejoría en cuanto a sus reacciones impulsivas en el juego. -Entre las temáticas surgidas en las historias se presentaron el bullying escolar, peleas entre niños y miedos nocturnos.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> -El niño que en anteriores encuentros presentaba actitudes agresivas, se lo notó más cuidadoso en sus juegos y relacionamiento con los otros niños. -Al igual que en otra oportunidad las historias remitieron a experiencias pasadas de los niños. Se pudo dialogar sobre las mismas pensando distintas alternativas de resolver conflictos. - Las dramatizaciones mudas respecto a las emociones causaron entretenimiento y diversión en los participantes. Asimismo despertó curiosidad en conocer el significado de emociones desconocidas.

	Sexto encuentro
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Favorecer la empatía y autorregulación emocional. - Problematizar estilos de comunicación por medio de la metáfora “tortuga-dragón-persona”.
Participantes	Cinco niños y dos niñas. Todos asistieron a encuentros anteriores de este grupo, cuatro de ellos concurren a talleres del grupo de verano.
Técnicas y materiales previstos	<ul style="list-style-type: none"> -Dialogar sobre lo ocurrido a cada participante en los días previos al encuentro - Mismo juego de dramatizaciones mudas que en el encuentro anterior. Luego de adivinada la emoción, se elaborarían causas por las cuales los personajes se podrían sentir de tal modo. -Actividad donde se planteaban situaciones ficticias de niños comunicándose en distintos estilos (tortuga-dragón-persona) ideadas por la coordinación (ver en anexos) en las cuales los participantes debían asignar un estilo de formas de comunicarse a dichos personajes. En esta oportunidad se adaptó la actividad propuesta por Rodríguez Ruiz (2014) implementada en el grupo de verano, a modo que sea de mayor facilidad para los niños.
Técnicas y materiales utilizados	Los mismos que los planificados. Por iniciativa de los niños, en una cartulina escribieron y dibujaron características de los tres estilos de comunicación.
Emergentes significativos	<ul style="list-style-type: none"> -Uno de los niños emitió un comentario hacia una niña que no fue de su agrado, ante lo cual le preguntamos cómo podría decirle lo que le molestó de una forma al estilo “persona”. Ante esto último la niña exclamó su emoción sin agredir al niño, por lo cual le señalamos que es entendible su enojo ante dicho comentario, pero habría que pensar cómo expresarlo. -Por momentos, uno de los niños parecía tenerle miedo a otra niña por su alta estatura mientras que a la misma parecía molestarle la voz de tal niño. Asimismo dicha participante jugaba a pegarle a otro niño. No obstante estos aspectos parecían formar parte de acciones lúdicas pues se manifestaba un buen vínculo entre dichos participantes.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> -La actividad de las dramatizaciones mudas de sentimientos despertaba curiosidad en los niños sobre el significado de distintas emociones además de favorecer la empatía con personajes. -Asimismo se notó una gran participación en las actividades relacionadas con los estilos de comunicación. -Se observaron conductas en el vínculo entre algunos participantes que si bien se manifestaban como lúdicas podrían referirse a procesos transferenciales remitidos a vínculos de tales niños fuera del ámbito grupal. Pudieron haberse realizado dramatizaciones al respecto.

	Séptimo encuentro
Objetivos específicos	-Lograr una instancia compartida entre adultos y niños, en la cual estos últimos compartan lo trabajado sobre las emociones y comportamiento asertivo. -Lograr una evaluación de los trabajos grupales en este período.
Participantes	Dos niñas y tres niños. Dos de ellos concurren con sus madres, otro con ambos padres, una niña con su abuela y la otra participante asistió sin referentes adultos.
Técnicas y materiales previstos	- Dramatizaciones mudas respecto a las emociones plasmadas en un poster. - Dramatizaciones respecto a situaciones ficticias elaboradas por la coordinación, referidas a personajes comunicándose en distintos estilos. - Realización de una merienda compartida. En todas las actividades participarían niños y adultos en conjunto.
Técnicas y materiales utilizados	Los mismos que los planificados, además los niños jugaron espontáneamente al “manchado “ y al “monito” sobre el final del encuentro.
Emergentes significativos	-En un principio se notó cierta timidez en los niños al estar sus referentes adultos presentes. Posteriormente se logró un clima de confianza. -Dos niños que en los primeros encuentros tuvieron conflictos, en este caso compartieron juegos de una forma amena. -En un momento de la merienda compartida en el cual los adultos dialogaban, dos de los niños espontáneamente se dispusieron a jugar con una pelota, luego me sume junto a los demás niños y jugamos al monito mientras que los adultos continuaban dialogando en la merienda compartida. -Sobre el final del taller se tomaron fotografías a modo de adquirir recuerdos.
Evaluación	-Los referentes adultos se manifestaron su agradecimiento tanto hacia el espacio del grupo de adultos como al de los niños. -Los niños comentaban su agrado por el grupo y entre las sugerencias una niña comentó su deseo respecto a que dichos espacios funcionaran en frecuencia semanal y no quincenal. -Se observaron mejoras significativas en el vínculo entre los niños y mayor participación en dos de ellos que solían mantener conductas inhibidas.

En cuanto a la asistencia a los talleres, de los 8 participantes, 3 lo hicieron a 5 o 6 encuentros, otros 3 a 3 talleres, y los 2 restantes concurren a dos instancias. La asistencia a lo largo del ciclo varió de 3 a 7 participantes por taller. Hubo un núcleo de participación bastante estable, más allá de que en ninguna instancia estuvieron todos presentes.

Algunos de los motivos de inasistencia expresados espontáneamente por las familias fueron enfermedad, dificultades económicas u otros compromisos pautados en tales instancias.

ANÁLISIS CONCEPTUAL DE LA EXPERIENCIA TRANSITADA EN EL PRACTICANTADO ASSE

Objetivos de los grupos:

Al implementar talleres Cano (2012) destaca la importancia de tener claros los objetivos de los mismos, pues de lo contrario se produciría “Una suerte de acting donde no está claro por qué se hace lo que se hace” (p.27) sin un potencial transformador.

En el caso de la experiencia transitada, la mayoría de los contenidos a tratar y técnicas empleadas estaban subordinadas a los objetivos generales del trabajo grupal. Como excepción se puede mencionar el taller en el cual se planificó abordar explícitamente la temática de la drogadicción, tal caso constituyó un error técnico al trasladar la demanda del grupo de referentes adultos a la de los niños, realizando acciones desviadas de los objetivos de este último.

Asimismo, según Goleman (1996) en temas de prevención de problemáticas como la drogadicción es fundamental trabajar sobre la alfabetización emocional en primer lugar. Se informaría a los participantes sobre dichas problemáticas en momentos donde comiencen a enfrentarse a ellas. En el caso del grupo trabajado, la alfabetización emocional se encontraba en la línea de los objetivos a trabajar mientras que los participantes aún no manifestaban como necesidad el aprendizaje de la temática de drogadicción a modo de ser incluida en el trabajo grupal. A su vez, Bisquerra (2003) expresa que habilidades como la concientización y regulación emocional: “se pueden aplicar a una multiplicidad de situaciones, tales como la prevención del consumo de drogas [...]” (p.27). Por lo cual los objetivos del trabajo grupal de niños de alguna manera ya apuntaban a la prevención de problemáticas como la drogadicción sin necesidad de abordar dicha temática de forma explícita. Asimismo Sirlin (1974) menciona como elemento favorecedor de la eficacia del trabajo grupal, el mantener un encuadre interno, es decir tener claro que se espera que suceda, en qué tipo de relaciones y actividades se desenvolvería el proceso.

Explicitación de los objetivos del grupo.

Gazmuri & Milicic (2014) sugieren dialogar con los niños sobre los objetivos del grupo para el cambio en los participantes se produzca por decisión interna y no por sometimiento.

Asimismo en el período inicial del grupo, los niños funcionarían como en su ámbito escolar, a la espera de un estilo directivo por parte del adulto (Vidal, Viera & Escudero, 2013).

Por estas razones y por la continua incorporación de integrantes en los primeros encuentros se hizo necesario dialogar reiteradamente en el grupo sobre los objetivos del trabajo así como del encuadre y sus expectativas. Esto se diferenciaría del antecedente teórico mencionado de Slavson, quien proponía que los integrantes ignoren los fines terapéuticos del grupo.

Pertinencia de los dispositivos grupales:

Se visualizó que una cantidad importante de niños de 9 a 12 años atendidos individualmente en el Servicio podrían ser beneficiados por el trabajo grupal en mejorar el relacionamiento con sus pares. En la tabla incluida en el posterior apartado “Resultados visualizados” de este capítulo se detallan las problemáticas iniciales de los niños que concurren a los talleres.

Distintos marcos teóricos fundamentan la implementación de trabajos psicoterapéuticos grupales cuando está presente la necesidad de mejorar el vínculo con pares. Según Gazmuri & Milicic (2014) de acuerdo a la teoría psicoanalítica, el análisis de la transferencia se ve favorecida en el grupo pues unos ayudan a otros a observar conductas repetitivas y comprender sus orígenes en conflictos inconscientes. Asimismo se pueden observar mecanismos de defensa en la interrelación de los participantes.

Por otra parte, desde los aportes de la teoría cognitivo-conductual el grupo permite conocer y evaluar las creencias de cada participante, y ensayar nuevas formas de vincularse. Según Skinner (1978) si el grupo refuerza determinada conducta aumentan las posibilidades de que vuelva a ocurrir y se transfiera a otros contextos (Gazmuri & Milicic, 2014).

Oaklander (2008) posicionado en la teoría de Gestalt expresa que el grupo brinda la posibilidad de que los niños descubran y resuelvan lo que esté bloqueando su proceso de vinculación por medio del uso pleno de sentidos, cuerpo, intelecto y expresión de emociones. Por otra parte según la teoría sistémica las intervenciones dirigidas al grupo como totalidad influyen sobre cada persona y las intervenciones a cada persona en particular influyen en el grupo como totalidad. Por esto es que los niños aprenden de las experiencias de otros integrantes y se conectan con su estado emocional, favoreciéndose la empatía (Gazmuri & Milicic, 2014).

Asimismo en la experiencia transitada se pudo evaluar la pertinencia del trabajo grupal a través del análisis de emergentes significativos en los distintos talleres. Como sugiere Bentancor (2011) el trabajo grupal podría favorecer la valoración del comportamiento del niño entre pares y diagnóstico de situaciones relacionadas a las dificultades planteadas como demanda.

Selección de participantes en grupos terapéuticos:

Según Pavlovsky (1987) existen múltiples criterios para seleccionar niños en grupos terapéuticos según la experiencia personal de cada terapeuta. Gazmuri y Milicic (2014) mencionan la importancia de este aspecto para el cumplimiento de objetivos del grupo.

En los grupos trabajados, algunos de los participantes convocados presentaban impulsividad al relacionarse con pares y otros inhibición, en otros casos si bien no presentaban grandes dificultades se creía que por medio de dicha experiencia se les podía posibilitar un crecimiento emocional como ocurrió en experiencias de Gazmuri & Milicic (2014).

Pavlovsky (1987) sugiere la modalidad de “grupos abiertos al diagnóstico”, en los cuales los niños concurren a algunas sesiones y se analiza su funcionamiento en el grupo para decidir su inclusión. En los grupos de verano e invierno también se trabajó con dicha modalidad. Asimismo se encontraban inmersos en una Institución en la cual al igual que las experiencias de Pavlovsky

(1987) las bajas e ingresos podrían ser comunes. Igualmente varios de los participantes residían en zonas alejadas al Servicio por lo cual era esperable que en casos de condiciones económicas o climáticas desfavorables no asistieran.

Por otra parte, como sugieren Gazmuri & Milicic (2014) y Glasserman & Sirlin (1974) es fundamental tener en cuenta para la selección, si los referentes adultos pueden sustentar el tratamiento y tolerar cambios en el niño. En el grupo de invierno hubo dos niños que no habían sido atendidos en psicología, sino en psiquiatría; posiblemente un error técnico en ese caso fue el no haber tenido una entrevista previa con el niño y con los padres a modo de dialogar sobre las características del trabajo grupal y motivos por los cuales dichos niños podían ser beneficiados. No obstante el trabajar con la modalidad de grupos abiertos permite posibles rectificaciones en la decisión de incluirlos en el grupo.

Por otra parte, Pavlovsky (1987) indica ciertos tipos de pacientes que pueden ser beneficiados con el tratamiento grupal. Algunos de ellos son:

- Niños introvertidos con dificultades en la comunicación ya que paulatinamente comienzan a adquirir mayor participación al relacionarse con pares. En los grupos de la experiencia trabajada se presentaron casos similares.

- Niños inmaduros y sobreprotegidos con baja tolerancia a la frustración. El grupo terapéutico les permitiría un aprendizaje y nuevas vías de canalización a sus frustraciones, lo cual les posibilitará un crecimiento emocional y nuevos patrones de conducta.

En la experiencia transitada hubo algunos casos con baja tolerancia a la frustración y agresividad. En un caso emergieron dudas sobre su continuidad el grupo por conductas opositoras hacia la coordinación y agresivas hacia algunos de sus compañeros pues como sugieren Gazmuri & Milicic (2014) es necesario lograr un espacio donde los niños tengan la suficiente confianza para exponerse, por lo cual las dificultades de los niños deben presentarse en un grado leve a moderada.

- Pacientes obsesivos con formaciones reactivas: quienes aparentan prolijidad y correctitud en su comportamiento pero poseen dificultad en el relacionamiento entre pares. Por medio del trabajo grupal estos niños pueden comprender que su comportamiento aparentemente bueno es una defensa para controlar la agresión interna (Pavlovsky, 1987). En la experiencia transitada hubo casos similares.

- Según Pavlovsky (1987) hay autores que no integran a niños con discapacidades o con retardo mental pues podrían sufrir burlas de los demás participantes, sintiéndose excluidos. Sin embargo en sus experiencias hubo niños con pseudo-retardo han mejorado por el intercambio afectivo en el grupo, pues ellos presentaban desde su niñez un déficit de estimulación social.

En el caso de los grupos de Salud Mental, uno de los niños presentaría un retardo mental leve.

Agrupamiento de niños:

Glasserman & Sirlin (1974) recomiendan agrupar niños con edades cercanas (uno o dos años como máximo).

Por su parte, Arias & Torras de Beà (2010) destacan la conveniencia de agrupar a niños inhibidos con impulsivos pues esta combinación supondría un buen equilibrio para el proceso del grupo.

Según Sardinero & Pedreira (s.f) el grupo tendría que contar con distintos modelos de identificación de aspectos que los participantes no poseen por lo cual el grupo debería ser heterogéneo en características de los participantes. En la experiencia transitada en el Practicantado nunca se pudo saber con certeza quienes efectivamente iban a asistir a cada encuentro, por lo cual en cada instancia se presentaban grupos conformados distintamente. En una oportunidad predominaron niños inhibidos por lo cual fueron necesarias mayores intervenciones por parte de la coordinación que en otras oportunidades.

En cuanto al sexo de los participantes, según Glasserman y Sirlin (1974) un grupo mixto ayudaría a los niños a disminuir rechazos hacia el sexo opuesto típico de la etapa de latencia, y a lograr un intercambio de mayor fluidez.

En la experiencia transitada siempre trabajó grupos mixtos por las razones mencionadas. Sobre esto cabe retomar el primer encuentro del grupo de julio a setiembre, al cual asistieron dos niños y una niña; los tres de personalidades inhibidas. En las primeras actividades con fines de integración, se denotaba un rechazo entre los varones y la niña, sin embargo como sugieren Gazmuri & Milicic (2014) el juego favorece el vínculo entre los niños y posibilita la integración entre ellos. En este caso se logró por medio de juegos como el “manchado” y “monito”. Asimismo, otra de las niñas presentaba cierto rechazo a figuras masculinas, lo cual se denotó en el grupo por medio de procesos transferenciales; no obstante a medida que transcurría el proceso grupal pudo generar vínculos con distintos niños, interesándose por sus experiencias algunas de ellas resonando en su propia historia.

Planificación de las técnicas y contenidos a tratar:

Si bien como expresa Cano (2012) es de importancia conocer las características de los participantes para una adecuada selección de las técnicas a emplear, en los grupos de Salud Mental fue de gran dificultad dada la imposibilidad de saber con certeza quienes concurrirán a cada encuentro. A modo de ejemplo, en una instancia en la cual se planificaron técnicas psicodramáticas, concurrieron niños quienes las mismas no eran de su agrado. Es necesario mantener cierta flexibilidad con varias alternativas planificadas y a su vez recepción a aquello que los niños proponen. Asimismo al haber casos de niños con dificultades en procesos de simbolización, hubo que adaptar determinados juegos y técnicas a modo de facilitarlos.

Según Tesone (2014) en cada encuentro deben estar presentes tres momentos: caldeamiento, trabajo focalizado, y cierres verbales a modo de permitir la elaboración de lo acontecido. Sin embargo en los grupos implementados en esta experiencia, los cierres verbales no siempre se

realizaban por falta de tiempo. Igualmente debió darse mayor trascendencia a tal momento implementación de los talleres.

Eficacia de actividades realizadas en los grupos:

Respecto a las actividades empleadas se trató que las mismas sean lúdico-expresivas.

Moccio (1989) destaca los beneficios del método expresivo pues posibilitan una armonía entre pensamiento, sentimiento y acción.

En cuanto al aspecto lúdico de las actividades grupales, Escudero (2005) expresa que el juego facilita el pasaje de la “cultura de pares” a la “cultura del grupo terapéutico”. La primera remite a experiencias en otros grupos de ámbitos como el familiar y escolar en los cuales suele predominar una autoridad definida que enseña y castiga transgresiones. En la segunda se aceptan los sentimientos provocados en la interacción grupal ya que por medio del juego incorporan y elaboran experiencias, y se experimentan sentimientos rechazados así como fantasías. Como menciona Pérez Crim (2011) la actividad lúdica permite que disminuyan las resistencias y angustias paranoides dando paso a la actividad verbal.

Asimismo como expresa Palau (2004) respecto al juego: “Este marco es privilegiado para “ensayar” equivocaciones, hacer reales sueños y deseos, expresar las omnipotencias y las rabias acumuladas, reírse de los propios temores, plantar caras a las vergüenzas, satirizar las tristezas y descontrolarse con las alegrías” (Gazmuri y Milicic, 2014, p.126).

Algunas de las actividades y materiales empleados en los grupos

- Collages:

Según Gazmuri & Milicic (2014) pueden ser una instancia de trabajo cooperativo entre los niños, lo cual se visualizó en la experiencia del grupo de verano. Asimismo esta instancia permitió comenzar el proceso de autoexposición y la escucha mutua.

Esta actividad permite al niño al conectarse con la proyección de lo realizado, logrando un concepto más integrado de sí mismo (Gazmuri y Milicic, 2014).

- Actividades utilizando imágenes como mediadores.

En algunas oportunidades se le propuso a cada niño que elija una fotografía y en base a tal elección escribiera una historia al respecto.

Vacheret (2000) teorizando sobre el método del fotolenguaje expresa que cada foto deviene en una imagen que actúa como mediación entre la realidad externa y la intrapsíquica. Al activarse una imagen sensorial, se produce una cadena asociativa con otras imágenes que pueden ser de cualquier sentido, ya sean visuales, auditivas, olfativas, gustativas, o táctiles. Dicha cadena asociativa se liga a afectos, abriéndose una vía a la simbolización.

En los grupos implementados, en la mayoría de los casos los niños eligieron imágenes y elaboraron historias relacionadas con sus propias conflictivas. Probablemente al jugar recreando historias, pudieron tomar un papel activo a hechos vivenciados de forma pasiva.

Asimismo por medio del intercambio en grupo acerca de cada historia, se aportaron distintas alternativas y sentidos a dichas situaciones. Como expresa Vacheret (2000) el grupo alimenta la cadena asociativa de imágenes que porta cada integrante.

El hecho de no constituir una instancia evaluatoria permitió que las historias se realizaran con total libertad; no se juzgaron las producciones ni los sentimientos generados al crear las mismas.

- Uso de metáforas

Gazmuri & Milicic (2014) sugieren el uso de metáforas como estrategia terapéutica pues estas quedan grabadas en la memoria emocional, sintetizan la dirección del cambio que se desea lograr y promueven la imaginación de los participantes por asociaciones relacionadas con sus propias vivencias.

En los grupos implementados en Salud Mental, los niños adoptaron con facilidad la metáfora de los estilos de comunicación: “tortuga (estilo tímido) -dragón (estilo agresivo) -persona (estilo asertivo)” pudiendo comprender las consecuencias de cada uno.

- Dramatizaciones

Como expresan Gazmuri & Milicic (2014) las dramatizaciones integran modalidades de expresión oral y corporal, y están ligadas a emociones de los niños frente a situaciones conflictivas.

En el caso de la representación de roles, se posibilita a captar las necesidades, intenciones y puntos de vista de distintos personajes.

En la experiencia transitada, a través de las dramatizaciones de role-playing se pudo vivenciar distintas modalidades de comunicación. Como expresa Martín García (1992) dicha actividad mejora la habilidad de resolución de conflictos interpersonales y previsión de consecuencias en base a la toma de decisiones, favoreciendo la empatía y comunicación.

Como se mencionó anteriormente los niños del grupo de verano manifestaron entusiasmo respecto a dramatizar. Si bien no se practicaron técnicas propiamente psicodramáticas, los argumentos de las escenas propuestas por coordinación fueron elegidos en base a situaciones similares a las vividas anteriormente por los niños. Como expresa Moccio (1989) cuando un paciente dramatiza una situación relacionada con su persona se entra en una dimensión donde se viven hechos a gran intensidad, permitiendo un control y disminución del monto de ansiedad.

En el grupo de invierno también se implementaron dramatizaciones mudas en base a mímicas, en las cuales los niños debían descubrir su significado. Gazmuri & Milicic (2014) sugieren que en este tipo de dramatizaciones se favorece el desarrollo de un lenguaje emocional y la empatía con distintos personajes.

- Otras actividades con fines de integración

Como sugieren Gazmuri & Milicic (2014) todas las actividades que impliquen integración y mayor conocimiento entre los participantes permiten disminuir ansiedades iniciales al interactuar con personas desconocidas y desarrollan la capacidad de autoexposición y escucha a otros. Entre las implementadas de los grupos de verano e invierno se destacaron: “teléfono descompuesto”, el “manchado”, “monito”, y “papa caliente”, así como también el juego del traslado de un lugar a otro según distintas consignas. A raíz de estas actividades en encuentros sucesivos los niños

recordaban aspectos característicos de los otros participantes. Asimismo visualizaron problemáticas e intereses similares.

- Materiales que promueven la alfabetización emocional

Según Bisquerra (2003) la educación emocional tiene como objetivo el desarrollo de competencias que posibiliten un bienestar personal y social. Entre dichas competencias destaca la concientización emocional y la regulación de emociones. Según Goleman (1996) la primera es la base para la segunda. A su vez dicho autor aclara que el objetivo de la regulación emocional no es reprimir emociones vivenciadas como negativas, pues se considera que toda emoción es legítima y tiene su propio significado; se trata de expresarlas asertivamente.

En ambos grupos se realizaron actividades como la elección de emociones plasmadas en un poster de acuerdo a como se sentían los participantes en tal momento. Asimismo en el grupo de verano se realizó una actividad de asignar emociones a distintas expresiones faciales. Ambas actividades tuvieron como objetivo desarrollar el lenguaje emocional.

A su vez, en diversas actividades ya mencionadas se recurría al poster de las emociones, por ejemplo al deliberar como se sentían los personajes representados en dramatizaciones o en la elaboración de historias en base a fotografías. En todo momento se propició la legitimación de sentimientos como la rabia señalando que lo que se debía problematizar eran los modos de afrontarla, ante lo cual se originaban debates en grupo sobre posibles estrategias al respecto.

Puesta de límites en la coordinación grupal.

Ante ciertos emergentes del grupo de invierno, una de las interrogantes de la coordinación fue cómo ejercer una puesta de límites sin llegar a una actitud autoritaria, o permisiva al estilo de Slavson. Se presentó el temor de no lograr un ambiente favorecedor para que los niños pudieran exponerse, constituyendo una experiencia contraproducente a las dificultades de algunos de ellos. Según Speier (1984) si quienes son agredidos no son defendidos, vivenciarían al grupo como una experiencia traumatizante.

Pavlovsky (1987) expresa que este aspecto es una de las principales dificultades en la coordinación grupal de niños, ante lo cual el terapeuta debe tratar de convertir o canalizar impulsos (agresivos o eróticos) hacia su expresión simbólica.

Como menciona Tesone (2009) la falta de límites puede ser vivida como una experiencia caótica con un sentimiento de abandono y una carga de angustia que encuentra caminos falsos de elaboración. En cuanto a las intervenciones de la coordinación, en todas las oportunidades se trató de tomar en cuenta las sugerencias de Fernández (2002) respecto no ejercer un rol de coordinador-oráculo que intenta encontrar el sentido "oculto" al acontecimiento grupal.

Según Speier (1984) puede haber momentos donde en vez de interpretar sea más oportuno explicitar la situación, asimismo es posible asumir una actitud moderadora señalando aspectos positivos de las situaciones conflictivas. En la experiencia transitada se tomó dicha forma de intervención en algunas situaciones con señalamientos recordando los objetivos del grupo.

Speier (1984) también menciona la posibilidad de recurrir al sentido del humor pues lo considera un elemento eficaz para neutralizar la agresión. En el grupo de invierno, ante la insistencia de un niño en burlarse de otro por su caligrafía se recurrió al humor a modo de intentar quitarle importancia a la evaluación de tales aspectos.

Glasserman & Sirlin (1974) sugieren la posibilidad de suspender una actividad. En el segundo encuentro del grupo de invierno se suspendió la actividad de exponer dibujos relacionados con recuerdos positivos dado el clima de incomodidad en participantes ante las situaciones conflictivas. Como expresa Moccio (1985) una condición imprescindible para que el grupo desarrolle actividades creativas es un grado de confianza que facilite el desbloqueo de actitudes defensivas ante personas desconocidas.

Igualmente Speier (1984) señala que puede pedirse colaboración del grupo para alguna tarea, apelando a los aspectos constructivos de la personalidad, y fomentando el proceso de maduración. Luego de suspender la actividad mencionada se propuso realizar una actividad en la cual ellos mismos propusieran reglas para el grupo (Actividad sugerida por Gazmuri & Milicic (2014)). Asimismo sugirieron la implementación de sanciones, lo cual posiblemente no fue una buena alternativa, ya que con un niño en particular no se pudo aplicar las acordadas; en ese caso se consideró que solo hubiera llevado a actitudes opositoras y una escasa comprensión de la repercusión de sus conductas en los demás. Sin embargo desde el encuentro que se problematizaron ciertas conductas, dicho participante fue modificándolas. Como sugiere Tesone (2009) cuando las reglas del encuadre son desafiadas se origina una discusión en el grupo, entre quien transgrede con sus compañeros y coordinadores. Esto coincide con el planteo de González Cuberes (1988) para el caso de los talleres, quien propone problematizar reglas del grupo en conjunto pues de esta forma se inculcaría en el niño su rol democrático, acatando normas porque las considera necesarias y no por sometimiento. Por su parte, Gazmuri y Milicic (2014) mencionan que ante situaciones que distorsionen el desarrollo del grupo no se debe discutir la legitimidad de los sentimientos de un participante sino destacar que sus acciones dañan a otros o a él mismo pues le crea dificultades para formar amistades. Estos aspectos se trabajaron en los grupos implementados por medio de las metáforas mencionadas de los estilos comunicativos: “tortuga-dragón-persona”.

Actitud del coordinador

Sirlin (1974) menciona que es necesario que el coordinador se aparte de la actitud prescindente propuesta por Slavson y actúe como un integrante del grupo que también juega y se compromete. Esta cercanía afectiva es necesaria para que los niños puedan sentirse comprendidos por parte del terapeuta. De lo contrario su rol puede ser percibido como una imposición externa, y a su ayuda la aceptarían solo por sometimiento. Por su parte, el terapeuta solo podría comprender a los niños si mantiene conversaciones coloquiales y participa en actividades lúdicas junto a ellos. Tesone (2009) por su parte, expresa “en los niños el lenguaje prioritario es: los gestos, las miradas, los tonos de voz y sus diferentes matices y el movimiento” (p.67). En mi caso particular,

traté de mantener cercanía con los niños a modo que me sintieran parte del grupo, en varias oportunidades me incluía en los juegos propuestos y a actividades con objetivos de integración. A pesar de lo último es importante tener en cuenta como expresa Sirlin (1974) que no se trata de idealizarse ni seducirlos a modo de buscar transferencia positiva de forma deliberada pues como expresa Pavlovsky (1987) se debe mantener la disociación instrumental necesaria para coordinar. Por otra parte, si bien es fundamental la puesta de límites en casos de agresiones, como expresa Tesone (2009): "Pensar en dispositivos para niños es pensar en situación de caos, en encuadres hechos para desbordar, para des-encuadrarse" (p.69). Como se mencionó anteriormente, en una oportunidad me incluí en el juego de fútbol con uno de los niños quien utilizaba una cascola como pelota, un elemento ideado para otra actividad con objetivos totalmente distintos. Sin embargo el mantener una actitud tolerante e incluirme en su juego me permitió percibir un indicio de su mejoría en cuanto a sus reacciones impulsivas en el juego. Es decir, el mantener una actitud plástica, jugar y tolerar lo imprevisto con niños puede posibilitarnos a intervenciones oportunas. Por otra parte, como expresan Vidal, Viera & Escudero (2013), sobre todo en períodos iniciales el terapeuta debe propiciar los intercambios entre los participantes que en un principio tienden a dirigirse solo a él, remitiendo preguntas y proponiendo actividades a modo de lograr una identidad común en el grupo. Glasserman & Sirlin (1974) proponen como posible intervención comentar los temas que traen los niños extendiendo el diálogo e interés hacia todo el grupo a modo de crear conciencia de propias dificultades y promover reflexiones maduras. En la actividad de la realización de collages en verano, se propició el hecho de que cada niño realice preguntas a los demás participantes sobre sus producciones. Asimismo en el caso del grupo de invierno con el juego del "periodista" se intentó favorecer el diálogo ante el surgimiento de problemáticas similares como la convivencia con hermanos y peleas con compañeros de clase. A su vez en el grupo de verano cuando emergió por parte de un niño la problemática del bullying y en el grupo de invierno cuando dos niños comentaron sobre sus dificultades en el relacionamiento con niños familiares, surgieron diálogos en los cuales desde la coordinación se trató de involucrar a todo el grupo. Asimismo he visualizado que a partir de las vivencias de los participantes y de sus saberes previos se puede construir el conocimiento de una forma más fructífera a si hubiera brindado por mi parte clases teóricas con contenidos abstractos. Como menciona González Cuberes (1988) se trata de que haya poco lugar para los dogmatismos por parte del coordinador.

Aspectos necesarios para la formación del coordinador de grupos:

Gazmuri y Milicic (2014) señalan la importancia de un trabajo psicoterapéutico personal del coordinador pues es necesario que las propias experiencias de vida y características personales constituyan instrumentos útiles en su trabajo y poder diferenciar lo que le ha pasado al terapeuta de lo que ocurre en el grupo de niños. En mi caso particular fue fundamental más aun tomando en cuenta que en Practicantado constituyó mi primera experiencia trabajando con niños.

A su vez, las autoras señalan la coterapia como una forma eficaz de trabajar pues permite ampliar conocimientos teóricos, sumar competencias específicas de los terapeutas y disminuir riesgos de

sesgos personales. En el caso de la experiencia transitada, en el grupo de verano logre aprender del trabajo de la psicóloga infantil. En el grupo de invierno si bien con la psicóloga trabajábamos en grupos separados, en todo momento hubo una comunicación sobre lo abordado en cada instancia y posibles líneas de trabajo en próximos encuentros. A su vez la participación de la asistente social en el último grupo permitió ampliar posibilidades de intervenciones.

También se recomienda la supervisión, es decir recurrir a una visión desde otro rol distinto a la coordinación a modo de enfrentar dificultades surgidas en la terapia grupal (Gazmuri & Milicic, 2014)

Tesone (2014) propone que la coordinación grupal es un oficio que se aprende con la construcción de una caja de herramientas desde diferentes líneas teóricas incorporándolos a sus saberes y modos de concebir a la clínica.

Trabajo simultáneo con referentes adultos

Taborda & Toranzo (2002) fundamentan los beneficios del trabajo simultáneo de grupos de niños y sus referentes adultos pues el niño se encuentra inmerso en una red familiar. Según Bentancor (2011) “genera una visibilidad de estrategias desde los adultos y desde los niños permitiendo identificar los encuentros, desencuentros y funcionalidades patológicas establecidas por el grupo familiar” (p.164). En la experiencia transitada en el Practicantado, a raíz de este trabajo simultáneo se ha visualizado que las problemáticas de los niños se relacionan con las historias de sus familias o con modos de vincularse de sus mismos referentes, lo cual según lo mencionado por la psicóloga se trabajó en dichas instancias. Como expresa Di Gregorio (2011) el dialogar y escuchar a otros padres hace que cada conflicto, miedo o incertidumbre resuene en cada uno y se posibiliten señalamientos entre los mismos participantes.

Asimismo en esta experiencia se generó un muy buen vínculo entre las familias y el equipo técnico, como menciona Di Gregorio (2011) es importante que dicho abordaje funcione como un ámbito seguro, confiable, de apropiación y pertenencia.

Por otra parte Radke-Yarrow & Zahn-Waxler (1984) destacan que la capacidad de empatizar en los niños se encuentra sumamente influenciada por la educación de los padres (Goleman, 1996). Por esto último es que el equipo técnico consideró que el trabajo con referentes adultos, podía a su vez apoyar a los objetivos del trabajo grupal con niños.

Resultados visualizados.

A continuación se expondrán resultados visualizados en cuanto a cambios a nivel individual de los participantes y sus vínculos a lo largo del proceso grupal así como del trabajo simultáneo con referentes adultos y de aspectos del encuadre.

- **Cambios a nivel individual**

Se manifiesta en la siguiente tabla el proceso de los niños que asistieron a talleres, demostrando su asistencia, problemática, cambios visualizados y la evaluación de su evolución.

Niños/as	Sexo	Asistencia Talleres Verano	Asistencia Talleres Invierno	Problemática:	Cambios visualizados	Evolución
1	M	Alta	Alta	Dificultades en procesos de simbolización, e inhibición en relacionamiento social.	Aumento progresivo de participación y autoexposición. Disminución de inhibición logrando vínculos con participantes del grupo.	Positiva
2	F	Alta	Alta	Autoestima baja.	Desarrollo de su autoconciencia emocional. Aumento progresivo de participación y autoexposición.	Positiva
3	F	Alta	Media	Dificultades en mantener un comportamiento asertivo y en contactar con sus propias emociones.	Mejoras progresivas en sus modos de vincularse con demás participantes del grupo logrando empatizar con los mismos.	Positiva
4	M	No se atendía en psicología	Media	Dificultades en resolver conflictos con pares y en su autorregulación emocional.	Mejoras en la capacidad reflexiva de sus problemáticas y en su autoconciencia emocional.	Positiva
5	M	No fue convocado	Alta	Impulsividad y agresividad en el relacionamiento con pares. Dificultad en acatar límites.	Disminución progresiva de su impulsividad y agresividad, logrando vínculos positivos con participantes del grupo.	Positiva
6	M	Alta	No concurre a ningún taller.	Pseudomadurez.	Adquisición de nuevas herramientas para favorecer su autorregulación emocional y comportamiento asertivo. Logró entablar vínculos con demás participantes disfrutando de actividades lúdicas.	Positiva
7	M	Baja	Media	Inhibición	Aumento de participación e iniciativa en actividades grupales lúdicas, logrando vínculos con otros participantes.	Positiva
8	M	Media	No convocado por superar franja etaria	Dificultades en generar vínculos con pares.	-	Neutra

9	M	Baja	No fue posible contactarlo	Impulsividad en el relacionamiento social.	-	Neutra
10	F	No se atendía en Psicología	Baja	Inhibición en el relacionamiento social.	-	Neutra
11	M	No se atendía en Psicología	Media	Dificultades en contactar con sus emociones.	-	Neutra

**Se entiende una asistencia alta como una concurrencia a 5 o más talleres, una asistencia media 3 o 4 encuentros mientras que una asistencia baja implicaría haber concurrido a 1 o 2 talleres.*

**Una evolución positiva se calificaría como tal cuando se observan cambios en el participante respecto a sus problemáticas iniciales y cumplimiento objetivos del grupo. Una evolución neutra implica ausencia de cambios significativos o imposibilidad de evaluarlos. Una evolución negativa se reflejaría que el trabajo grupal fue contraproducente a las dificultades iniciales del niño.*

** En el grupo de verano solo se convocaron a niños que se atendían en Psicología, a diferencia del grupo de invierno que se incorporaron dos niños atendidos únicamente en Psiquiatría.*

Ante lo expuesto, se manifiesta una aparente relación entre la asistencia frecuente a los talleres y la evolución positiva a lo largo del proceso grupal.

En la evolución de algunos participantes se denotó una mayor capacidad para reflexionar sobre sus problemáticas y mayor contacto con sus emociones. Gazmuri & Milicic (2014) expresan que a medida que el niño concientiza aspectos de sí mismo y de su ambiente, aumenta su capacidad reflexiva, logrando un mejor contacto con sus emociones y decisiones que usualmente toman al vivenciarlas. Esto favorecería posteriormente un proceso de autorregulación emocional, el cual consiste en lograr un manejo adecuado de respuestas emocionales que no dañen a otros ni a ellos mismos. Dicho proceso entonces se ve favorecido por la adquisición de un lenguaje emocional y de habilidades en la comunicación, lo cual estuvo presente en los objetivos del grupo. Asimismo según Goleman (1996) la autoconciencia emocional favorece la empatía, cuanto más contacto con sus emociones experimente un sujeto, mayor sería su destreza para comprender las de los demás. A su vez destaca como beneficios de la alfabetización emocional a futuro: el aumento de capacidad de analizar y comprender los vínculos así como modos de resolver conflictos interpersonales, mayor asertividad y destreza en la comunicación.

Por otra parte, cabe mencionar que aprendizaje emocional se produce de forma lenta en el niño (Goleman, 1996), por lo cual se comprende que dada la cantidad de encuentros disponibles para el trabajo grupal de esta experiencia, aún quedan aspectos en cada niño que podrían continuar abordándose en futuros trabajos grupales si bien se han observado evoluciones positivas.

En caso de niños que inicialmente presentaban inhibición y luego mejoraron en tales aspectos, Pavlovsky (1987) pronostica tales cambios por su aumento de participación en las actividades grupales. Asimismo como expresan Gazmuri & Milicic (2014) el grupo puede posibilitar a los niños

a sentirse valorados y queridos por terapeutas y sus compañeros. El rescatar momentos donde pueda expresarse la alegría es de importancia terapéutica, pues la misma tiende al contagio y contribuye a la creación de una identidad grupal y personal positiva. Esto último puede pensarse como fundamental para casos de niños con baja autoestima.

Asimismo en caso de participantes que en momentos iniciales del proceso manifestaban conductas agresivas a algunos de sus compañeros, Tesone (2014) expresa que los participantes suelen renunciar a ciertos goces de sus síntomas cambiándolos por un nuevo goce, que sería el de la creatividad y pertenencia al grupo.

Tanto para casos de tendencia a la inhibición como a la impulsividad se observa en el grupo una oportunidad para des-estereotipar tales comportamientos. Según Gazmuri & Milicic (2014) la terapia grupal permite visualizar patrones de interacción del niño al vincularse con pares y que forman parte de su autopercepción así como de los otros y de sus dificultades. Por medio del trabajo grupal se pueden flexibilizar roles estereotipados brindando otras posibilidades de vincularse con pares.

Por otra parte el cambio de un niño a raíz de los trabajos terapéuticos grupales se hace visible para los terapeutas en las mismas sesiones al denotarse aspectos como la capacidad de empatizar con otros, mayor participación y mejor capacidad de autorregulación. Pero también se podrían visualizar cambios “extragrupales” observados por los padres y maestros. (Gazmuri & Milicic, 2014). Es importante destacar que el alcance de lo evaluado en esta experiencia corresponde en mayor medida a los cambios observados en el mismo proceso grupal debido a la acotación del tiempo de mi participación en el Practicantado. Por lo cual podrían realizarse evaluaciones mayormente rigurosas respecto a los cambios en cada niño luego de su tránsito por la experiencia grupal si se contara con protocolos diseñados en proyectos de investigación.

- Respecto al vínculo entre participantes:

En ambos grupos ocurrieron emergentes que resignificaban las posibles dificultades de los niños en cuanto al relacionamiento con pares como burlas, situaciones donde el ruido de unos molestaba a otros, juegos de mano excesivos, inhibiciones; y los mismos se pudieron trabajar en el mismo grupo, de otro modo no hubiera sido posible o al menos no de una forma tan vivencial. Como expresan Glasserman & Sirlin (1974) en un grupo las relaciones transferenciales son más amplias ya que se extienden a todos sus miembros.

Asimismo el trabajo grupal fue una buena oportunidad para que surgieran intercambios sobre conflictivas similares vivenciadas anteriormente por los niños favoreciendo la empatía, lo cual se logró en ambas instancias grupales. Como expresan Gazmuri & Milicic (2014) el ámbito grupal funcionaría como un espacio de contención que permite y estimula la expresión de emociones, y se legitiman. A su vez Tesone (2014) menciona que el trabajo terapéutico grupal permite al niño confrontarse con la creencia de que todos están contra él o que sus problemáticas sólo le ocurren a él.

Asimismo los vínculos entre niños del grupo de invierno que en algún momento tuvieron conflictos en su relacionamiento, sobre el final del proceso pudieron respetar sus diferencias y compartir juegos de una forma amena.

- Modalidad de trabajo simultáneo con referentes adultos:

Según expresó la psicóloga, el grupo de referentes adultos adquirió características de un espacio de contención donde los mismos intercambiaban experiencias y se brindaban señalamientos. En una de las oportunidades en la cual un referente adulto habría manifestado inquietudes respecto a modos de vincularse de su hijo, gracias al intercambio grupal se habría visualizado que la misma se relacionaba con su propia modalidad de vincularse. Algunos adultos habrían expresado que el grupo le permitió problematizar aspectos naturalizados en sus vínculos con los niños.

En el último encuentro compartido entre adultos y niños se denotó un buen vínculo de los adultos con la coordinación de ambos grupos. Algunos padres mostraron su agradecimiento hacia el espacio de los niños, ya que aparentemente lo habrían disfrutado.

- Apreciaciones sobre elementos del encuadre

En cuanto a la frecuencia de trabajo de los grupos, aun siendo quincenal como en el grupo de invierno no todas las familias asistieron a todos los encuentros. En caso de imprevistos en los cuales una familia no podía asistir a un taller, transcurría como mínimo un mes sin que el niño trabaje en el grupo. Ante esto surge la interrogante si no sería de mayor beneficio para el trabajo proponerlos en frecuencia semanal y que cada familia asista cuando pueda.

Respecto al cuestionamiento inicial de este trabajo respecto a qué tan eficaz puede ser un grupo ante una asistencia variable de los participantes podemos remitirnos a la conceptualización de Glasserman & Sirlin (1974) quienes expresan que en un proceso grupal se producen por un lado la evolución del grupo y por otro la evolución del niño dentro del grupo. Respecto a la evolución del niño, su proceso no estaría determinado por el grado de evolución del grupo sino por sus conflictos intrapsíquicos. En el caso de que se ingrese un niño a un grupo en una etapa avanzada, el mismo grupo le exige desarrollar su potencial y/o para funcionar de acuerdo al nivel de los demás niños. Por esto es importante en caso de seleccionar niños nuevos en etapas avanzadas, que los mismos tengan la capacidad para realizar dicho proceso. El grupo integraría al niño nuevo a su nivel y este enfrenta a sus dificultades. Luego de superarlas, el niño se lograría integrar al grupo y sentiría que puede compartir sus padecimientos como los demás participantes. Es decir, la variabilidad de participantes en este caso no sería un impedimento para lograr una eficacia en el trabajo grupal. No obstante en el caso de la experiencia transitada podría ser conveniente pensar en una mayor duración y/o frecuencia de dichos dispositivos grupales a modo de lograr un trabajo continuo y que las temáticas sean tratadas en mayor profundidad.

Por otro lado, Tesone (2009) sugiere brindarle un nombre al grupo como un intento de territorializarlo y favorecer un sentimiento de pertenencia más allá de que posteriormente sea necesario trabajar desde la heterogeneidad y generar líneas flexibles. En el caso de la experiencia trabajada si bien no se denominaron a los grupos con un nombre, en algunas las instancias del

grupo de invierno, se colocaban cartulinas en las cuales se plasmaban fotografías de los encuentros pasados así como las reglas del grupo. De este modo se intentaba lograr una historización del grupo para que la misma pueda estar simbólicamente presente ante todos los integrantes por más que no hayan asistido a algunos talleres. Asimismo se consideró necesario al inicio de cada taller dialogar sobre lo trabajado anteriormente e incluir continuamente actividades con fines de integración a modo de lograr mayor confianza entre los niños que no se conocían con anterioridad.

CONCLUSIONES

La modalidad de trabajo en grupos a modo de lograr su eficacia terapéutica ha sido modificada de acuerdo al contexto socio-histórico y según distintas teorizaciones. Considero como menciona Tesone (2009) que es necesario constituir una caja de herramientas de distintas líneas teóricas y como expresa Fernández (2002) las mismas deben funcionar como instrumentos y no como sistemas conceptuales únicos y hegemónicos.

Distintos factores pueden posibilitar la eficacia del trabajo con dispositivos grupales terapéuticos. Uno de ellos es tener claro sus objetivos pues de lo contrario se caería en un espontaneísmo en el cual no se sabe por qué se hace lo que se hace sin lograr resultado alguno (Cano, 2012). Para lograr dichos objetivos es fundamental trabajar en una selección de participantes que se beneficien con el trabajo grupal de acuerdo a los objetivos propuestos y que a su vez puedan beneficiar al grupo. Esto también constituye factor importante para evaluar la pertinencia del dispositivo grupal, pues para poder implementarlo debe estar presente la necesidad de su trabajo por parte de quienes participarían. Si bien según los aportes teóricos mencionados es posible realizar un pronóstico inicial del funcionamiento de un niño en un grupo, un aspecto que colabora en este punto es el trabajar con modalidad de “grupos abiertos” propuesta por Pavlovsky (1987) en los cuales en los primeros encuentros se evalúe el funcionamiento de cada participante en el grupo para decidir finalmente su inclusión. Asimismo esta modalidad es la más apropiada en casos como la experiencia trabajada en la cual era esperable que la asistencia fuera variable. Por otra parte, para que un tratamiento grupal pueda ser eficaz es necesario dialogar con los participantes sobre los objetivos del trabajo grupal y encuadre, como sugieren Gazmuri & Milicic (2014) y Glasserman & Sirlin (1974). De este modo se posibilita una mejor adherencia al trabajo por parte de los participantes.

En cuanto al agrupamiento de niños, en términos generales es importante que sean cercanos en edad como sugieren Glasserman & Sirlin (1974) debido a que cada etapa evolutiva posee sus características y conflictivas específicas. Si bien referentes teóricos como Arias & Torras de Beà (2010) mencionan la importancia de incluir participantes con distintas características a modo de lograr una interacciones correctivas entre ellos, no siempre es posible si se trata de grupos abiertos con imposibilidad de predecir la asistencia de todos los participantes como en mi experiencia en el Practicantado. También considero recomendable la existencia de grupos mixtos

en sexo como expresan Glasserman y Sirlin (1974) a modo de trabajar recelos propios de la edad de latencia, aspecto que precisamente refiere al vínculo entre pares.

Por otro lado es importante como expresa Cano (2012) una planificación de las técnicas y materiales previstos para cada taller y poder flexibilizarlos en cada encuentro según las características de los participantes que asisten y emergentes grupales significativos, así como aspectos institucionales que modifiquen los tiempos previstos trabajar los contenidos planeados. Como sugiere Tesone (2014) en cada encuentro deben estar presentes tres momentos: caldeamiento, trabajo focalizado, y cierres verbales a modo de permitir la elaboración de lo acontecido.

Es necesario como expresan Gazmuri & Milicic (2014) emplear técnicas orientadas a la integración y mayor conocimiento entre los participantes a modo de favorecer sus vínculos y disposición hacia el trabajo. Asimismo es fundamental implementar otros recursos expresivos que sean de agrado para los participantes como en este caso el collage, medios expresivos literarios, dramatizaciones y juegos pues los mismos permiten simbolizar conflictos internos, favorecen la escucha y empatía. En distintas actividades a modo de favorecer el relacionamiento saludable entre pares es fundamental abordar la temática de la alfabetización emocional, promoviendo una autoconciencia de distintas emociones experimentadas y la autorregulación emocional.

También se ha destacado el uso de metáforas al tratarse de población infantil, pues es una forma eficaz de comprender determinadas temáticas abstractas como el comportamiento asertivo.

Asimismo es imprescindible como expresa Sirlin (1974) que el coordinador mantenga su encuadre interno, tener claro los objetivos específicos de cada taller y dentro de qué situaciones y relaciones espera que ocurran los mismos.

En cuanto a la coordinación grupal es necesario mantener una puesta de límites asertiva por parte del coordinador como sugieren Pavlovsky (1987), Gazmuri & Milicic (2014) impidiendo todo tiempo de agresión pues de no hacerlo, los efectos serían adversos a los objetivos propuestos por la terapia. En estos casos se puede optar por distintos tipos de intervenciones de acuerdo a cada circunstancia, como sugiere Speier (1984) la interpretación, el uso del humor, mediación, y apelando a la capacidad constructiva del grupo por medio de otra actividad. Asimismo en cada conducta agresiva es imprescindible como sugieren autores como Tesone (2009) la importancia de problematizar las mismas en el grupo. Así como también elaborar colectivamente las reglas para el espacio pues de ese modo, el niño adquiere la norma desde su propio rol democrático y participativo y no por sometimiento, tal como sugiere González Cuberes (1988). A su vez como expresan Gazmuri & Milicic (2014) esto es de suma importancia a modo de propiciar la autorregulación emocional en los participantes.

En cuanto a la actitud del coordinador es fundamental mantener una cercanía afectiva con los niños como sugieren los referentes teóricos mencionados a modo que se puedan sentir comprendidos por el coordinador y que el mismo terapeuta pueda empatizar con los participantes. Esto no implicaría idealizarse ni buscar transferencia positiva de forma deliberada como sugiere

Sirlin (1974). También es necesario en caso del trabajo con niños, tolerar el caos y aquello imprevisto y trabajar en base a ello como sugiere Tesone (2009).

Por otra parte aspectos como la formación continua sobre grupos y psicología evolutiva, entrenamiento, supervisión, coterapia y tratamiento psicoterapéutico personal son aspectos favorecedores para ejercer el rol de coordinador a modo de intentar lograr cumplir con los objetivos propuestos para cada instancia.

Asimismo para intentar lograr un trabajo eficaz en el grupo de niños, es recomendable trabajar con sus referentes adultos también en modalidad grupal, como mencionan Taborda & Toranzo (2002) el niño se encuentra inmerso en una red familiar y como se ha visto en la experiencia presentada las problemáticas de los niños se pueden vincular con las historias de sus familias o con modos de vincularse de sus mismos referentes. Como sugiere Di Gregorio (2011) el dialogar y escuchar a otros adultos hace que cada conflicto, miedo o incertidumbre resuene en cada par. Igualmente en el caso de la experiencia trabajada fue muy beneficiosa la instancia final compartida entre niños y referentes adultos, a modo de lograr un nexo entre lo aprendido en el grupo y las pautas de funcionamiento de cada familia. Es importante retomar los aportes de parte Radke-Yarrow & Zahn-Waxler (1984) quienes destacan que la capacidad de empatizar en los niños se encuentra sumamente influenciada por la educación de los padres (Goleman, 1996), por lo cual se hace necesario trabajar aspectos de la crianza de los niños en el grupo de referentes adultos.

Respecto a los posibles resultados según distintas características de participantes, en caso de niños con tendencia a la impulsividad es posible que por medio del disfrute de juegos recreativos, simbolización en actividades expresivas y sentimiento de pertenencia al grupo puedan encontrar vías de canalización a su agresividad y encontrar placer en la pertenencia al grupo como sugiere Tesone (2014). En caso de niños con tendencia a la inhibición es posible que el intercambio con los demás participantes permita que logren una mejoría ya que paulatinamente comienzan a adquirir mayor participación en las actividades del grupo como sugiere Pavlovsky (1987). Como mencionan Gazmuri & Milicic (2014) el grupo permite desnaturalizar roles estereotipados en diversos ámbitos en los cuales se desarrolla el niño.

En todos los casos es posible trabajar aspectos conflictivos dentro de sus vínculos con los mismos participantes del grupo. Es por eso también, que podemos considerar pertinente el trabajo grupal cuando se encuentran presentes las dificultades en el relacionamiento vincular, pues como menciona Tesone (2014) los sujetos se constituyen y enferman entre otros, y como menciona Bentancor (2011) dichas problemáticas no pueden eludirse en un ámbito relacional.

Asimismo como expresa Tesone (2014) el trabajo terapéutico grupal permite al niño confrontarse con la creencia de que todos están contra él o que sus problemáticas sólo le ocurren a él.

En Salud Mental se observó la pertinencia del trabajo en grupos con niños pues sus objetivos coinciden con la necesidad de gran parte de la población infantil de 9 a 12 años que acude al servicio. Asimismo su pertinencia se pudo evaluar en la misma implementación, de acuerdo a los distintos emergentes grupales de cada instancia.

Si bien este trabajo ha consistido en una reflexión conceptual cuyo alcance refiere únicamente a lo observado en el período de mi experiencia, se presentan indicios la eficacia del trabajo grupal con los niños dadas sus aparentes mejoras en los procesos de quienes asistieron con mayor frecuencia. No obstante dada la asistencia variable de los participantes y la poca cantidad de encuentros disponibles para el trabajo grupal, quedan pendientes aspectos por continuar abordando en cada niño.

Estas consideraciones permitirían dar fundamento a la modalidad de trabajo con dispositivos grupales en niños, de forma que sea valorada y tomada en cuenta en las líneas de acción del servicio, así como la necesidad de continuar produciendo conocimiento en relación a estos modos posibles de abordaje.

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.grupoanálisis.net/psicoterapia-grupal-con-ninos-adolescentes-y-familia-el-desarrollo-de-una-experiencia/>

ASSE (2009). Convenio entre la Administración de los Servicios de Salud del Estado (A.S.S.E.) y la Universidad de la República - Facultad de Psicología. Recuperado de: <http://www.psico.edu.uy/sites/default/files/Convenio%20ASSE.pdf>

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.

Bion, W. (1963). *Experiencias en grupos*. Buenos Aires: Paidós.

Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de investigación educativa*. 21 (1), 7-43. Recuperado de: <file:///C:/Users/Usuario0/Downloads/Educ%20emocional.pdf>

Busto de Rossi, A. (1999). Abordaje psicoanalítico grupal con niños. Algunas consideraciones. *Revista uruguaya de psicoanálisis*. Recuperado de: <http://www.apuruguay.org/apurevista/1990/1688724719999007.pdf>

Cano, A. (2012). La metodología de taller en los procesos de educación popular. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 2(2), 22-52. Recuperado de: <http://www.relmecs.fahce.unlp.edu.ar/article/view/RELMECSv02n02a03>

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.

Di Gregorio, N. (2011). Si vos crecés, ¿yo qué hago?. En N. Burghi, M. Rodríguez, R. Zytner (Ed.), *Voces de la clínica* (pp. 205-214). Montevideo: Psicolibros.

Escudero, C. (2005). Psicoterapia de grupo con niños en edad de latencia. *Norte de Salud Mental*, 24, 38-40. Recuperado de: <http://documentacion.aen.es/pdf/revista-norte/volumen-vi/revista-24/038-psicoterapia-de-grupo-con-ninos-en-edad-de-latencia.pdf>

Fernández, A. M. (2002). *El campo grupal: notas para una genealogía*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Fernández, A. M. (2007). El dispositivo: la experiencia de la diversidad. En A. M. Fernández (Ed.), *Las lógicas colectivas: imaginarios, cuerpos y multiplicidades* (pp. 133-158). Buenos Aires: Biblos.

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.

Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Estados Unidos: Kairos

González Cuberes, M. (1988). *El taller de los talleres*. Buenos Aires: Estrada.

Martín García, X. (1992). El role playing, una técnica para facilitar la empatía y la perspectiva social. *Comunicación, lenguaje y educación*. 15, 63-67. Recuperado de:
file:///C:/Users/Usuario0/Downloads/Dialnet-ElRoleplayingUnaTecnicaParaFacilitarLaEmpatiaYLaPe-126264%20(2).pdf

Moccio, F. (1985) Creatividad y grupo. En E. Pavlovsky (Ed.), *Lo grupal 2* (pp.93-102). Buenos Aires: Ediciones Búsqueda.

Moccio, F. (1989) *El taller de terapias expresivas*. México: Paidós.

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>

Pavlovsky, E. (1987). *Psicoterapia de grupo en niños y adolescentes*. Buenos Aires: Ediciones Búsqueda.

Pérez Crim, E. (2011). De la consulta a la psicoterapia de grupo. *Cuadernos de psiquiatría y psicoterapia del niño y del adolescente*. 51(52), 84-102. Recuperado de:
<http://www.sepyrna.com/documentos/articulos/consulta-psicoterapia-grupo-perez-crim.pdf>

Pichón Riviere, E. (1986). *El proceso grupal. Del Psicoanálisis a la Psicología Social*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Rodriguez Ruiz, C. (2014). Juego educativo para desarrollar la asertividad. Recuperado de: <http://educayaprende.com/juego-educativo-para-desarrollar-la-asertividad/>

Sardinero, E. & Pedreira, J.L. (s/f). Las psicoterapias grupales en la infancia y la adolescencia. Recuperado de: http://www.familianovaschola.com/files/LAS_PSICOTERAPIAS_GRUPALES_EN_LA_INFANCIA_Y_LA_ADOLESCENCIA.pdf

Sirlin, M.E (1974) Aspectos técnicos en la psicoterapia de grupo en niños. En M.R. Glasserman & M.E Sirlin (Ed.), *Psicoterapia de grupo en niños*. (pp. 55-67). Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.

Speier, A. (1984). *Psicoterapia de grupo en la infancia*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.

Taborda, A. & Toranzo, A. (2002). De diagnóstico individual al tratamiento grupal de grupo paralelo de hijos y de padres. *Cuadernos de psiquiatría y psicoterapia del niño y del adolescente*, 33(34), 219-238. Recuperado de: <http://www.sepyrna.com/documentos/articulos/taborda-diagnostico-individual-tratamiento-grupal.pdf>

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.

Tesone, M. (2014). Grupos de niños y adolescentes. Recuperado de <http://marinatesone.com.ar/grupos-de-ninos-y-adolescentes/>

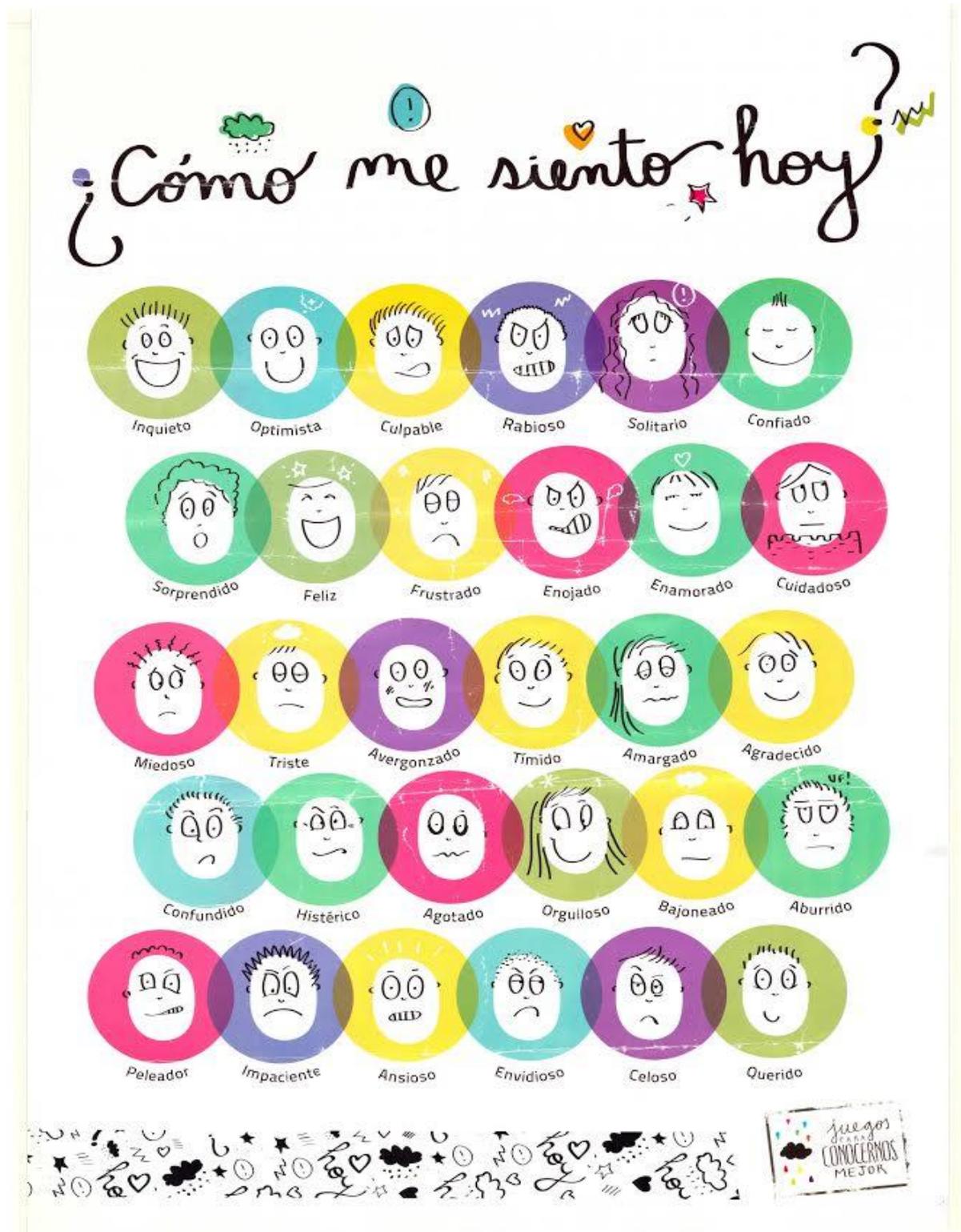
Vacheret, C. (2000). La imagen: mediación en el sueño, mediación en el grupo. *Asociación Argentina de Psicología y Psicoterapia de Grupo*. 23 (2), 197-210. Recuperado de <http://www.aappg.org/wp-content/uploads/2000-N%C2%BA2.pdf>

Vidal, I., Viera I. & Escudero, C. (2013). Una experiencia de terapia de grupo con niños en edad de latencia. *Revista Asociación española de neuropsiquiatría*. 33(118), 342-352. Recuperado de: <http://scielo.isciii.es/pdf/neuropsiq/v33n118/08.pdf>

Zytner, R. (2011). Intervenciones psicoterapéuticas en el Servicio de Atención Psicológica Preventivo Asistencial. En N. Burghi, M. Rodríguez, R. Zytner (Ed.), *Voces de la clínica*. (pp. 33-41). Montevideo: Psicolibros.

ANEXOS

- Poster sobre el cual los niños debían elegir emociones en base a cómo se sentían en tales oportunidades. A su vez en el grupo de invierno se realizaron dramatizaciones mudas en las cuales cada participante debía elegir una de las emociones y representarla con mímicas.



- Actividad propuesta en el quinto taller del grupo de verano con objetivos de reconocer estilos de comunicación en situaciones concretas.

FICHA TORTUGA, DRAGÓN Y PERSONA. Señala con una cruz el estilo que concuerda con la frase. Alguna frase pueden concordar en más de un estilo.

	TORTUGA (PASIVO)	DRAGÓN (AGRESIVO)	PERSONA (ASERTIVO)
No le importan las opiniones de los demás.			
No sabe decir que no.			
Escucha a los demás con respeto.			
Dice sus opiniones respetando a los demás.			
Se deja influenciar.			
No le importa hacer daño a los demás.			
Puede insultar, amenazar y humillar.			
No tiene miedo de decir lo que piensa.			
Le asusta lo que los demás puedan pensar.			
Sabe decir que no a algo sin sentirse culpable.			
Tiene en cuenta las opiniones y sentimientos de los demás.			
Actúa con seguridad y firmeza.			
Raramente hace lo que quiere.			
Se mete con los demás cuando no le parece bien su opinión.			
Trata de manipular a los otros.			
Suelen ser inseguros.			
Nunca deciden en un grupo.			
Imponen sus opiniones y sus decisiones.			
Escucha y acepta otras opiniones.			
Consigue que los demás le tengan miedo.			
Consigue que los demás le respeten y escuchen.			
Los demás no le tienen en cuenta.			

- Actividad propuesta en el sexto taller del grupo de invierno con objetivos de reconocer estilos de comunicación en situaciones concretas. La misma fue ideada por coordinación, como una adaptación de la propuesta por Rodríguez Ruiz (2014).

	TORTUGA	DRAGÓN	PERSONA
SOFÍA SE BURLA DE CRISTIAN PORQUE ESCRIBE CON MUCHAS FALTAS.			
JAVIER HACE QUE SUS COMPAÑEROS LE TENGAN MIEDO AMENAZANDOLOS CON PEGARLES A LA SALIDA			
ROMINA ESCUCHA Y ACEPTA OPINIONES DIFERENTES A LA SUYA.			
MATEO SIEMPRE LE HACE LOS DEBERES A SUS AMIGOS PORQUE SI NO SE ENOJAN.			
CUANDO LOS COMPAÑEROS DE RODRIGO LO MOLESTAN Y LE DICEN “NEGRO FEO”, EL SE QUEDA ENOJADO SIN HACER NADA.			
CUANDO KEVIN NO ENTIENDE ALGO EN UNA CLASE, NO PREGUNTA POR MIEDO A QUE LOS DEMÁS SE BURLEN Y LE DIGAN “BURRO”			
MANUEL HABLÓ CON LA DIRECTORA PORQUE EN SU CLASE LO MOLESTAN Y LA MAESTRA NO HACE NADA.			
CUANDO A MARÍA LA MOLESTAN Y LE DICEN “GORDA TONTA”, ELLA LOS ESCUPE O LES ROBA SUS ÚTILES.			
CUANDO A BENJAMÍN LE PIDEN PRESTADO SU LÁPIZ, NO LO PRESTA PORQUE TIENE UNO SOLO			
A MATÍAS LE GUSTA HACER BROMAS A SUS COMPAÑEROS			

- Argumentos de las dramatizaciones ideadas para el sexto y séptimo taller del grupo de verano.

*Un niño en su clase debía pasar al pizarrón a resolver operaciones de matemática, mientras que otro se burlaba de éste por sus dificultades. El primer niño no haría nada al respecto pero posteriormente en su casa golpeaba a su mascota y exclamaba no querer volver a la escuela.

*Un niño en una madrugada manifestaba sus miedos a la oscuridad, y su hermano aprovechándose de la situación lo asustaba. Posteriormente el primer niño se dirigiría al cuarto de sus padres a pedirles dormir con ellos.

*Un niño pedía a su amigo que lo acompañe a mirar un partido de fútbol pero a éste último no le agradaba la idea. El primer niño se enoja con el otro, exigiéndole que lo acompañe pues de lo contrario sería un “mal amigo”.

*Un niño le exige a su hermano mayor que le haga sus deberes, pues de lo contrario le rompería fotos que aparece junto a su abuela. Dichas fotografías tendrían un valor afectivo muy significativo para el segundo niño.

*Un niño se encuentra muy atemorizado por el comienzo de clases, pues escuchó rumores que su nueva maestra grita y golpea a los niños; por este motivo se esconde para no entrar a clases. Otro niño al descubrirlo, le interroga sobre sus motivos y al escuchar su respuesta también se atemoriza escondiéndose junto a él.

*Dos niños juegan al fútbol, mientras que otro niño intenta jugar con ellos pero los dos primeros no lo dejan por sus escasas habilidades para tal juego.

*Un niño juega en el recreo, y al encontrarse con un niño nuevo en la clase, le realiza preguntas a modo de conocerlo más. El segundo niño al ser tímido responde con monosílabos.

*Un niño le pide prestado su cuaderno a un compañero de clase, posteriormente arranca hojas del mismo para jugar con pelotas.

Todas las escenas fueron ideadas para niños de cualquier sexo. Asimismo los participantes podían representarlas como quisieran, y posteriormente se les proponía realizar nuevas escenas representando situaciones alternativas a formas de comunicarse de los personajes.

- Argumentos de las dramatizaciones ideadas para último taller del grupo de invierno en el cual participaron niños y sus referentes adultos en conjunto.

*Un niño molesta a su hermano quien le avisa a su padre en reiteradas oportunidades sin conseguir resultado alguno. Posteriormente el niño que es molestado decide golpear a su hermano, lo cual llama la atención del padre quien decide castigarlo.

*En una clase, un niño insulta a otro. Posteriormente un tercer niño se acerca a quien fue insultado, a modo de intentar conocerlo más, sin embargo el segundo niño atemorizado no le responde. En el transcurso de la escena la maestra escribe en el pizarrón sin prestar atención a lo ocurrido en su clase.

- Varias de las imágenes brindadas en el tercer y quinto taller del grupo de invierno, en los cuales los niños debían elegir una y elaborar una historia al respecto.







- Imágenes ilustrativas de los estilos de comunicación: Tortuga – Dragón – Persona. En el grupo de invierno dichas imágenes se plasmaron en una cartulina.

