

CENTRO DE ESTUDIO DE PSICODRAMA  
SANTIAGO DE CHILE

PARA LA COMISION NACIONAL DE ACREDITACION  
DE PSICOLOGOS CLINICOS DE CHILE

TESINA POSTÍTULO DE PSICODRAMA  
PRESENTADA PARA LA ACREDITACIÓN  
CLÍNICA DE PSICOTERAPEUTAS

**ONIRODRAMA GRUPAL:**  
**Del sueño a la cotidianeidad de los niños**

FECHA: 31 de Diciembre de 2007  
PROFESOR GUÍA: Gloria Reyes  
ESTUDIANTES: Tania Campusano Lillo  
Sylvana Gandolfi Orrego

## INDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	3
2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA: Mucho más que un sueño.....	6
3. OBJETIVOS.....	9
3.1 OBJETIVO GENERAL.....	9
3.2 OBJETIVO ESPECÍFICO.....	9
4. ANTECEDENTES TEORICOS.....	10
4.1 CONTEXTO SOCIOCULTURAL .....	10
• Realidad: lo que decimos que pasó	
4.2 TÉCNICA PSICODRAMÁTICA.....	16
• Recuperación de la Fe: libertad creadora del ser humano	
4.3 TÉCNICA ONIRODRAMÁTICA.....	19
• Soñar: lo que podemos hacer	
4.4 PSICODRAMA ANALÍTICO INFANTIL.....	22
• Realizar: la simbología del espíritu	
5. METODOLÓGIA.....	25
5.1. CONSTRUIR UNA HISTORIA DE LA REALIDAD TAMBIÉN ES SOÑAR.....	25
5.2. CRECIENDO JUNTOS <sup>1</sup> .....	28
6. PRESENTACIÓN GENERAL DEL CASO.....	30
6.1. UMBRALES DE SUEÑOS:.....	30
• La Pintana y la Escuela Capitán Ávalos	
• Los niños y sus familias	
• El onirodrama y las terapeutas psicodramáticas	
7. ANÁLISIS .....	42
7.1. RELATOS ONIRICOS ¿Sueño o Realidad? .....	42
8. CONCLUSIONES.....	54
8.1 GRUPO DE PARES.....	54

---

<sup>1</sup> [www.junaeb.cl](http://www.junaeb.cl): Programas Psicosociales, Habilidades para la vida.

8.2 LA FAMILIA.....	57
8.3 LAS TERAPEUTAS.....	59
8.4 EL ONIRODRAMA.....	61
9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	63
10. ANEXOS.....	65
10.1 TALLER ONIRODRAMA INFANTIL.....	65

## 1. INTRODUCCIÓN

Desde hace un tiempo significativo, los sueños han sido compañeros del trabajo personal. Como metáforas se nos aparecen imágenes nocturnas a dar cuenta del mundo interno y de aquellos aspectos de la vida que nos resuenan. Una de nuestras preocupaciones dentro de la experiencia terapéutica está asociada a la observación de ciertos aspectos subjetivos inevitablemente ligados a nuestra sociedad, la cual está inmersa en el sistema neoliberal, la que nos provee de formas cotidianas que de una u otra manera tocan nuestra afectividad, vivenciándolas en el uso del tiempo, los desplazamientos, los objetos de consumo, las posibilidades de ganar el alimento, los medios de entretenimiento y formas de comunicación, en fin, lo que Moreno llamó Conserva Cultural.

Estas conservas culturales restringen nuestra posibilidad de actuar de forma espontánea, es decir, de tener una respuesta creativa, original, frente a un estímulo ya conocido o responder de forma adecuada al contexto frente a un estímulo novedoso, por lo que rigidizamos nuestras formas de actuar y expresarnos construyendo nuestros dolores y cristalizando las modalidades vinculares. El malestar cultural estaría entendido para nosotras también, en relación a la construcción de un contexto precario a la hora de soñar, en el que la subsistencia resulta más importante que el tiempo para el ocio, las ensoñaciones y contenidos y simbolizaciones tramitadas en los sueños.

Durante el trabajo con niños (as), provenientes de escuelas municipales de la comuna de La Pintana (comuna de escasos recursos socioculturales de la Región Metropolitana), ha sido de relevancia poner atención especial a los aspectos que influyen y permiten enfrentar su cotidianeidad, con los recursos existentes. En esta experiencia de trabajo, una de las problemáticas centrales corresponde a las dificultades de aprendizaje, hipotetizando que ello se debe principalmente a un bajo control de impulsos en los niños (as), a sentimientos de soledad o falta de apoyo en los aprendizajes y de protección de sus padres. Además de la violencia que se ha instalado como un medio válido para la resolución de problemas en un clima precario en lo económico, social y cultural, marcado por el abuso de poder y peligros

inminentes como la drogadicción, el alcohol, las violaciones y muertes callejeras que afectan el desarrollo de estos niños (as).

Debido a que la escuela es uno de los espacios en el que los niños (as) pasan la mayor cantidad de tiempo y considerando los perfiles familiares y socioculturales ya mencionados, pensamos que ésta –la escuela- puede constituir uno de los principales lugares de sustitución, desplazamiento, reparación y un espacio potencial para generar y construir modalidades vinculares más sanas y libres para los niños (as). Estas hipótesis han llevado a conversaciones y reflexiones en el equipo del programa de la JUNAEB, “Habilidades para La Vida” de dicha comuna y tiene relación con que la problemática central de la educación en estas escuelas, esta ligada a la escasa conexión que existe entre el aprendizaje y las emociones.

Esta falta de conexión, genera que el aprendizaje quede dissociado de sentido para los niños (as), por lo que los contenidos se aíslan de los adultos que los transmiten, quedando la realidad escolar dividida o parcializada entre adultos, contenidos, exigencias y vivencias subjetivas frente al conocimiento; lo cual afecta en las emociones y desenvolvimiento del niño (a) en el mundo externo. Los adultos significativos exigen a los niños (as) que se adapten de la mejor manera a las exigencias que la sociedad chilena pide para ser un adulto “responsable”; pero tras este mandato, hemos ido dejando fuera las propias responsabilidades frente a la constitución y construcción de la realidad subjetiva, y por lo tanto, afectiva de estos niños (as).

Siguiendo nuestro planteamiento y practicando la psicoterapia psicodramática en estos contextos educacionales, hemos sido parte del cómo a través de esta terapia se potencia la espontaneidad, y por tanto, la capacidad de crear y la expresión afectiva y corporal de los niños (as). La aplicación de técnicas en las dramatizaciones (esculturas, máscaras, construcción de personajes, dibujos, entre otras) permitió la identificación y el reconocimiento de las emociones y la resignificación de ciertos espacios socioafectivos y de aprendizaje. Sin embargo; el trabajo con el mundo interno, las fantasías, deseos y

temores se ha visto dificultado por la presencia de un fenómeno cultural; *“los niños (as) de hoy no recuerdan que sueñan, ni recurren a sus sueños como recursos”*.

Por estos motivos pensamos que esta situación dificulta la exploración y expresión de sus posibilidades elaborativas, creativas y flexibles, no solo para obtener un mejor desarrollo y resultados en el aprendizaje sino que también para la capacidad productiva y adaptativa, entendiendo por productivo todo aquello que posibilita la construcción de conocimiento, sea este artístico, intelectual o emocional y que va en beneficio directo de un sujeto y su entorno. Y la capacidad adaptativa, entendida como la habilidad de adecuarse a los contextos de manera funcional y libre de inseguridades y violencia, entre otras. Por último, invitamos al lector a ser parte de este trabajo psicoterapéutico para compartir nuestra experiencia con la técnica onirodramática, la que busca conocer y potenciar el mundo interno de estos niños (as).

## 2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

### Mucho más que un sueño

Día a día nos movemos en distintos ámbitos; familiar, social, educativo, laboral, cultural, entre otros, a un ritmo acelerado y exigente, el cual requiere de toda nuestra atención, conciencia y energía para resolver y experimentar de forma óptima y adecuada lo que vivimos. Este aceleramiento y cambios constantes, propios de un estilo de vida posmoderno y consumista, releva a segundo plano, un experimentar diferente, desconocido y nutrido de significados, como es el soñar.

Esta dinámica nos lleva a catalogar este acto -soñar- junto al hecho y rito de dormir, como una pérdida de tiempo, con connotaciones semejantes a estados pasivos de vivir y/o incluso asociados o equivalentes a la muerte. Sin embargo; consideramos que en el sueño nocturno-influenciado por estímulos tanto externos como internos- se activan procesos psicológicos asociados a fenómenos inconscientes y por ende, cargados de fantasías, emociones, creatividad, espontaneidad, temáticas no resueltas, frustraciones, deseos reprimidos, etc. los cuales se expresan en forma variada a través de simbolismos y metáforas, que dan origen a tensiones internas que buscan ser expresadas.

Consideramos que los sueños van más allá de la expresión “sólo es un sueño”; pues el mundo onírico, especialmente el de los niños (as), es de gran riqueza dada sus formas, contenidos y capacidad de fantasear. Pensamos también que están menos influenciados por conservas culturales, y por lo tanto, se presentará menor interés en ellos por censurar, reprimir o enjuiciar este tipo de producciones. Sin embargo, aunque los sueños nocturnos son un medio de expresión eficaz a la hora de trabajar la emocionalidad; el uso de estos como recurso se ve afectado de forma negativa, y una de las razones se puede deber a que no son del todo validados por nosotros los adultos, pues estas formas de expresión no van de acuerdo con las prioridades consideradas en la construcción de estilos de vida personales y educativos, ya que priman los resultados y el éxito del desempeño. Esto ocurre además de manera transversal, tocando diferentes ámbitos, principalmente en el cognitivo - efectivo

(rendimiento académico) en desmedro de lo socio – afectivo, pues se presentan dificultades para conseguir aprendizajes significativos en los niños (as).

En la comuna de La Pintana, comuna marginal de escasos recursos, se asocian factores de pobreza, hacinamiento, estigmatización, etc. por lo que al considerar a los niños (as) es necesario considerar otros acontecimientos tales como: la falta de interés por expresar el mundo emotivo – afectivo, o por encontrar sentido a aquello que aprenden; pues aprecian que en muchas ocasiones sus aprendizajes se encuentran desligados de sus motivaciones y necesidades personales y que cuando hablan de sus intereses no siempre son escuchados. En este sentido, nuestro interés teórico- práctico más que centrarse en la interpretación de los sueños, lugar desde donde suele aproximarse la psicología; consiste en potenciar la construcción de espacios validos de expresión socioafectiva a través de la expresión de sueños dotados de su realidad y problemáticas.

Pensamos que estos niños (as) tienen un lenguaje onírico lleno de simbolismos, el cual integrado a un lenguaje corporal, y de comunicación mediante el juego, posibilitará la expresión de sus afectos de manera positiva, movilizandolos las problemáticas existentes como hipersensibilidad, timidez y dificultades vinculares, principalmente con sus padres y pares. El sueño, por sus formas y contenidos trabajados a través del onirodrama y las técnicas psicodramáticas (con las posibilidades lúdicas que conlleva), pueden aportar en la capacidad de estos niños (as) para socializar y vincularse significativamente, y por tanto, para que puedan expresar lo que sienten. De esta manera, transformar sus rasgos hipoactivos<sup>2</sup> con los cuales han sido perfilados.

Si bien es cierto, dos personas no pueden soñar juntas, dos o más si pueden jugar juntas y compartir las preocupaciones y anhelos que sus sueños reflejen. En este sentido, postulamos que los niños (as) tienen emociones que elaborar e integrar de y en sus experiencias y sueños; respecto al lugar en el que habitan y estudian; y respecto a sus vínculos, pues son sujetos únicos y activos en la construcción de realidad. Sobre este

---

<sup>2</sup> Afectividad sombría: disminución de la sociabilidad, disminución de la capacidad de concentración, conducta agresiva, excesiva actividad o letargo, excesiva culpa o autodesvalorización.

aspecto Hanna Segal plantea: si analizamos no el sueño sino al soñador y tenemos en cuenta la forma del sueño, el modo en que es relatado y la función que cumple en la sesión, nuestra comprensión se enriquece mucho y podemos ver cómo la función del sueño arroja una luz importante sobre el funcionamiento del yo. Buscamos entonces, a través del trabajo grupal con onirodrama infantil, generar espacios de expresión socioafectiva para que los resignifiquen, reflexionen y a partir de estas experiencias reconozcan habilidades.

Consideramos que los espacios socioafectivos de estos niños (as) van configurando un particular modo de ser y estar en el mundo. Entendemos por espacio socioafectivo, aquellos que constituyen redes vinculares significativas, como la familia, el grupo de pares, los profesores, grupos de actividades extraprogramáticas, las terapeutas, ellos mismos, entre otros espacios que pueden haber tenido significaciones que pueden estar inconcientes, menos concientes o simplemente no valorados por ellos ni su red social. Creemos que el trabajo con onirodrama puede posibilitar la rematrización y amplificación de los repertorios vinculares y permitir expresar el mundo interno para utilizar estos recursos en su cotidiano vivir y entorno; integrando y expresando aquellos aspectos más relacionados con contenidos latentes y con la expresión afectiva de lo que vivencian y sueñan a diario, favoreciendo con esto la espontaneidad y creatividad.

A partir de lo señalado anteriormente, hemos decidido incluir en el grupo de niños (as), el trabajo con sueños y en este que hacer nos hemos hecho la siguiente pregunta directriz:

**¿Qué efectos psicoterapéuticos se generan al explorar el Onirodrama Infantil en los espacios socioafectivos de un grupo de niños (as) de 7 años con rasgos hipoactivos?**

### **3. OBJETIVOS**

#### **3.1 OBJETIVO GENERAL**

Explorar los efectos psicoterapéuticos que genera el onirodrama infantil como técnica, en los espacios socioafectivos de un grupo de niños de 7 años con rasgos hipoactivos.

#### **3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

1. Conocer los espacios socioafectivos que se resignifican a través del trabajo psicoterapéutico con onirodrama infantil.
2. Explorar las expresiones socioafectivas y sus significados particulares en el grupo de niños (as).
3. Analizar las significaciones de estas experiencias socioafectivas con la técnica onirodramática infantil.

## 4. ANTECEDENTES TEÓRICOS

Nos parece fundamental antes de abordar las temáticas de sueños y técnica onirodramática; considerar el contexto social, económico y cultural del que provienen estos niños (as) soñadores. Estos factores, como lo plantean las teorías psicodramáticas en general y analíticas, en particular, constituyen una referencia fundamental para la comprensión e interpretación de las producciones oníricas, debido a que las teorías psicodramáticas tienen el propósito de entender y mejorar la sociedad en que los sujetos nos insertamos, ya que producto de esta inserción podemos enfermarnos (conservas culturales, pérdida de espontaneidad y creatividad) y también, sanarnos.

### 4.1 CONTEXTO SOCIOCULTURAL

#### **Realidad: lo que decimos que pasó**

“..Hemos existido dice nuestra leyenda;  
De algunos deseos nuestros nació esta ciudad.  
Luchamos contra fuerzas hostiles un día,  
Enflaquecidos,  
Nuestros brazos dejaron caer las riendas  
Y flotamos lejos de todos los posibles;  
La vida se enfrió, la vida se nos fue;  
Miramos nuestros cuerpos medio desvanecidos,  
En el silencio emergen ciertos datos sensibles.”  
(Houellebecq, M. 1998)

En nuestro país, la Reforma Educacional se inicia en 1996, teniendo como antecedente inmediato la creación, a fines de 1994, de una Comisión Nacional para la Modernización de la Educación convocada por el presidente Eduardo Frei Ruiz-Tagle; comisión que evalúa dicha reforma como un imperativo histórico. Ésta actúa, en los aspectos pedagógicos en las escuelas y liceos estableciendo cuatro ámbitos de intervención: *Programas de mejoramiento e innovación pedagógica; Reforma Curricular; Fortalecimiento de la profesión docente y Jornada Escolar Completa.*

Estas transformaciones apuntan especialmente a la forma en que se desarrolla el proceso de enseñanza aprendizaje, en donde el aprendizaje es más importante que la enseñanza, el conocimiento se contextualiza (aprendizaje significativo) y se considera el aprender a aprender (metacognición y resignificación) como parte de dicho proceso. Por estas razones, se prioriza la adquisición de competencias en vez de la acumulación de datos, pues la educación es concebida como el espacio que prepara a la persona para la vida, antes que para la universidad.

En consecuencia, hoy por hoy, la manera en que se está llevando a cabo la Reforma Educacional en cada escuela y en cada sala de clases, considera cambios en la gestión educacional; por ello, se plantea que cada Unidad Educativa estaría preparada para decidir qué y cómo enseñar. En este sentido, la Reforma convoca a cada escuela a poner el acento en los procesos de aprendizaje; pretendiendo renovar las prácticas pedagógicas y cambiar los contenidos, de esta manera se consigue la generación de nuevos conocimientos. Conocimientos que van muy de la mano de nuevos o renovados modelos cognitivos: aprendizaje significativo, constructivismo, inteligencias múltiples, etc. (MINEDUC, 2005).

A partir de lo anterior es que podemos decir que los esfuerzos en mejorar la educación, se han dirigido hacia la configuración de programas que ponen énfasis en el clima emocional positivo al interior del aula, como uno de los factores más importantes, pues influyen en el logro de los objetivos descritos anteriormente y en el éxito de los aprendizajes. Desde esta perspectiva se puede dar cuenta que el conjunto de interacciones que se están produciendo, son áreas en las cuales se pueden generar cambios siendo objeto de políticas y medidas públicas.

Se ha demostrado que el trabajo en el ámbito del clima y las interrelaciones educativas, son iniciativas que han tenido mayor impacto en el desempeño de los estudiantes; lo cual reafirma que las intervenciones se sitúen en éstos ámbitos. Estos resultados, nos llevan a pensar que la educación necesita de un proceso de autoconocimiento guiado, de una re-educación emocional, que implique cambios de conducta que involucren y responsabilicen a toda la comunidad educativa, llámense profesores, padres, docentes y estudiantes. Esta

nueva forma de hacer y aprehender la educación nos permitirá generar verdaderos procesos de transformación educativa y emocional.

En este contexto, el programa Habilidades Para la Vida, del modo como se ha llevado a cabo en la comuna de La Pintana, nos permite creer que la movilización de estos cambios es posible. Como programa su interés es ser un aporte a la comunidad educativa desde el ámbito de la salud mental, pues considera en sus orientaciones la promoción de relaciones y comportamientos pro-sociales, clima emocional positivo en las interacciones educativas y la generación de relaciones y comportamientos alternativos no violentos.

Debido a esto, consideramos coherente utilizar la técnica psicodramática inserta en dicho programa y contexto, debido a que incluye intrínsecamente el contexto sociocultural de los sujetos; el tiempo y espacio en el “aquí y ahora”; permite recrear una escena en consideración con las vivencias, relaciones, historias y situaciones que se despliegan al interior de un grupo de niños (as). Al considerar la espontaneidad y la creatividad como fundamentos de la teoría, J. L. Moreno (creador del psicodrama) impulsa la capacidad de expresar y actualizar un conjunto de fuerzas, necesidades y tendencias propias de los sujetos con adecuación social, marcando una diferencia con la expresión y actuación impulsiva o violenta en sí.

Para Moreno, ser espontáneo es expresar el sí mismo de manera adecuada al contexto y el entorno social en el cual el sujeto se desenvuelve. Todos los seres humanos estamos equipados de espontaneidad y sabemos como enfrentar una situación por primera vez. La salud mental es saber que hacer en estas situaciones de manera adecuada, debido a que no se somete la espontaneidad y creatividad a lo socialmente estipulado (conserva cultural) sino a la expresión auténtica de las necesidades y deseos (concientes e inconcientes) de los sujetos. La adecuación tiene directa relación con el actuar desde adentro (sentir-se).

La memoria corporal que se activa con el trabajo psicodramático, permite actualizar la acción con los movimientos, los patrones presociales, las ideas, emociones y las fantasías preverbales. La acción frente a la palabra permite desbloquear las cadenas de significados

reprimidos y así evitar las sensaciones de dolor. El lenguaje gramatical y el no verbal, permiten internarnos en el mundo psíquico de los sujetos considerándolos por tanto como sujetos históricos.

El lenguaje que emplea la técnica psicodramática se centra en los aspectos corporales y afectivos, por tanto nos permitirá entrar en el medio sociocultural de los niños (as) considerándolos parte de un vínculo terapéutico, en el que el encuentro será primordial para la construcción de éste (vínculo), ya que estaría adecuado a las normas sociales y sus roles; teñido de características creativas según el momento de sus vidas en el que se implementan y expresan sus conductas afectivas, sociales y cognitivas<sup>3</sup>.

El contexto en el que este vínculo será construido para efectos de este trabajo será principalmente social y grupal. Consideramos relevante señalar que lo cultural, lo socioeconómico, lo histórico y lo político en la comuna de La Pintana se ha intervenido (1979-1985), con una estrategia de reorganización del espacio social de la ciudad. Esta reorganización se vincula al desenvolvimiento de una política económica de corte neoliberal que, entre otras medidas, implicó la mudanza de 30.225 familias habitantes de campamentos hacia nuevas localizaciones, provocando una suerte de polarización de secciones homogéneas, cuyos resultados se aproximan a las definiciones conceptuales de segregación y expoliación urbana<sup>4</sup>.

Tales intervenciones del Estado se facilitaron gracias a un proceso de reforma municipal y en cierta medida, respondieron a la movilización de los grupos sociales de menor capacidad económica, que fueron transformando sus demandas postergadas en reivindicaciones políticas, y a las influencias en la gestión estatal de los empresarios de la construcción y del intercambio de bienes inmuebles.<sup>5</sup>

La superficie de La Pintana, situada en el extremo sur del llano del Maipo, conservó una trama de fundos y parcelas florecientes hasta hace cincuenta años, cuando en las subdivisiones comenzaron a mostrarse los primeros indicios de la expansión urbana. En

---

<sup>3</sup> Reyes, G. 2005: Psicodrama: Paradigma, teoría y método. Ed. Cuatro Vientos, Stgo. Chile.

<sup>4</sup> Link Internet: [revista.urbanismo.uchile.cl/nº1/notas/pintana](http://revista.urbanismo.uchile.cl/nº1/notas/pintana).

<sup>5</sup> Ibidem.

1942, la Caja de la Habitación Popular adquirió los títulos de dominio del fundo La Pintana, que en el pasado había pertenecido al presidente Aníbal Pinto, para ensayar allí la instalación de los primeros huertos obreros y familiares del país, conforme a la ley número 6.815 de 1941.

En este lugar ubicado a dieciocho kilómetros de Santiago, la Caja edificó una población modelo destinada a la Sociedad Cooperativa José Maza, con viviendas de tres dormitorios sobre quinientos lotes de media hectárea, además de algunos servicios de equipamiento comunitario y reservas de espacio para los faltantes, cuya primera etapa se inauguró en 1946, y las siguientes en 1950 y 1957, permaneciendo hasta hoy con pocas variaciones, como un símbolo del cooperativismo progresista.

Entre 1960 y 1970 se produjo un poblamiento importante en las cercanías, a consecuencia de programas de "operación sitio" y "tomas de terrenos", que fue conformando el sector urbano delimitado por Lo Martínez, Santa Rosa, Lo Blanco y San Francisco. En mayo de 1981 se dividió la antigua y relativamente pobre comuna de La Granja<sup>6</sup>, creándose la nueva comuna de La Pintana, con 3.324,34 hectáreas de superficie, en el borde de contacto de la ciudad y su entorno rural inmediato.

Desde 1979, esta unidad territorial, ahora independiente en las cuestiones de la administración local, pero al mismo tiempo "sujeto controlado de laboratorio" para la tesis de homogenización social (conservas culturales) de las comunas; había comenzado a recibir conjuntos de familias y poblaciones completas erradicadas desde doce comunas y cuarenta campamentos (principalmente de Santiago y Las Condes), incrementando en un ritmo inusitado su contenido demográfico.

Con este contexto se crea la matriz sociocultural de la comuna, en la que por una parte entendemos las posibilidades favorecedoras de una intervención en grupo, pero también las dificultades que han generado los conflictos actuales de sus habitantes. En el ámbito grupal el conflicto internalizado por los integrantes del grupo se desliza entre los componentes socioculturales históricos y los individuales familiares, en este caso el universo que

---

<sup>6</sup>Ibidem.

contiene la conflictiva es la escuela con todos sus componentes socioafectivos e institucionales.

En La Pintana la institución escolar, se encuentra en estado de crisis. Los emergentes institucionales operantes están relacionados con la baja capacidad efectiva de rendimiento escolar y la mala organización y planificación de sus integrantes. En relación con otras escuelas del país, existen altos índices de deserción escolar, bajos promedios y mal rendimiento según los puntajes del SIMCE 2007. Inclusive podemos hablar del emergente transcultural incluyendo los mandatos socio histórico en los que los afectos construidos frente a la adaptación y adecuación social de los niños (as), son fruto de políticas públicas inadecuadas y carentes precisamente de lo que la técnica psicodramática pretende reparar: la espontaneidad y creatividad.

Es por esto que planteamos una hipótesis que problematiza la construcción de subjetividad de estos niños (as). Debido a que en psicodrama, el análisis en el nivel social favorece el análisis del nivel intrapsíquico, podemos reflexionar acerca de la estigmatización y la conceptualización en conjunto con los sujetos que construyen estas realidades y por tanto, problematizar con esta reflexión los conceptos de descontrol, inadecuación y rigidez frente a las nuevas situaciones y relaciones a las que los niños (as) se ven enfrentados; sean estas escolares, familiares o personales.

## 4.2 TÉCNICA PSICODRAMÁTICA

### **Recuperación de la Fe: libertad creadora del ser humano**

*“Tened fe de Dios. En verdad os digo que cualquiera que digiera a ese monte: levántate y échate al mar, y no dudara en su corazón, más creyere que se hará cuanto dijere, todo le será hecho. Por tanto os digo que toda las cosas que pidierais orando, creed que las recibiréis y os vendrán”*  
*(Marcos, XI, 22-24, en Eliade, M. 1951)*

En la dramatización (metodología base del psicodrama) la escena conflictiva se libera y puede expresarse no solo por la palabra, si no también por el gesto, la postura corporal, la postura en el espacio de los objetos, etc. donde estos elementos, al igual que en el sueño, están llenos de significado.

Todo surgimiento psicodramático es producto de la escena conflictiva pasada, la cual, a partir de un proceso de caldeamiento, reaparece en el “aquí y ahora” como un acto de recuperación de memoria emotiva que resuelve una negación o una represión defensiva. Esa negación o represión, se habría marginado de la conciencia del protagonista, y el proceso de caldeamiento permitiría su reactivación (Menegazzo, C).

Para el psicodrama el protagonista es quien tiene sus propias verdades y éstas se encuentran en él de forma latente. Si el protagonista evita encontrarse con estas verdades el trabajo del psicodramatista será facilitar este encuentro, debido a que el trabajo se dirige al fortalecimiento del yo y la ampliación del campo de la conciencia. En este sentido, Dalmiro Bustos plantea que después de una sesión en la que se han trabajado aspectos desconocidos para el sujeto (donde ha comprendido el porqué y/o para qué de muchas conductas hasta entonces inexplicables), surge una necesidad de replanteos secundarios. El sujeto parte con un insight que le permite comprender y comenzar un cambio; pero luego se inician reflexiones y se descubren aspectos del mundo que hasta ese momento ignoraba.

La psicoterapia psicodramática propone una re valoración de lo consciente accediendo a lo inconsciente, pero sin pensarlo como único sistema de comunicación. Moreno considera

que los estados inconcientes son aquellos que los participantes han experimentado y construido conjuntamente y que por lo tanto, solo pueden ser reproducidos o representados de esta misma manera (coinconciente). Los procesos llamados *Conscientes*, son aquellos que pueden ser traídos a la conciencia sin esfuerzo, tan sólo con el estímulo adecuado; y por último, los llamados *Mecanismos de Defensa*; que pueden entenderse como otra categoría de los procesos inconcientes y su finalidad es controlar los niveles de ansiedad, para hacerla soportable para el yo y decodificable para la conciencia. (Lazo, I.; Konow, C.; Vejar, M. 2005)

La interpretación de estos conceptos fueron generando la conceptualización de lo que sería definido más adelante por Moreno como Tele, esto implicaría las relaciones vinculares de atracción y rechazo de los integrantes de un grupo como producto del coinconciente grupal, entendiendo por éste las vivencias, sentimientos, deseos e incluso fantasías comunes a dos o más personas. Estos elementos se dan en “estados inconcientes” y se manifiestan a través de la simultaneidad, complementariedad y consonancia de los contenidos, procesos o formas de vincularse en un grupo. Para Moreno los estados coinconcientes, son por definición aquellos estados que los participantes han experimentado y construido conjuntamente y que, por lo tanto, sólo pueden ser reproducidos o representados de esta manera.

Considerando estos conceptos y procesos, al dramatizar, el sujeto se convierte en un representante en acción de todo el grupo, así los aspectos de cada integrante, se evocan en la dramatización. Una vez que finaliza la dramatización, aparecen aquellos aspectos proyectados durante ésta, con el consiguiente enriquecimiento de todos los integrantes. La atmósfera es de una emoción profundamente compartida. Como refiere Menegazzo, el acto de catarsis de integración, de comprensión, puede ser un verdadero salto existencial, no solo a un nivel individual, sino que también a un nivel grupal. Se trata de un salto co-existencial, un acto múltiple y compartido. A partir de una psicodramatización y del proceso de comprensión e integración de una escena, todo el grupo cambia.

Desde la dramatización de las escenas individuales a la producción de escenas grupales, se teje una red de articulación de las diferentes subjetividades. Las dificultades y posibilidades de cada uno; se presentan, se recrean, se vuelven a experimentar en el aquí y ahora del grupo, poniéndose a prueba en su consistencia y posibilidades de transformación. Al iniciarse la actividad del grupo se actualizan situaciones también grupales, del presente y pasado, que operan como referente de inserción para cada integrante (Rothamn. A, 1990). Las posibilidades de libertad, espontaneidad y creatividad que un protagonista logra en el proceso psicodramático, movilizan además las posibilidades de todos los integrantes del grupo terapéutico.

### 4.3 TÉCNICA ONIRODRAMÁTICA

#### Soñar: lo que podemos hacer

*“... ¿Este mundo es  
Sueño o realidad?  
Realidad y sueño a la vez  
pues es y no es...”*  
(Kokinshu, XVIII, 10)

La historia del sueño es un tema complejo y fascinante, y, como la historia de nuestros orígenes y antepasados, se expresa en la alternancia de permanencias y mutaciones. El sueño desde sus primeros orígenes en la civilización, se ha visto como un hecho conectado a la realidad, divina y humana, y capaz de decir, más que cualquier otra experiencia, la verdad; aún considerando su carga de fantasías y de irrealidad. A partir de la historia es posible apreciar que los sueños han configurado un espacio en la vida cotidiana, afectando los planos internos y externos de existencia (Mancio M, 1999).

Cada cultura a partir de sus propias creencias e historia va dando valor y atención a los sueños con relación a sus contenidos, formas y símbolos al soñante. En Babilonia e Israel se ponía atención a aspectos parciales del sueño, por ejemplo, sólo cuando estos tenían características de persecutorios o malos porque creían que correspondían a expresiones de la naturaleza diabólica en el hombre; y en Israel consideraban que éstos eran un medio por el cual Dios dictaba sus leyes a los hombres; sin dar cabida a otras posibilidades interpretativas.

En cambio para otras culturas, el sueño aparece dotado de fuerza propia y de una existencia real. Por ejemplo, para los antiguos egipcios, los sueños tienen un sentido integral al entregar a estos no solo facultades premonitorias y adivinatorias, sino que también sexuales y terapéuticas; y en China además de darles un valor de presagio, se los concebía como medio de comunicación entre las fuerzas sobrenaturales y los hombres. En India, específicamente para los Veda, la teoría del sueño también tiene un rol relevante, pues estos son parte de la teoría del alma. El alma puede pertenecer a estados de vigilia, del dormir y

estados contemplativos, razón por la cual estos serían una especie de selectores de la realidad externa con capacidad para extender la conciencia y el conocimiento como experiencia (Mancio M, 1999).

El sueño generalmente está constituido por imágenes y símbolos (figuras, personas, animales, objetos, etc. que encierran mensajes), más que por conceptos o ideas. Al relatar un sueño dichas imágenes y símbolos se traducen en palabras, con las limitaciones que el lenguaje implica. Sin embargo, al representar el sueño psicodramáticamente, existe la posibilidad de volver a construir ese espacio e imágenes oníricas para expresar y equilibrar el mundo interno y externo pues, los sueños, son formas de expresión por los cuales se puede conducir la tensión.

El nombre de la técnica “*Onirodramática*”, como parte del paradigma y teoría moreniana, surge de la interrelación de las palabras *oneiro* que significa *sueño*, y *drama*, *acción*. El onirodrama es por tanto, un método que permite la representación de los sueños, en el sentido de examinar el “*sueño en acción*”, reviviéndolo en la acción dramática. En la escenificación, se despliega la metáfora y la metonimia, en lenguaje freudiano condensación y desplazamiento. La metonimia es un deslizamiento que hace que un objeto represente otro, por relaciones de contigüidad, semejanza, donde una parte representa el todo. En la metáfora, un significante sustituye a otro y al hacerlo aumenta su significación. Ambos se hacen presentes de forma consciente e inconsciente por lo cual “la estructura de la escena psicodramática y la estructura del sueño son isomorfas. En este sentido, a través del onirodrama, es posible evidenciar en el sueño su función de realización de deseos por parte del soñante, y a su vez, el deseo de hacer conocer al soñante su deseo, frente a una censura que se opone a sus posibilidades espontáneas y creativas de expresión”<sup>7</sup>.

En la dramatización es posible distinguir tres tipos de sueños; por una parte las pesadillas, considerándolas como sueños con intensa emoción, asustadores y que provocan el

---

<sup>7</sup> Lazo, I.; Konow, C.; Vejar, M. 2005: “Sueños una mirada onirodramática”. Tesis para optar a la acreditación como terapeuta psicodramático. Escuela de Psicodrama de Chile.

despertar. Por otra parte, los sueños repetitivos que se caracterizan por ser iguales o con pequeñas modificaciones presentándose muchas veces durante el año. Y por último los sueños focales, los que son en su mayor parte cortos y pobres en imágenes, pero que contienen emociones fuertes que provocan en el soñante una gran necesidad de aclaración. Para Moreno y Jung el mensaje más profundo del sueño, se encuentra en el sueño mismo, el cual es un secreto dirigido solamente al soñante. El sueño es considerado como un proceso creativo, donde quien sueña es el actor y dramaturgo de éste. La escena en la que los sueños se desarrollan es distinta a la que se desenvuelve en la representación despierta.

Finalmente, en el sueño, espacio y tiempo están condensados en pasado, presente y futuro. En psicodrama, se entiende el espacio del sueño, como equivalente al espacio de la escena psicodramática. Al igual que en ésta, el sujeto despliega sus “yo auxiliares”, investido de los atributos que él considera necesarios para que sostengan su acción. En la dramatización, tanto el pasado como el futuro, son “presentificados” en el “aquí y ahora” del contexto dramático considerando las dimensiones vinculares en sus tres dimensiones mente, cuerpo y emotividad. Es así como en el aquí y ahora, se actualiza la historia del sueño y recrea su principio y su fin. (Lazo, I.; Konow, C.; Vejar, M. 2005)

#### 4.4 PSICODRAMA ANALITICO INFANTIL

##### **Realizar: la simbología del espíritu.**

*“Al ser espiritual corresponde, en primer lugar un principio de movimiento y acción espontáneo,  
En segundo, la facultad de producir imágenes más allá de las percepciones y de los sentidos  
Y por último el manejo soberano y autónomo de esas imágenes”*

(Jung, C. 1951)

El psicodrama infantil surge en consideración de la mayor facilidad comunicativa corporal de los niños (as) y lo “poco” directo e invasivo del uso de la técnica con ellos. Cuando la comunicación no se logra de manera representativa, los niños (as) se readaptan para esclarecer sus necesidades y demandar o readecuar el trabajo a sus inquietudes. En el caso en que representen sus sueños, éstos pueden dar rol al director debido a que este es facilitador. Cuando esto ocurre se utiliza el rol como movilizador y administrador de los roles del grupo.

Si el grupo es muy ansioso la técnica permite caldear al grupo para facilitar el movimiento y esclarecer las dificultades, facilitando la comunicación y movilizándolo al grupo desde su estado habitual narcisista a un estado empático y de conjunto, favoreciendo con esto la construcción de motivaciones comunes y de conjunto, esto ya es un paso a la integración social de los participantes. El psicodrama favorece la intervención clínica grupal dentro del contexto social en que se inserta el grupo, en este caso la escuela. Producto de esto es posible “sacar” al grupo del contexto médico e insertarlo en otro contexto cotidiano y cercano como la escuela, sin tener el problema de perder la profundidad clínica que la intervención terapéutica requiere. El trabajo con niños (as) favorece sus procesos de madurez para el abordaje de las temáticas que les interesan.

Cuando no producen un tema esto no es forzado sino considerado como parte del propio proceso de maduración y aún así, se aprecia como un logro. La mayoría de los conflictos infantiles tienen raíz en la familia y sus modos relacionales, esto hace que la representación permita resolver conductas actuales o antiguas, sin necesariamente apuntar hacia un

conflicto familiar. A veces es suficiente el esclarecimiento actual de un modo de interrelación para que el niño (a) modifique su conducta en otros espacios.

Recordamos que dentro del paradigma psicodramático el contexto es una especie de placenta compuesta por tres aspectos: El social, que nos permite interpretar un síntoma o fenómeno grupal. El aspecto grupal que nos permite situar una sintomatología o conflicto en términos de emergentes institucionales, mandatos familiares y transgeneracionales, y, el aspecto individual que está relacionado con el conflicto intrapsíquico de cada niño (a) que compone el grupo. Esta placenta nos sitúa en un espacio aquí y ahora que permite observar la interrelación de los diferentes contextos y temáticas emergentes del proceso grupal. El lugar y la cadena de situaciones donde una situación ocurre, las cuales generan un sentimiento y una modalidad de relación particular en la historia y/o fantasía de un sujeto, se llama Locus. Finalmente, el contexto no estático donde el Locus se sitúa es el Status Nascendi. Las percepciones, elementos emergentes, imaginarios y reales que han aparecido en el desarrollo de la intervención con los niños (as), las utilizamos para describir la matriz de identidad.

La Matriz de Identidad configura los roles de un sujeto y conforma la primera placenta social o vínculos. Esto determinará como un sujeto se acerca al mundo y se desarrolla, este proceso va desde lo indiferenciado (doble), lo diferenciado (espejo) y por último, la brecha entre fantasía y realidad (inversión de roles) donde se aprende la complementariedad en las relaciones. Acá lo biológico y genético también, tiene un lugar importante. Las áreas mente, cuerpo y ambiente se relacionan directamente con el aprendizaje de estas tres funciones psicosomáticas (la de ingerir, mingidor y defecador). Al entrelazarse estas tres funciones se configura la identidad de un sujeto (yo – no -yo).

Insistimos en considerar la interacción y reciprocidad de cada uno de estos elementos, ya que entendemos la construcción de realidades subjetivas como la forma más saludable de expresión a partir de las posibilidades de espontaneidad y creatividad de cada uno de los niños (as).

El Taller de sueños comienza desde la primera sesión y ya en esta se presentan los posibles conflictos a elaborar. El contacto con los diferentes actores escolares facilita el trabajo con los niños (as), por lo que resulta necesario conocer a profesores y madres, sin necesariamente incluirlos en las sesiones. Como terapeutas y directoras psicodramáticas somos las encargadas de avisar y relatar el proceso del niño (a) a los profesores y figuras significativas. Este paso es central debido a que durante el tratamiento se movilizan muchos afectos negativos que pueden presentarse en otros ámbitos de la cotidianeidad del niño (a) y afectar el trabajo grupal. En este caso particular, el grupo está caracterizado por aspectos de personalidad que desarrollan tanto en sus hogares como en las salas de clase, por lo que el grupo es relativamente homogéneo en características y actitudes<sup>8</sup> en estos dos ámbitos.

Por último, una de las ventajas de la técnica psicodramática es que facilita de manera rápida la disminución de síntomas, debido a que actúa a niveles profundos considerando integralmente la triada mente, cuerpo, afecto a partir del trabajo e interacciones. Además posibilita el favorecer y respetar las necesidades del terapeuta y del grupo, movilizándolo y estructurando el desarrollo de procesos en otro orden (ganancia secundaria), como el aprendizaje, la adecuación social, la flexibilidad y creación reflexiva.

---

<sup>8</sup> Anziu, D.: El Psicodrama Analítico en el niño; Ed. Paidós. Baires.

## 5. METODOLOGÍA

### 5.1 CONSTRUIR UNA HISTORIA DE LA REALIDAD TAMBIÉN ES SOÑAR

*“La historia de la interpretación de los sueños comienza ahí donde empieza el conocimiento de que el sueño es también algo más respecto de sus imágenes: el espejo de una alternativa, que está más allá de la razón – pero que la razón puede recuperar y reorganizar según el propio esquema de conocimientos, para entenderlo como un testimonio de verdad”.*

(Mancio, M. 1999)

El constructivismo es una corriente posmoderna, personalizada en Bateson, Gergen, Watzlawick, Maturana, White y otros.

Uno de sus presupuestos básicos es que cuanto sabemos y creemos es fruto del lenguaje con que comprendemos y transmitimos nuestras percepciones y que, sobre una misma realidad, pueden darse diferentes puntos de vista, todos ellos igualmente válidos.

Al hablar, vamos creando la realidad junto con nuestros interlocutores. Así es como, sobre la base de nuestra biografía, creamos y modificamos nuestra identidad, que retocamos permanentemente en virtud del contexto, de las circunstancias de nuestra interacción y de las características y expectativas de nuestro interlocutor.

Los americanos cuentan que un día se reunieron tres árbitros de béisbol y empezaron a hablar sobre su trabajo. Uno decía: "Hay jugadas de éxito y jugadas fallidas, y yo determino lo que es cada cual ". Otro decía: " Hay, efectivamente, jugadas de triunfo y de fracaso, y yo sanciono lo que veo que son". Y el tercero señaló: "No existen jugadas de éxito o fracaso, en tanto que yo no las haya sancionado como tales". Evidentemente, el primero pretendía ser objetivo, al creer que hay una realidad independiente de su proceso psicológico perceptivo y anterior al mismo. Los otros dos eran constructivistas.

Un antecedente filosófico del constructivismo puede enraizarse en Kant, cuyas ideas a priori, juicios sintéticos a priori, analítica y dialéctica trascendentales reflejan el carácter

sistematizador y unificador del espíritu humano. El constructivismo posmoderno considera que el cerebro no es un mero recipiente donde se depositan las informaciones, sino una entidad que construye la experiencia y el conocimiento, los ordena y da forma. Este es un planteamiento netamente kantiano.

Según Bruner (1), hay dos formas de conocer la realidad:

1. **Paradigmática:** Su objetivo es la verdad consensuada por la comunidad científica, que trabaja con sus métodos tradicionales.
2. **Narrativa:** Sólo pretende la credibilidad; es el mundo de las historias y de las intenciones que transforman el tiempo.

Es así, como pretendemos tomar la mirada narrativa como paradigma de investigación y realizar en base a esta concepción nuestro trabajo teniendo como ejes temáticos:

1. **Contexto Socio Cultural-Institución Escolar:** Autoritarismo y violencia, participación social, escisión interna (grupo EGE, profesores, apoderados) y matriarcado.
2. **Grupo de Niños y Familias:** Diferencias discursivas (verbal – no verbal), escisión afectiva, configuración de la identidad, estigmas, matriarcado y diferencias de género.
3. **Onirodrama y Terapeutas Psicodramáticas:** Percepciones acerca de la realidad educativa, percepciones acerca del taller y sus objetivos, percepciones acerca del rol del terapeuta y el uso de la técnica onirodramática.

Cada uno de nosotros tiene para sí un relato de su propia vida y además cuenta historias, todas verídicas, que extrae de su biografía. Al trasladar estas narraciones, fijamos recuerdos, eliminamos ciertos desgarros internos, creamos nuestra identidad, la retocamos de forma sucesiva, vamos dando consistencia al sentimiento de nuestra existencia, nos otorgamos significación, porque justificamos y cargamos de congruencia nuestras

actuaciones pasadas y vamos perfilando nuestro sentido teleológico, lo que nos da razón de ser.<sup>9</sup> Nuestra representación del mundo, y aun nuestra propia identidad, no se corresponden con una descripción estática y fija, sino que son una historia viva o dos versiones de la misma historia, que se desplazan evolutivamente al ritmo y compás con que el propio narrador se desplaza por el tiempo.

Para nuestro trabajo, consideramos importante entender el constructivismo como una mirada que nos permitirá enriquecer la experiencia y análisis de la misma, pues se enfoca el tratamiento hacia las posibilidades de desarrollo de los niños (as). Evidentemente, los cambios vendrán determinados por la estructura del niño (a) y la interacción con el terapeuta. La expectativa es que el diálogo puede hacer surgir una historia nueva. De aquí que el rol del terapeuta sea activo: no es un oyente activo, sino un facilitador que participa en la conversación con la intención de crear un "umwelt" nuevo, lleno de seguridad, donde el niño (a) pueda expresarse con plenitud y encontrarse con todo su potencial.

Desde esta perspectiva es que llegamos a un grupo de La Pintana que es intervenido por el programa psicosocial de la JUNAEB, Habilidades para la Vida.

---

<sup>9</sup> <http://www.cop.es/colegiados/m-00407/constructivismo.htm>

## 5.2 CRECIENDO JUNTOS <sup>10</sup>

El Programa Habilidades para la Vida (HPV) está dirigido a niños (as) del primer y segundo nivel de transición de educación parvularia y los escolares de primer ciclo básico (1° a 3° básico). Su orientación es disminuir los daños en salud mental, elevar el bienestar, competencias y habilidades personales (relacionales, afectivas y sociales) a fin de contribuir al éxito en el desempeño escolar, elevar los niveles de aprendizaje, disminuir la repetición y el abandono escolar. Permite a esta población escolar (niños (as), sus padres y profesores) acceder a actividades de promoción de la salud mental y paralelamente, desarrolla actividades preventivas para los estudiantes con riesgo psicosocial, junto a sus profesores y familias. Los niños (as) que presentan trastornos del desarrollo, emocionales y/o de conducta son derivados a atención de salud mental.

Lo que buscamos el grupo de personas del programa HPV de La Pintana es contribuir en el éxito del desempeño escolar, observable en altos niveles de aprendizaje y que estos resulten significativos, baja repetición y escasa deserción de escuelas municipales y particular subvencionadas. Además, mejorar las habilidades y competencias psicosociales de los escolares, potenciar el reconocimiento y expresión emocional; previniendo indirectamente en los problemas de salud mental que se pueden presentar más adelante en el periodo de la juventud, como el abuso de alcohol, tabaco y drogas, conductas violentas y embarazos no deseados.

De esta manera, y con nuestras intervenciones educativas y clínicas en contextos educativos, pretendemos disminuir la tensión que existe entre la educación y el mundo socioafectivo de los niños (as). Si bien es cierto, el exitismo forma parte del imaginario de cada padre y se expresa en las políticas educativas ministeriales; ponemos el acento en las subjetividades y creatividad de los niños (as); adaptándonos a sus características particulares y necesidades, escuchándolos antes de exigir buenos rendimientos y controlar comportamientos. El grupo escogido para el presente trabajo psicoterapéutico, es un grupo de niños (as) con perfil de riesgo “*amarillo*”, es decir, que posee características de personalidad que responden a un patrón conductual hipoactivo que implica timidez e

---

<sup>10</sup> [www.junaeb.cl](http://www.junaeb.cl): Programas Psicosociales, Habilidades para la vida.

introversión, se presenta riesgo de Déficit Atencional y recursos socio afectivos inhibidos, lo que dificulta la inserción al medio escolar y una socialización secundaria adecuada. Este perfil de riesgo permite que el grupo que se configura sea de características similares en torno de su problemática, se trata de un grupo cerrado de niños de 7 años que viven en situación de riesgo social y que asisten a una misma escuela siendo compañeros en 2° básico.

Con respecto de las exigencias en la terapia psicodramática, contamos con las características necesarias; un espacio estable para el trabajo, apoyo de la dirección de la escuela, validación de la intervención, inclusión de padres en el acompañamiento del proceso y materiales. Además, de la contención del equipo profesional del programa HPV con quienes supervisamos la intervención. El taller de sueños se llevo a cabo los días lunes de 10 a.m. a 12 a.m. en el colegio Capitán Avalos de la comuna de La Pintana, en la sala de espejos y el trabajo psicoterapéutico y la técnica psicodramática, se aplicaron de acuerdo a las circunstancias relativas al grupo (emergentes grupales, niveles de energía, entre otros).

## 6. PRESENTACIÓN GENERAL DEL CASO

### 6.1 UMBRALES DE SUEÑOS

Para nosotras el sentido de separar en Umbrales la descripción del caso tiene relación con la posibilidad de movilidad que le da al relato clínico; se trata de una delimitación sutil de aquellos aspectos que podrían configurar las características singulares de nuestro grupo y sus problemáticas. La presentación en umbrales nos permite entregar al lector las dimensiones que resultaron relevantes en el trabajo mismo en el cual nos transportamos de la fantasía a la realidad creando un mundo cualitativamente distinto, en el cual poder movilizarnos sin importar el tiempo real, donde locus y status nascendi se unen en una exploración y autoexploración que permite como puertas, como portales, como umbrales de experiencia y conocimiento, traspasarlos descubriendo y encontrando nuestra creatividad y flexibilidad en un mundo, social y diverso.

Un umbral es el límite necesario que posibilita la transformación de un espacio, de este modo nuestro trabajo consiste en esta búsqueda usar una técnica, por lo demás onírica, que posibilite la transformación de espacios subjetivos cargados de afectos, historia y sentidos. Queremos invitar al lector a pasar por estos Umbrales para que se impregnen de este lenguaje onírico y su realidad. Los umbrales son: La comuna y escuela, los niños y sus familias y las terapeutas.

- **La Pintana y la Escuela Capitán Ávalos**

*“-¿Qué es lo peor de vivir en La Pintana?*

*-Yo le voy a contar una broma que se hace al respecto. ¿Eres chico, moreno, de apellido mapuche, homosexual y, además, de La Pintana? ¡Es mejor que te suicides! Eso dicen de nosotros. ¿Alguien sabe lo que es ser todo eso en el Chile de hoy? Una discriminación total”.*

(Pavés, J. Alcalde de la Pintana, Ultimas Noticias 2007)

Consideramos relevante señalar que lo cultural, lo socioeconómico, lo histórico y lo político en la comuna de La Pintana se ha intervenido, desde 1979 reorganizando el espacio

social con mudanzas, segregación y expoliación de tierras; lo cual de manera visible, afecta los espacios y maneras de comunicarse y recrearse<sup>11</sup>. Esta reorganización se vincula al desenvolvimiento de una política económica de corte neoliberal que se relaciona directamente con la construcción de una subjetividad teñida de mitos de marginalidad y estereotipos de los sujetos que habitan la comuna y por lo tanto, de los niños (as) participantes del presente trabajo. Además, no es menor mencionar lo significativo de las relaciones y construcciones que se establecen subjetivamente y afectivamente desde la realidad educativa de la comuna y sus efectos en el aprendizaje. El exitismo, la persecución de metas y resultados académicos, la priorización de las apariencias por sobre la profundización de los aprendizajes y sus efectos en la cotidianidad de los niños (as) da relevancia a una intervención en este ámbito.

En La Pintana la institución escolar, se encuentra en estado de crisis. Las políticas educativas evidencian una fuerte tendencia a la comparación entre los distintos establecimientos educacionales de dicha comuna así como también considerando a toda la región metropolitana. Las exigencias se relacionan estrictamente con datos cuantitativos más que cualitativos; por lo que pierde relevancia la subjetividad y esfuerzos por parte de estas escuelas y de sus estudiantes. Los emergentes institucionales operantes están relacionados con la baja capacidad efectiva de rendimiento escolar, además de una ineficiente organización y planificación de sus integrantes.

En relación con otras escuelas del país, existen altos índices de deserción escolar, bajos promedios y mal rendimiento según los puntajes del SIMCE 2007. Inclusive podemos hablar del emergente transcultural incluyendo los mandatos socio históricos en los que los afectos construidos frente a la adaptación y adecuación social de los niños (as), son fruto de políticas de gobierno mal implementadas, que desmotivan a los profesores (clima exigente y de presión, discriminación, estrés, bajos sueldos, agresividad, entre otros) y carecen de lo que la técnica psicodramática pretende reparar: la espontaneidad y creatividad. Para definir

---

<sup>11</sup> Las percepciones emergentes tienen relación con esta comuna y el marco institucional, la escuela Capitán Ávalos contexto que acoge nuestra intervención.

el Locus y Status Nascendi del taller onirodramático presentamos a continuación la escuela en sus diferentes aspectos.

Capitán Ávalos es una escuela municipal liderada principalmente por mujeres (directora, inspectora y profesoras) las cuales se muestran interesadas, al menos en su discurso verbal, por el buen funcionamiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje y los programas e iniciativas que se insertan en su dinámica cotidiana. El estilo de liderazgo de esta escuela es de tipo autoritario. La directora promueve de manera exigente y rigurosa el buen funcionamiento del trabajo educativo (clases, talleres, jornadas, etc.) y provee de los recursos materiales (sala, radio, colchonetas, etc.) para que esto suceda. Sanciona y corrige de manera rígida, crítica y cargada de rabia (gritos), aquellos aspectos en los cuales no esta de acuerdo afectando a todos los miembros de la institución educativa.

Se aprecia en el estilo directivo una escasa tolerancia a la frustración y a las críticas hacia su persona e institución. Esto es posible de ejemplificar en algunas mañanas, antes de comenzar las sesiones, donde es frecuente a la entrada de la escuela o en las oficinas de la dirección, escuchar los llamados de atención a los alumnos y profesores. Es por esto que el ingreso a la escuela está teñido de un clima tenso y hostil lo que afecta a todos los que ahí trabajamos. Esto reafirma el clima callejero mítico de la comuna, andar atento, a la defensiva, como si algo malo fuera a suceder. Con respecto a la infraestructura de la escuela se observa un ambiente limpio y ordenado, rodeado de espacios abiertos cubiertos principalmente por cemento quedando pocas áreas verdes y de juegos.

Dentro del personal se puede ver a las auxiliares amables y de buena recepción. El equipo técnico está alineado en un discurso propio y confidencial, que centraliza decisiones en algunas de estas figuras (dirección). Relacionado con nuestra intervención, desde la institución expresan que los padres, tendrán baja participación en el taller y bajo compromiso (posibles resistencias), lo que atribuyen a la baja participación de éstos en la institución y en las reuniones de apoderados (Profecía Autocumplida). En términos motivacionales los directivos de la institución se muestran interesados y dispuestos a que se ejecute de manera adecuada el trabajo, sin embargo; aparecen algunos elementos

contradictorios en la ejecución de las actividades que les son de su responsabilidad como, la citación de apoderados, la disposición de algunos recursos materiales como sala o estufa.

Nosotras, consideramos fundamental desde el primer encuentro motivar la participación de los padres visualizando el taller como un espacio válido para la expresión afectiva de sus hijos (as). Consideramos que de darse este apoyo, los niños (as) sentirán un espacio de contención y motivación adicional que permitirá un mejor aprovechamiento de dicho espacio. Así mismo, nos permitirá mantener el contacto y apoyo para la preparación y contención de los posibles cambios comportamentales y emocionales de sus hijos (as).

Además, creemos que este trabajo psicoterapéutico no solo es desafiante por la ambición y movilización emocional que pretendemos, sino que fue necesario poner atención para combinar el justo equilibrio entre la rigurosidad en la planificación y los objetivos de cada sesión<sup>12</sup> (leer anexo de planificación de taller de sueños) y de flexibilidad, creatividad y posibilidad de juego; para que los niños (as) puedan liberar su mundo interno expresando y mejorando sus interrelaciones de manera estructurada y adecuada.

Otro elemento a considerar para el Locus y el Status Nascendi, es que en esta escuela se sobreestimula y exige a los niños (as) en exceso, ello debido al tenso clima laboral existente entre el grupo de profesores, las relaciones de éstos con la dirección y con los apoderados y altas expectativas puestas en los niños (as). Por estos motivos; pensamos el espacio para compartir sueños como un lugar que permitió reconocerlos y validarlos -los sueños- como parte de la realidad, de su creatividad y deseos. Pensamos que este aspecto favoreció el objetivo educativo tras el cual se inserta nuestro trabajo terapéutico, ya que contribuye a favorecer la autogestión, participación y comportamientos no pasivos con el objetivo de que adopten nuevas formas y medios para expresar su mundo interno.

---

<sup>12</sup> Es importante considerar que en terapia grupal psicodramática no hay planificaciones rígidas sino más bien apoyo de la técnica para la expresión espontánea de las conflictivas de los participantes.

- **Los niños (as) y sus familias**

*“Vuestros hijos no son vuestros hijos. Son los hijos e hijas del anhelo de la vida ansiosa por perpetuarse. Por medio de vosotros se conciben, más no de vosotros. Y aunque estén a vuestro lado no os pertenecen. Podéis darle vuestro amor, pero no vuestros pensamientos, pues ellos tienen sus propios pensamientos. Podéis abrigar sus cuerpos, pero no sus almas, porque ellos viven en la casa del mañana, cerrada incluso para vuestros sueños. Podéis esforzaros en ser como ellos, pero no tratéis de hacerlos semejantes a vosotros, porque la vida no retrocede ni se detiene en el ayer. Sois el arco desde el cual vuestros hijos como flechas vivas son lanzados a lo lejos. Sólo el arquero es quien ve el blanco en el camino del infinito y quien os doblega con su poder para que la flecha vaya rauda y lejos. Dejad que la inclinación en mano del arquero sea para la felicidad. Porque así como ama la flecha que vuela, así ama también el arco que se tensa. “*

(Gibrán, K. De los Hijos)

El grupo de niños participantes del taller de sueños está conformado por 4 (2 hombres y 2 mujeres), de 7 años aprox., pertenecientes a segundo básico. Es un grupo cerrado y estructurado, debido a que tienen un perfil de riesgo medido<sup>13</sup>. El taller consta de 10 sesiones de 2 horas de trabajo, una vez por semana. Las características de este perfil de riesgo son la afectividad sombría en términos generales: la que puede entenderse como disminución de la sociabilidad, disminución de la capacidad de concentración, conducta agresiva, excesiva actividad o letargo, excesiva culpa o autodesvalorización. Es un niño (a) que no se interesa por aprender o no aprende según sus capacidades ya que tiende a no poner atención en clases, se distrae fácilmente y no persiste en las tareas. Además, necesita la atención constante del profesor y se apega a los compañeros; pues aunque sus amistades no son numerosas, se caracterizan por ser estrechas. También es posible asociar a este perfil, problemáticas familiares graves asociadas a temáticas afectivas como: pobreza, alcoholismo, violencia, hacinamiento, consumo de drogas, entre otros.

Las temáticas afectivas más recurrentes observadas en las familias de los niños (as) del taller son: la no elaboración adecuada de duelos, represión de rabia y tristeza, baja inserción social de sus progenitores, ausencia de padre y la vivencia traumática de exclusión socioafectiva familiar transmitida transgeneracionalmente, como modo de relacionarse con

---

<sup>13</sup> Perfil de riesgo “amarillo” – hipoactivo: medido en los test TOCA- R y PSC. Revisar contexto socio cultural. Creciendo Juntos.

otros. En algunos casos se pudo observar experiencias familiares de reclusión, pérdida de dinero por adicción, periodos de ausencia prolongados por parte de alguno de los padres y experiencias de muerte trágica de algún familiar.

Las familias de los niños (as) están constituidas en su mayoría por jefas de hogar, ellas se preocupan de cubrir las necesidades básicas de sus hijos (as) ya sea siendo madres – dueñas de casa o trabajando. Pese a esto, los niños (as) manifiestan quejas acerca de la mala calidad del tiempo dispuesto para compartir sus emociones, intereses e inquietudes. Se observa en ellas, escaso desarrollo de herramientas socioafectivas y cognitivas que le permitan guiar a sus hijos (as) en los quehaceres educativos y el contacto emocional, aspecto que han reflexionado en conversaciones con las terapeutas.

Los padres - de estos niños (as)- trabajan principalmente en labores de menores remuneraciones como construcción y conserjería nocturna. También se dan casos en que los niños no saben en que trabaja su padre ya que no lo conocen. Su presencia en el hogar es vivenciada por los niños (as) como esporádica y escasa. La casa es un lugar de tránsito (hogar dormitorio), pues el espacio y tiempo al interior del hogar, es un lugar para reponer energías, alimentarse y salir al trabajo, más que para hacer vida en familia; como acompañar a sus hijos (as) en las tareas educativas, realizar actividades extraprogramáticas, compartir sus emociones, etc. Esto es expresado con tención y conciencia de las dificultades asociadas a la escasez del dinero y la ausencia permanente de los padres por causa del trabajo y de las horas que invierten en el traslado, el trabajar para vivir y el sentido del sacrificio por la subsistencia en desmedro del esfuerzo de la mujer dueña de casa. Estas descalificaciones expresadas por los niños (as) se insertan en la construcción de diferencias de género: “mi papá se levanta temprano, temprano, temprano, como a las 5 de la mañana”, “mi papá trabaja parado todo el día”, “tiene que trabajar para ganarse el pan y comprar cosas”.

Otro aspecto a mencionar es la violencia verbal y física como forma natural de expresar los conflictos inconcientes. En esta dinámica naturalizada por las familias se observa escasa racionalización frente a mecanismos defensivos más básicos como la *evitación y negación*.

La rigidez en el abordaje de conflictos intrapsíquicos y cotidianos, se puede observar en conductas de silencio, golpes, descalificaciones, oposicionismo para participar en actividades puntuales, etc. Uno de los conflictos cotidianos para estos niños (as) es su relación con los hermanos, base de la socialización secundaria. Pese a que consiguen compartir actividades, la vivencia de los celos y la envidia es señalada con temor y rabia. Generalmente las madres abordan estos conflictos con cansancio o partidismo lo que va desmedrando las relaciones afectivas nucleares.

Dentro de los recursos de los niños (as), se observa alto nivel de motivación y compromiso con el espacio psicoterapéutico, habilidades gráficas y creativas, interés por el mundo onírico, facilidad de acceso a la reflexión a partir de lo lúdico y corporal. Todo esto se aprecia especialmente en los caldeamientos, los niños (as) realizan los ejercicios de baile, relajación y juego con curiosidad y entusiasmo y en el transcurso del taller se hacen cargo de proponer sus caldeamientos. Una hipótesis que permite entender esto sería el método de activación corporal poco habitual para ellos en sus clases diarias y tipo de juegos con adultos.

La predominancia del mundo verbal aparece ligada a la dificultad para posicionarse y mostrarse afectivamente, esto se pudo observar en los momentos de angustia en las dramatizaciones o durante el desarrollo de las sesiones en donde la palabra tenía un papel más preponderante. Generalmente las reacciones estaban polarizadas, en exceso de palabra vacía o mutismo selectivo. Esta predominancia del mundo verbal la comprendemos según el contexto sociocultural y familiar por ejemplo: “el que dirán o el cahuín<sup>14</sup> de barrio”, las posibles represalias y castigos frente al decir, temor al ridículo y a las figuras adultas o de autoridad debido a las agresiones y/o descalificaciones, fantasías de desintegración y muerte.

En relación a los recursos cognitivos se observan las características comunes a niños (as) de 7 años: alto grado de concreción, en proceso de aprendizaje de la lecto - escritura, falta de autonomía, atravesando por procesos de instalación de normas y reglas de adecuación

---

<sup>14</sup> Gentilicio chileno que significa borrachera, diversión y que hoy se usa para señalar rumores o pelambres.

social, y en un primer momento, dificultades en la expresión de la creatividad. Comprobamos que este último aspecto se desarrolla, pero no espontáneamente; por ejemplo; la tendencia en los dibujos era a copiarse pero si se señalaba que copiaban, integraban elementos nuevos y personales o se criticaban y burlaban por la calidad de las producciones. Frente a las conductas imitativas quedó en clara evidencia actitudes condescendientes con el mundo adulto tomado como referente conductual válido. Un ejemplo sucedió en la construcción de dibujos, observaron un dibujo de una de las terapeutas y lo imitaron.

Otros recursos que pudimos distinguir fueron la capacidad coercitiva y asociativa espontánea y rápida, la complicidad e instalación de una forma de validar el espacio terapéutico, inteligencia emocional para resignificar situaciones conflictivas y responder adecuadamente al contexto, entre otros menos significativos. Con respecto al Tele podemos decir que se vivenció de manera gradual durante las sesiones, el compromiso de participación y las altas expectativas, se fueron transformando durante el proceso, debido a faltas reiterativas de dos de los niños (as); sin embargo, el buen Tele posibilitó la movilización de resistencias y el abordaje terapéutico. Los niños (as) cedieron al contacto físico y afectivo, respetaron los tiempos, construyeron sus propias reglas, encuadre (día, lugar y hora) y actividades; abriendo y compartiendo con sus pares y terapeutas su mundo emocional.

Por último, si tuviéramos que hablar de un “tipo” de matriz hablaríamos de niños (as) que tienen dificultades vinculares en el cluster materno y en el paterno. En relación al cluster materno podríamos decir que coinciden en un tipo de madre con dificultades en el establecimiento de límites, tendientes a la generación de vínculo dependiente. Las madres se caracterizan por estar muy encima afectivamente de los niños (as) ya sea para permitirles todo o para reprimir de manera violenta o rígida las conductas consideradas inadecuadas. Las madres presentan rasgos depresivos y por lo mismo están permanentemente situadas en sus propias necesidades sin tener la distancia afectiva necesaria para apreciar y comprender los intereses e inquietudes de sus hijos (as) y poder contenerlos (as).

Apreciamos un escaso nivel reflexivo y bajo nivel defensivo como negación y represión, en esto pudimos observar el desconocimiento de problemáticas con rasgos verborreicos y represivos (silencio) durante los espacios de dialogo en los que se les solicitaba su opinión o reflexión en torno del rol materno y la relación con sus hijos. Frente a la resolución de conflictos toman medidas extremas y excesivas lo que les genera mayor nivel de resistencia para asumir el rol y produce finalmente, abandono. También, es posible observar la naturalización de la violencia o de algunas conductas relacionales agresivas poniendo poco límite o haciendo escasas observaciones frente a estas. En esto se evidencia un conflicto transgeneracional debido a que se hace evidente en ellas las dificultades en el cluster paterno, escasa proactividad y resolución de conflictos y casi nula flexibilidad y creatividad frente a los problemas cotidianos con los niños (as).

Por otra parte, en relación al cluster paterno, los niños (as) coinciden en la experiencia de padre ausente, ya sea porque trabaja o porque simplemente no viven con ellos. En uno de los casos la figura paterna está representada por hermanos que ejercen violencia física y verbal y en otro por un padre blando y castrado que no ejerce ningún tipo de liderazgo. En este sentido las dificultades con la expresión de la rabia y los sentimientos de culpa se hacen evidentes. Sin embargo, estos sentimientos también se presentan de manera ambivalente e incluso de forma idealizada como la valoración a sus esfuerzos por el trabajo o habilidades deportivas “*es seco pa’ la pelota*”.

Esta combinación de características explica entonces el Status Nascendi del cuadro de hipoactividad, es decir, la presencia de elementos depresivos, autodestructivos e introvertidos. Estas características han sido reforzadas una y otra vez por sus historias, la escuela, profesores, cuidadores, etc. es por esto que durante el acceso a la socialización secundaria se han manifestado dificultades para ellos, las relaciones con los hermanos han estado teñidas de experiencias dolorosas, y estos no han cumplido un rol horizontal o simétrico como les correspondería. Debido a las necesidades de la madre, los hermanos mayores han apoyado el rol parental dejando de estar en el lugar que les corresponde descargando con rabia esta injusticia.

También, ha sucedido que los niños (as) que son menores en el grupo ocupan un lugar de sobreprotección de la madre y de responsabilización excesiva sobre sus hermanos menores, reproduciéndose este círculo de inadecuación y represión de sus posibilidades infantiles lúdicas, creativas de movimiento corporal, de explorar el mundo, fantasear y soñar. Además de que este exceso de responsabilidades afectivas va en desmedro de sus responsabilidades académicas.

Con respecto a las familias, la familia de D está constituida por el padre, la madre y un hermano recién nacido. Este último acontecimiento gatillo una serie de emociones como rabia, celos y envidia las que estaban cargadas de culpa debido a la extrema censura por parte de los padres, en particular la madre. D no contaba con el espacio adecuado para manifestar y elaborar lo que le estaba sucediendo construyendo una producción onírica en forma de pesadillas contundente en estas emociones (monstruos, caídas al vacío, muerte, etc.).

En cambio, la familia de J es más numerosa pero el núcleo habitacional lo constituye la madre y una hermana menor. Sin embargo, tiene tres hermanos mayores quienes se hicieron cargo del rol masculino en su primera infancia. Uno de los hermanos quizás el más importante afectivamente se fue del país (EEUU), hecho que probablemente ocasionó mucha movilización afectiva en su momento agudizando sus características autodestructivas. Por otra parte, el hermano que sigue presentaba conflictos serios de personalidad, siendo golpeador de la madre y los niños (as) menores. Éste todavía ejerce violencia verbal (con su mujer e hijo) pero ya no vive con ellos, y la madre ha pedido apoyo terapéutico lo que le ha posibilitado delimitar mejor su rol.

Las familias de B y P, que son los niños (as) que presentaron mayor cantidad de inasistencias, son familias constituidas por madres con dificultades para reconocer las problemáticas de sus hijos, con tendencia a la idealización de estos ya que aquí los niños (as) ocupan un rol de acompañamiento “*impuesto*” (inconciente) a ellas en sus problemáticas personales “*dormir con la madre*”, “*entender la tristeza de la madre frente a un padre alcohólico*”, etc. Como en estas familias el padre está ausente y las madres

presentan grandes dificultades para asumir su rol, la conflictiva de los niños (as) se presenta manifiesta con mayor gravedad y con menor posibilidad de abordaje.

Finalmente se trata de núcleos en los que predominan las alianzas vinculares o cadenas y los triángulos afectivos con parentalización. Esto se hace visible también al observar las relaciones que los niños (as) establecen con sus compañeros de clase o con pares en general (barrio), pocos amigos uno o dos y muy dependientes de éstos.

- **El onirodrama y las terapeutas psicodramáticas**

*“El sueño se manda a llamar y llega...  
y crea una realidad que es absolutamente palpable...”*  
(El mundo de los sueños, Canal 13 Cable2007)

La riqueza en el mundo onírico de los niños (as) habla de la distinción entre fantasía y realidad, el temprano acceso social potencia la creatividad onírica como recurso inconciente por sus características individuales de retraimiento. En este ámbito aparecen las pesadillas como posibles herramientas elaborativas por ejemplo; “familia decapitada”, “mi papá no llega en tres días y se toma la plata”; los sueños blancos como posibilidad de satisfacción de deseos y necesidades generalmente asociadas al dinero y logros de desafíos personales “meter un gol”, “ganarse luca”, etc.

Para nosotras estas producciones oníricas implicaron también esfuerzos por acomodar nuestra visión a la realidad y necesidades motivacionales de los niños (as). En cuanto a la adecuación los esfuerzos se tradujeron en adaptar los tiempos para las actividades diseñadas durante cada sesión; por ejemplo aumentar el tiempo de caldeamiento integrando juegos y disminuyendo el periodo de dramatización. También en términos de materiales (diversidad) e incorporación de otras teorías como la del juego para la simbolización y significación de las dramatizaciones.

Los ritmos propios de los niños (as) y de nosotras también fueron variables. En nuestras primeras sesiones lo difícil del contexto comunal e institucional activaba nuestras

resistencias lo que dificultaba nuestro trabajo de adecuación, así como nuestra ansiedad por observar logros y resultados en las terapias con los niños (as). La supervisión del caso (en el espacio de postítulo) nos permitió continuar de manera más tranquila y acoplarnos mejor al clima contingente que el grupo nos manifestaba. Como por ejemplo, en no forzar la profundización o dramatización si los niños (as) estaban más defensivos, acotar los objetivos de las sesiones para bajar nuestras expectativas y nuestras posibilidades de frustración.

Decidimos en el diseño del taller graduar la incorporación de la técnica onirodramática como una especie de caldeamiento interno para nosotras, debido a que éramos primerizas en el uso de la técnica y a su vez pensando en las ansiedades, movilizaciones y efectos que generaría la dramatización en los niños (as). La técnica onirodramática nos posibilitaba ser creativas y flexibles lo que resultó bastante entretenido para los niños (as) y nosotras. Encontramos ahí un lenguaje en común, las sincronías y el tele también se facilitó luego de haber alcanzado un ritmo y un “estilo” propio.

Nuestro “estilo” estaba caracterizado por ritos de inicio y cierre, lo que facilitaba la mantención del encuadre, el respeto al interior de las sesiones y una buena síntesis de lo ocurrido. Estos ritos también, facilitaban en los niños (as) darse cuenta de la diferencia entre el jugar y el dramatizar, sabían que el espacio de dramatización era más serio o quizás más profundo y cambiaban su energía a medida que nos acercábamos a esos momentos. El tipo de música utilizada también fue compartida y explicada, lo que facilitó el sharing y en general el intercambio de experiencias.

Nuestro rol variaba de sesión a sesión ocupando el lugar de dirección más paterno a veces una y el de contención y co-terapia la otra. Esto facilitó la no estigmatización con una o con la otra por parte de los niños (as) como también la exposición de una visión integrada de los aspectos masculinos y femeninos. Por último, pese a las dificultades externas logramos mantener los límites, afiarnos como dupla en el transcurso del taller realizando cambios estratégicos de forma oportuna para conseguir la optimización del trabajo y el despliegue de la creatividad y emocionalidad que buscábamos.

## 7. ANÁLISIS

### 7.1 RELATOS ONIRICOS ¿Sueño o realidad?

*“La historia de la psicoterapia de grupo, como modelo de intervención hacia la salud mental, comienza con Moreno. Este autor no solo tiene una mirada vincular y social sobre la temática de los trastornos mentales, sino que además ve en el grupo una posibilidad de recreación de las situaciones que originaron el conflicto y con ello la posibilidad de curación”.*

(Reyes G. 2007)

El viaje a la Pintana no necesariamente nos permite dormir tranquilas o comenzar con calma nuestro trabajo, el trayecto de traslado es largo, frío y poco acogedor. Las calles están sucias y la gente que las transita generalmente viene de regreso de trabajos nocturnos, durmiendo, o con rostros de cansancio por las extenuantes horas de traslados hacia sus trabajos. Aprender este panorama más que cargarnos de energía nos provoca sensaciones rígidas en nuestra corporalidad ya que sentimos la sensación de tener que estar alertas, a la defensiva, por lo que vemos y por los mitos y realidades antes comentados respecto a la comuna.

El panorama no es muy diferente una vez que ingresamos al establecimiento educacional, aunque con mayor energía canalizada, se evidencia y experimenta un clima afectivo hostil, cargado de agresividad e indiferencias. Son escasos los diálogos pues la organización es jerárquica, verticalista y abusiva (poder). Frente a la falta de disciplina hay llamados de atención sancionadores a la vista de todos, por lo que las posibilidades de aprendizaje a partir de los errores y/o autocríticas se dificultan pues disminuyen las capacidades reflexivas, de autonomía y de “mea culpa”. El clima interno está teñido de temor y silencios tensionados, lo que dificulta la expresión de opiniones por parte de sus miembros y nos afecta emocionalmente por lo que debemos hacer esfuerzos permanentes para mantener los límites entre el establecimiento y el desarrollo de nuestra intervención.

Similar a esta dinámica es lo comentado por los niños (as) al sentir restricciones en su expresión al interior de la sala de clases y en los alrededores del establecimiento, ya que

están concientes del peligro en las calles (robos, drogas, balas, prostitución, etc.) porque las medidas de protección de sí mismos y de sus familias es un modo habitual de vivir. Esto favorece la mantención de mitos urbanos y estereotipos que conllevan a una organización y participación social particular. Estos mitos dicen relación con el prejuicio acerca de la gente de la Pintana: *son pobres, ladrones, drogadictos, guarenes, etc. Hay grupos en las esquinas marcando territorio o soplando –“sapiando” si visita la policía (narcotráfico).* Estos grupos son conocidos por los niños (as) porque amenazan, molestan y acosan. Son descritos como peligrosos y en general la gente debe desplazarse acompañada o agrupada para protegerse. Advertencias amenazantes son habituales en la puerta de la escuela como: *¡váyase derechito pa' la casa!, ¡no, sólo no se va pa'la casa!, ¡señorita váyase por allá y no por acá, no ve que es peligroso!*

Este contexto sociocultural tiñe y refleja en gran medida los temores de los niños (as), pues se aprecian en sus creaciones y expresiones así como también en sus vivencias al interior de las familias. La relevancia de mencionarlo tiene relación con lo fácil que es naturalizar el silencio o silenciar como modo de operar en la construcción de vínculos. La expresión de las injusticias, de la emocionalidad o sentimientos de rabia, pueden costar caros pues mueven en quienes reciben; agresividad, límites y normas rigidizadas lo que activa la matriz, paralizando la expresión de las emociones y actuación a partir de estos sentimientos, prefiriendo así el silenciar como mecanismo defensivo.

Con respecto a la práctica de la técnica onirodramática, algunas consideraciones que tomamos en la planificación fue incluir las etapas propuestas por Menegazzo: búsqueda de restos diurnos, dramatización del sueño, búsqueda de asociaciones dramáticas, interpretación dramática y reconexión con el aquí y ahora grupal. A continuación pasamos a relatar el proceso dentro del grupo.

Nuestra primera sesión fue un día martes por la tarde; a esta debían asistir los niños (as) y sus padres para conocer lo que sucedería en este trabajo. Para cumplir con este objetivo entregamos invitaciones que la dirección del establecimiento se comprometió en entregar y no hizo. Como los padres no habían sido citados, conversamos nuevamente con la dirección

solicitando el cumplimiento de la entrega de las invitaciones para el lunes siguiente, horario y día fijado para el trabajo con los niños (as). La sesión siguiente, llegamos a saludar como era de costumbre y pedir la apertura de la sala, la radio y las colchonetas. Como hacia frío, solicitamos una estufa frente a lo cual se dio comienzo a nuestras primeras dificultades directas con la directora.

Una vez abierta la sala comenzaron a llegar los niños (as) y sus padres, sin embargo, llegaron más niños (as) y padres de los solicitados. Como la sesión ya había comenzado y las interrupciones estaban siendo perjudiciales para la continuidad de la sesión una de las terapeutas siguió el trabajo terapéutico mientras la otra fue a preguntar que sucedía a la dirección. En ese momento nos enteramos que la directora citó a todos los padres del segundo básico y además, comentaba con enojo que como se nos ocurría pedir estufa en una escuela pública. Se le solicita que ella de las disculpas a los padres citados por error, recordándole lo acordado previamente pues debíamos continuar con el trabajo en desarrollo, aspecto que le molestó sobremanera. Frente a esto cerramos esta eventualidad solicitando a la coordinadora del programa HPV abordara mejor la situación ya que decidimos tomar distancia con la dirección en el transcurso del taller.

De esta manera establecimos el primer contacto con los padres. En esta instancia (luego de la confusión) les pedimos nos comentaran sus principales preocupaciones respecto al desarrollo y aprendizaje de sus hijos (as) y sus acciones e intentos de cambio. Ellos se demuestran tímidos y pasivos, hablaron en tono bajo, se rieron de forma nerviosa en varias oportunidades y con inseguridad compartieron sus estrategias de cambio. Comentamos en términos generales el objetivo del trabajo y el motivo por el cual los niños (as) fueron invitados a participar. Los padres quedan comprometidos con el trabajo.

La primera sesión consistió fundamentalmente en dar a conocer a los niños (as) el trabajo que realizaríamos, poner reglas y límites del espacio y tiempo y comenzar nuestro trabajo onírico. Para esto dimos comienzo a una conversación acerca de qué soñábamos cuando soñábamos. A partir de estos relatos, construimos un cuaderno de sueños individual, por medio del cual se estableció un compromiso de poner en dibujos y escritos otros sueños que

recordaran haber tenido (y no recordaban en ese momento) e incluir los -sueños- que podrían soñar durante la semana. En esta construcción del cuaderno, los niños (as) hicieron portadas y relatos que ya daban señales de cómo abordarían el trabajo, sus recursos y dificultades para el trabajo a seguir:

*“Yo soñé que estaba mi familia durmiendo y los veía sin cabeza”*

*“yo soñé con una araña de rincón y otra vez que mi papá me regalaba luca”*

*“soñé que mi papá no llegaba a mi casa porque lo tomaron preso y también soñé que mi papá llegaba a la casa pero sin plata porque se la había tomado toda”*

Nuestras impresiones capturadas en el primer período del taller estuvieron asociadas a las expresiones verbales y gráficas donde fue posible interpretar el deseo, la necesidad y la energía de los niños (as) por querer cambiar (sol, corazón al lado de mariposas, tías con sol, dos mariposas que serían amigas nuevas) y de nuestro rol de terapeutas en el éxito de estos cambios otorgando valor al amor, a la contención y a la necesidad de ser visto. A su vez, fue posible interpretar que los niños (as) también aprecian dificultades y resistencias tanto personales como apreciadas en las terapeutas (tías con un sol... yo creo que las tías se están quemando).

En esta primera instancia emergió también, la necesidad de crecer, de explorar su cuerpo y expresarse. La madre en algunos casos se aprecia como una figura que limita “chupa energía” poniendo obstáculos en el logro de una mayor independencia y frente a lo cual, las terapeutas serían salvadoras y amigas que apoyarían los procesos de transformación y en otra instancia la madre se aprecia como una figura significativa, como modelo de comportamiento. También se evidencia la necesidad de ser visto y la alternativa al no ser cubierta esta necesidad de que la muerte sea una posibilidad pues se relaciona con la ausencia de una figura masculina y paterna protectora que permita “salir y expresarse al mundo” sin ser paralizado por “el miedo y el terror”. En algunos casos se evidencia el rol de los niños (as) como chivos emisarios de situaciones familiares y algunos de sus hermanos en roles de pacientes índice.

Con respecto a las familias de los niños (as) emergieron asociaciones del clima social y afectivo relacionadas con el contexto en el que viven, siendo la agresión una de las características principales lo cual genera temor en la expresión de los afectos y conflictivas que dificultan su tramitación, pero a su vez se aprecia como una forma válida de expresión emocional y se presenta en la construcción de los vínculos. Esto se aprecia en la dificultad de controlar los impulsos, de establecer límites corporales con sus pares y terapeutas, empujando, burlándose con sobrenombres, risas y juicios.

En el trabajo gráfico y plástico se aprecia la diferencia de género en el uso de colores, en las formas de las creaciones y en las temáticas expuestas. Las niñas suelen utilizar colores más claros, las figuras gráficas suelen ser más redondeadas llenando espacios con corazones, mariposas, soles y flores, dando importancia al aspecto físico y femenino a diferencia de los hombres cuyos colores utilizados son de tonos más fuertes, con líneas rectas y temáticas cargadas de mayor agresividad y movimiento como peleas, partidos de fútbol y defensa personal.

Más avanzado el taller y abiertas ciertas temáticas de sueños y pesadillas, los niños (as) tienden a mostrar mayores resistencias en la profundización de temáticas conflictivas y de contenidos rechazados por la conciencia abordadas anteriormente por ellos mismos. En algunos se aprecia incomodidad y rechazo frente al reflejo de su figura en un espejo; a vencer los temores de mirarse como uno “realmente es”. Este shock en el transcurso del taller se modifica y permite dar paso a la sorpresa y goce de dramatizar, de explorar su mundo interno, de jugar con la fantasía y realidad y de poder realizar inversión de roles.

Durante la segunda sesión, el trabajo consistió en realizar un caldeamiento con música acerca de soñar, distinguieron que era posible soñar dentro del taller y crear un sueño a partir de la fantasía, “soñar despiertos” era una posibilidad que comenzaba a abrir un nuevo mundo de trabajo tanto para los niños (as) como para nosotras. Este caldeamiento permitió que ellos incluyeran sus necesidades lúdicas como posibilidad de expresarse corporalmente; por ejemplo al exhalar el cuerpo se desinflaba completamente quedando tendidos en las colchonetas por lo que se hacía presente la risa y miradas cómplices. A partir de este

trabajo pasamos a dibujar con tempera los sueños relatados; aquí los niños (as) dibujaron una familia de esqueletos, un niño con remolino, un corazón y mariposas y dijeron:

*“las tías están con un sol, parece que se están quemando”*

*“el corazón está al lado de una mariposa”*

*“un niño y un remolino....que nos quiere atrapar.....sería como mi mamá”*

*“hay dos mariposas que quieren regalar la flor...serían amigas nuevas”*

*“estamos todos caminando el esqueleto está pegado a la pared, el esqueleto chico es un toro que se había muerto...se murió de no comer...sería como mi hermano que es más flaco y el esqueleto grande sería mi papá...El sueño es triste porque hay esqueletos...los niños están asustados por si les sale algún monstruo”*

Durante la tercera sesión, en el caldeamiento se introdujo como herramienta lúdica una pelota de tenis con la cual jugaron mucho rato y luego el juego con la pelota se transformo en relatar una historia grupal la que se construía en la medida en que la pelota llegaba a sus manos (como el quemarse) continuando con lo relatado anteriormente por los otros niños (as) . La historia que se construyó fue la siguiente:

*“Érase una vez un grupo de niños*

*Que soñaban pesadillas que les daban miedo*

*Soñaban que no aprendían nada*

*Que les pegaban*

*Que un monstruo se los tragaba....que salían a la calle para que nos les diera miedo*

*Pero tenían miedo*

*Porque no podían decir lo que les pasaba*

*Y lo que sentían...a sus mamás”*

A partir de esta historia los niños (as) construyen un collage personal los cuales titularon como: “El terror”, “La muerte” y “El miedo”. Y las figuras incluidas tenían: persona triste pensando que tiene miedo, hombre embarazado de monstruito, mujer bella con dos niñas peleando que la envidiaban. Comentando lo construido relatan:

*“Hay un niño que está asustado de ellos que son monstruos. Los monstruos lo asustan y salen en la noche y en el día...el niño se arranca y se salva”*

*“Guatapé es un monstruo malo...se pueden leer en los niños...el niño y el hombre malo...en China está el otro hermano...en Chile está el niño y el papá en Perú...el sol calienta al papá por eso está en Perú”*

*“No la quiero porque es pesada...no la quiero...ya parece prostituta me da miedo...de mirarme me mira feo, no la quiero...las dos son hermanas y la otra es la mala”*

La cuarta sesión consistió en generar un caldeamiento mirándose al espejo y moviendo el cuerpo de diferentes formas. Luego a modo de soñar, se realizó una recreación e imaginaria respecto al dormir (rutina personal). Una vez en los sueños, aparecieron dos construcciones oníricas dramatizadas en las cuales se trabajó con yo auxiliares e inversión de roles:

*“Hay cinco ballenas van nadando y pasan por donde hay un pescador con un arpón  
Lo lanza y le da a la ballena chica, entonces esta muere”  
Lo llevan al hospital de ballenas ahí muere y todos lloran*

*“Ahora es el funeral”.*

*En el funeral estaban la mamá y el papá, entonces el niño le pregunta al papá porque no lo fue a ver en 4 años el papá pide disculpas y conversa con la mamá explicando porque se separaron, luego todos se despiden de un abrazo y el niño disculpa al papá y le dice que lo quiere, también le dice a la mamá “te quiero y no te preocupes, no llores porque voy a estar bien en el cielo”  
(Sueño 1)*

*“Había un niño jugando con el hijo de su prima grande, estaba la tía y la prima en la cocina limpiando y los niños jugaban haciendo desorden y ruido”, entonces la tía llega y lo reta mucho por desordenado.  
Luego le pide a la tía que no le grite y que lo dejen jugar  
(Sueño 2)*

La quinta sesión el caldeamiento fue bailado al ritmo del hip - hop con movimientos propuestos por los niños (as). Luego hicimos mini dramatizaciones en movimiento, nadar, bailar, volar: Ahí había una serie de pájaros que luego fueron aviones que volaban, luego todos eran peces que nadaban mientras hacían eso se les daban consignas para imaginar situaciones y contextos (...) entonces apareció el sur chiloé todos en bote, luego todos comiendo pizza, a partir de esto hicieron dibujos señalando:

*“me dicen el hambriento porque como y como y no me lleno nunca... también me dicen chanchito”*

*“Me gusta el mar y las casas sobre los palos, quiero ir ahí con mis papás...el bote es fantasma... en la orilla hay alguien pescando”*

La sexta y la séptima sesión trabajamos un caldeamiento corporal con el objetivo de personificar la sombra. Aquí aparecieron monstruos caracterizados con colores, frases, nombres tales como: “monstruo violeta come niños”, “diablo rojo que tira fuego”. Luego éstos se transformaron en máscaras pasando a la construcción de éstas y pintura en témperas. La sesión siguiente las personificaron con disfraces, en estas dramatizaciones se generaron diálogos entre monstruos que tenían superpoderes y luchaban entre ellos y con otros superhéroes y monstruos. La lucha se dio entre personajes malos y buenos, unos defendían a una niña que soñaba y otros querían atraparla y llevársela. Durante la dramatización se aplicaron las técnicas de espejos y dobles.

La octava sesión consistió en un caldeamiento en pareja que permitió elongar el cuerpo y trabajar con el objetivo de descargar tensiones, se utilizó una pelota para tocar todo el cuerpo y facilitar con este ejercicio la acción plástica. Además se trabajó con las manos pintadas en personajes y se modeló arcilla. Las manos eran personajes que permitían una interacción más lúdica por parte de las terapeutas y con arcilla se hizo un trabajo libre, que permitió conversar mejor acerca de los sueños trabajados hasta el momento, las sesiones que quedaban antes de finalizar el taller y la posibilidad de hacer un cierre compartido con sus padres. Acá emergieron elementos del mundo cotidiano que habían cambiado como que algunos ya no soñaban pesadillas hace tiempo o que los sueños que más recordaban eran los trabajados en el taller. Además en esta sesión por primera vez y de forma separada, se logra profundizar con los padres respecto a la emocionalidad y conducta de sus hijos, a partir de la participación en el taller. Se comparten experiencias, se aclaran dudas y se realizan breves intervenciones terapéuticas enfatizando en la expresión del mundo interno personal y el de sus hijos (matriz).

En la novena sesión realizamos un caldeamiento jugando con lanas que se entretejían en las manos para formar figuras que luego al pasar a las otras manos se transformaban, rememorando juegos antiguos (madres, abuelas). Luego realizamos un intenso caldeamiento corporal el que principalmente tenía como objetivo la elongación y toma de conciencia del estado corporal actual. Posteriormente ellos corrieron, saltaron y cumplieron un circuito a modo de juego de monito mayor. Posteriormente realizamos un resumen

verbal del taller de sueños con el objetivo de recordar y compartir lo ya trabajado. Los niños (as) comentaron las actividades eligiendo las que más y menos les gustaron realizando reflexiones de algunos aspectos como sus cambios de comportamientos y caldeamientos.

Posteriormente con temperas y de forma individual simbolizaron mediante dibujos, 10 actividades significativas para ellos a lo largo del proceso terapéutico. En este momento, durante el taller, se generó una instancia de mucha intimidad e introspección, cada niño (a) se tomó su tiempo para recordar y construir los dibujos. Luego comentan con sus pares y terapeutas presentando lo realizado, y, le damos nombre a cada actividad dibujada. Volvemos a hacer presente el cierre del taller, organizando la última sesión con la presencia de los padres. Los niños (as) deciden mostrar sus trabajos a los padres, plantean tímidamente el deseo de hacer un cóctel y sensaciones de agradecimiento y nostalgia.

En la última sesión se cuenta con la presencia de las madres de los niños (as) y la hermana menor de J. Los niños juegan mientras se prepara un picadillo y hablamos con las madres sobre el trabajo. Estas refieren que sus hijos (as) solo les comentaban algunas cosas de lo trabajado; sin embargo ellas notaron cambios significativos y positivos en ellos; principalmente en la expresión de la rabia, menos amurramientos y pataletas, interés por otros juegos y por poder ampliar su capacidad de socializar con pares. Luego se realiza una dramatización “visita al museo” en el cual los artistas (niños (as)) exponen sus obras. En el recorrido los niños (as) brevemente comentan sus inspiraciones y conflictos que desean compartir con las turistas (madres). Las turistas hacen preguntas a los artistas las que reflejan sorpresa y admiración por lo realizado y por las respuestas y las negativas a responder de los artistas.

Finalizando este recorrido se realiza el cóctel mientras las madres comparten experiencias, dificultades en la crianza, deseos y agradecimientos con relación a sus hijos (as) y al trabajo realizado. A modo de devolución se reflexiona respecto a lo que observaron en los trabajos, entregándoles nuestra opinión sobre la evolución de los niños (as) en el proceso, lo visto como nuevo en el comportamiento, sus fantasías y deseos de cambio de su situación

familiar. Con respecto a los efectos de la terapia se apreció un cambio de conducta en los niños (as) desde la segunda sesión, pues al comienzo cumplían prácticamente al pie de la letra con el perfil en riesgo –hipoactivo-. Sin embargo, muchos de sus comportamientos fueron variando; el mutismo desaparece y la verborrea de otros es un poco más elaborada. Se conectan rápidamente con la expresión de su corporalidad y el movimiento, pese a que expresan cansancio en los caldeamientos “más estructurados”, por lo cual tomamos la iniciativa de incluir actividades lúdicas y el uso del humor.

Desde el comienzo del taller sorprende el uso de la técnica onirodramática como herramienta y gatillador de contenidos manifiestos y latentes en los relatos y trabajos gráficos de los niños (as), los cuales permiten develar metáforas, fantasías y conflictos cargados de agresividad, de miedos y terrores que llegan a paralizar y silenciar, pues el precio de expresarse, de comunicarse, puede llegar a pagarse con la agresión, envidia, el odio y la muerte.

Al comienzo la dinámica vincular respondía al aislamiento y en pareja, posteriormente tiende a observarse en pareja y triángulos. La apertura del espacio afectivo de los niños (as) nos muestra en funcionamiento el Tele, la necesidad de cambio y expresión de sus emociones desde las más reales y mágicas hasta las temidas y oscuras. Además, consideramos que este taller posibilitó la abreacción de la emocionalidad y conflictos en los niños (as), siendo la contención y en menor medida la elaboración, las intervenciones terapéuticas más significativas.

Conocer los espacios socioafectivos que importan a estos niños (as) a través del trabajo con Onirodrama, es el punto de partida para llegar a resignificar y profundizar en este mundo y temáticas internas, tan bien guardado por ellos y por su entorno. Por esto apreciamos la necesidad de una continuación de este taller, en el cual el objetivo sería darle continuidad al trabajo realizado, canalizando la expresión de las emociones y entregando herramientas a sus padres con el fin de profundizar en lo ya trabajado. Tenemos el sueño de continuar el taller, pues apreciamos, este nuevo tiempo de trabajo permitiría el enfoque en herramientas

para el aprendizaje, la cognición y por tanto, la elaboración y rematrización, en la tríada mente – cuerpo – afectos.

Es admirable la motivación y el cariño con el que los niños (as) participaron, como alimentaron su cuaderno de sueños con dibujos cada semana, como expresaron a sus padres el deseo de asistir y de contar (previa selección por ellos mismos) lo que trabajaron y su entusiasmo por incluir a los padres al cierre del taller. No solo los contenidos de sus sueños sino también sus comentarios y la preocupación expresada por sus padres denotan que en esta edad las figuras más significativas para la socialización e independencia siguen siendo sus padres. En la medida que ellos se sienten seguros y se reconocen con un espacio de expresión y parte importante de sus familias; mejora su autoestima, sus recursos expresivos corporales, verbales y creativos así como también el rendimiento escolar.

A partir de una conversación más calmada y profunda con los padres, es posible observar la importancia de un trabajo en conjunto pues no sólo reafirma nuestras observaciones e interpretaciones respecto a los cambios positivos de los niños (as) sino que también refuerza el objetivo del taller y nos hace ver la necesidad de continuar este taller de sueños en el que se profundicen las temáticas y se exploren herramientas que permitan canalizar la energía, creatividad y la expresión de emociones.

Dado que nuestro trabajo semanal consta de dos horas, resultó imprescindible la introducción de técnicas lúdicas, caldeamientos y relajaciones como parte de cada sesión. De esta manera los niños (as) se prepararon para la próxima parte, improvisaron juegos con elementos que habían en el lugar o intervenían en nuestras propuestas, de esta manera emergía la creatividad y la espontaneidad generando un clima lúdico de confianza y apertura emocional para luego continuar el trabajo terapéutico con mayor dirección de nuestra parte.

La experiencia de trabajar con la técnica onirodramática en grupo, permite realizar procesos terapéuticos optimizando el recurso profesional pues resulta más económico y optimiza el empleo del tiempo, entregando mayor dinamismo a la exploración de los modelos

vinculares. Además en el grupo es posible dar cuenta no solo de la individualidad y subjetividad de cada niño (a), sino que también rescata la grupalidad presente en cada uno de ellos a través de su espontaneidad, creatividad y temáticas emergentes.

## **8. CONCLUSIONES**

Consideramos que los cambios observados tienen estrecha relación con los recursos y fortalezas con los que el niño (a) cuenta, el apoyo y dinámica familiar y la motivación y vínculos que se construyeron a lo largo del proceso terapéutico. A partir de lo dramatizado surge para los niños (as) una nueva posibilidad en el contenido y las formas de expresión de las emociones. Respondiendo a la pregunta acerca de los efectos psicoterapéuticos en los espacios socioafectivos hemos dividido nuestras conclusiones en las diferentes áreas de acción que nos permitieron explorar la intervención clínica con la técnica onirodramática: grupo de pares, la familia, las terapeutas y el onirodrama.

### **8.1 GRUPO DE PARES**

La tendencia grupal consistió en una rematrización en varios planos: aumento de la flexibilización y espontaneidad para respuestas vinculares, es decir, frente a situaciones conflictivas habituales como “pegarle a la hermana” comenzaban a tomar decisiones de acción diferentes, como pedir tiempo para que se les pasara la rabia” o “avisar su estado emocional” (dar nombre a los sentimientos), esto se observó también en el cambio de actividades lúdicas o diversificación de espacios, de esta manera, se flexibilizaron y diversificaron sus respuestas sociales. También aparecen nuevas formas de ser en la posibilidad expresiva de su mundo hipoactivo, pues se torna más hiperactivo como suelen ser las formas de expresión en los niños (as) de su entorno. Quizás este modo más adaptativo para su contexto hostil en el que se desenvuelven a diario, debiera ser abordado en una nueva intervención en la que se trabajara en mayor profundidad el tema de control de impulsos y límites. Este ámbito de acción es importante trabajarlo tanto con los niños (as) como con las madres, debido a que las personalidades más habituales en ellas son más desbordadas y excesivas acercándose hacia un perfil con características borderline.

Los altos montos de angustia y la interacción entre el control y el descontrol presentes en los sueños de los niños (as), resultó ser una vía de escape a sus temores, preocupaciones e intereses. La profundización en los sueños permitió a los niños (as) a resignificar sus

emociones tomando con mayor tranquilidad lo soñado y propiciando “la naturalidad” en los sueños más sufridos. La expresión de sentimientos como la rabia y la pena permitieron volcar hacia el exterior aquello que los conflictuaba, volviéndose más proactivos. De esta manera, de sueños propiamente catastróficos se favorecen los sueños más mágicos e ideales.

La exploración corporal, permitió aumentar el contacto corporal y sensoperceptivo, hacer esto también generó efectos en la autorregulación de impulsos (control – descontrol) y en la instalación de límites, se pudo ver mayor reconocimiento del propio cuerpo y mejor diferenciación con otros. Además, mejoró el manejo de emociones, en relación a la intensidad, éstas se redujeron. Hubo mejor regulación de la rabia sin retenerla ni explotar como antes, sino que sacarla a tiempo poniendo límites. La pena comenzó a aparecer levemente en comparación con el principio. Quizás en este aspecto, el perfil materno no contribuye de la mejor manera al desarrollo de la autonomía y diferenciación, en este sentido el espacio terapéutico permitió la visión del rol materno con mayor claridad y distancia subjetiva, generando así la resignificación de las percepciones de sí y otros.

Desde el punto de vista de funciones secundarias aparece más simbolización y procesamiento de vivencias, lo que además de facilitar el manejo de impulsos, puede ayudar en el desarrollo del pensamiento y funciones cognitivas. Esta organización del mundo interno favoreció la comprensión de significados personales y familiares, el desarrollo de empatía y colaboración, permitiéndoles dejar el polo narcisista de su mirada al mundo para poder comenzar un mejor dialogo relacional – vincular.

Apareció más creatividad en los juegos y en la respuesta social incluso en el manejo de los conflictos. Lo anterior lleva no solo a extenderse y diversificarse sociometricamente, sino que también a manejarse mejor expresivamente, debido a que aparece con más claridad la integración y participación del cuerpo individual y grupal. La diversificación y exploración del espacio lúdico permitió además que incorporaran a otras personas, hermanos menores, madres y otros amigos por lo que el juego resultó una importante herramienta de adecuación social.

En relación a la diversificación de roles se puede observar cambios en todos los niveles: con respecto del rol Taking, el aumento de la diferenciación permitió la generación de conductas de contención y recepción más explícitas y delimitadas, mayor conciencia en estas acciones para con sus madres y en particular consigo, tolerando más la frustración y pudiendo comprender mejor su situación de vida contingente (falta de padre, madre deprimida, falta de recursos materiales, etc.) además, de facilitar la autonomía como logro del proceso de la etapa del desarrollo evolutivo por la que atraviesan. El contacto con la corporalidad también permitió reconocer e identificar mejor las partes de su cuerpo y las zonas de mayor acción afectiva para cada uno, suponemos que esto les permitirá un mejor manejo con la producción sintomática o psicósomática frente a conflictos.

En relación con el rol Playing, los niños (as) presentaban bastantes dificultades para internalizar normas o ser proactivos en soluciones conflictivas; sin embargo la autorregulación de impulsos y la toma de distancia de conservas culturales (niños (as) obedientes, mateos, etc.) favoreció la puesta en marcha de nuevos roles y la construcción de soluciones más creativas en algunos ámbitos, como la elaboración de rabias asociadas al abandono aunque en esta área fue en la que se observó la menor cantidad de logros. Por último, con respecto al rol Creating, los niños (as) comenzaron a socializar más y mejor, los avances en éste ámbito fueron sorprendentes, más libertad para jugar, más creatividad en sus juegos, nuevos amigos y/o salidas al mundo exterior y mayor confianza en el establecimiento de relaciones sociales. Pensamos que si la institución educativa y los padres propiciaran en mayor medida el logro de los objetivos transversales dando menos importancia a la educación elitista y centrada en los resultados; estos cambios en el establecimiento de los vínculos se mantendrían con mayor seguridad a lo largo del ciclo evolutivo de estos niños (as).

## 8.2 LA FAMILIA

Aunque es difícil establecer una separación de los logros personales con los familiares, el involucramiento de temáticas familiares difíciles para los niños (as) también generó cambios en sus modos relacionales tales como: comenzaron a construir más espacios de expresión y escucha con su familia. En este sentido el espacio de contención terapéutico les permitió poder expresar estos afectos (rabia, tristeza, temores) a las madres con mayor fluidez, lo que contribuyó a la movilización de dinámicas familiares naturalizadas. El recurso de expresión afectiva quedó instalado como posibilidad de resolución y abordaje de conflictos a nivel familiar.

También comenzó a generarse una reorganización sociométrica en este ámbito debido a que los niños (as) comenzaron a ocupar más el lugar de hijos (as) y las madres a actuar desde la contención y escucha. Aumentó el reconocimiento de las funciones parentales y la asimetría correspondiente. El “no pedir”, el silenciar responde a una matriz. Los niños (as) no eran vistos ni escuchados pues sus madres si estaban en el hogar, generalmente estaban más para otros por lo que existía poca reciprocidad entre madre e hijos (as) lo que afectaba la capacidad de acogida en la madres y un sentimiento de abandono en los niños (as). Este insight en las madres propició mayor diferenciación de las funciones y roles permitiendo posicionar la función materna como auxiliar para control de impulsos. En este sentido se flexibilizan y resignifican los roles al interior del sistema familiar, pero también en la configuración intrapsíquica, es decir, cambian las percepciones hacia los otros significativos y las autopercepciones.

Las familias comenzaron a responder más proactivamente involucrándose en las conflictivas de sus hijos (as), en este tema pudimos observar algunos aprendizajes y elaboración de temáticas por parte de algunos padres; como la reflexión acerca de las prácticas y métodos de enseñanza de normas, los castigos, su participación en los juegos y mundo interno de los niños (as), los espacios de dialogo afectivo, etc.

Otro aspecto que se expresó en el espacio terapéutico tuvo relación con un discurso nuevo en torno de la significación y la importancia de figuras significativas masculinas: ausentes o presentes de manera inadecuada, como padres o hermanos mayores. En este aspecto los sentimientos hostiles comenzaron a dirigirse focalizadamente a estas figuras (diferenciar sentimientos y correspondencia madre- padre- hermanos) pudiendo ahondar más en la tristeza y el abandono, comprendiendo mejor las dificultades de crianza de la madre sola (de una madre sin padre) y el exceso de responsabilidad de los hermanos mayores como figuras masculinas presentes. Creemos que esto se debe a la contribución que tuvo la dramatización de sombras y fantasmáticas en el equilibrio sociométrico, esto permitió cambios en la complementariedad patológica de los vínculos madre – hijo (a). Además, estos cambios pudieron extrapolarse a otras relaciones de pares como primos y amigos.

### 8.3 LAS TERAPEUTAS

Acceder a nuevos mundos, a nuevas formas de conocimiento y aprendizaje, ponernos a prueba, ir más allá de lo cotidiano y de nuestras formas de ser, sorprendiéndonos de nuestra capacidad creativa y lúdica resume nuestra experiencia en el proceso terapéutico. De aquí que experimentamos como aprendizaje y reflexión el rol activo del terapeuta: no es un oyente activo, sino un facilitador que participa en la conversación interactuando para expresarse con plenitud y encontrarse con todo su potencial. En éste punto consideramos que un terapeuta tiene el deber de estar preparado física y psicológicamente para la acción, listo para ésta, a punto de saltar y para eso no son menores la sugerencias bibliográficas de los autores psicodramáticos, el ambiente despejado, la comodidad, la disposición de los objetos, entre otras.

La practica de la flexibilidad en el diseño y creatividad en el uso de la técnica, materiales, música, creación de ritos entre otros, fue uno de los grandes facilitadores para el trabajo, al igual que la capacidad para incorporar otras técnicas como la teoría de juegos a modo de caldeamientos específicos y en la co construcción de los Sharing. Uno de los facilitadores en la extensión de los caldeamientos fue la exploración de los diversos roles (taking, playing, creating). Además, utilizamos la técnica de inversión de roles en la configuración del lugar de dirección y yo auxiliar de las sesiones, este ejercicio permitió heterogenizar e integrar la diversidad de funciones que posee un rol y la diversidad de roles que puede ocupar un sujeto, contribuyendo con esto a potenciar la flexibilidad interna y lograr los efectos psicoterapéuticos.

Otro aspecto a considerar es que los niños (as) no resisten mucho tiempo dramatizando por lo que es fundamental realizar dramatizaciones breves de máximo 30 minutos y dejar gran parte del tiempo para caldear e integrar juegos para el sharing y elaboración de los emergentes individuales y grupales. Las condiciones locales institucionales son factores que contribuyeron directamente en el tipo de intervención. En el grupo la incorporación de la escuela fue un gran tema en relación al encuadre clínico y el posible seguimiento de resultados (en aula o recreos). Sin embargo, como las relaciones establecidas desde la

institución escolar son violentas y desconfirmadoras, tendimos a aislar nuestro trabajo del medio adverso, comportándonos como niñas hipoactivas que se mantienen al margen de las posibilidades de expresar y socializar (matriz). La supervisión del caso fue un apoyo fundamental para elaborar defensas y resistencias. Consideramos que en contextos como estos, es crucial para el desarrollo del proceso terapéutico la supervisión clínica.

## 8.4 EL ONIRODRAMA

Los sueños tienen un gran valor pues forman parte de una realidad tan significativa como la realidad cotidiana que acostumbramos a considerar como única. El onirodrama como método, permite la representación de los sueños reviviéndolos en la acción dramática, como un “*sueño en acción*”, posibilita evidenciar en el sueño su función de realización de deseos y la expresión de éstos de forma lúdica y sin mayor censura. Es una técnica intimista que favorece el desarrollo de la expresión de fantasías y temores (terrores) practicando posibilidades más espontáneas y creativas de expresión al mismo tiempo de elaboración de conflictivas más complejas. Los niños (as) experimentaron su capacidad para reconocer emociones producto de sus conflictivas encontrando un correlato corporal el cual de a poco lograron ir canalizando a partir de la dramatización onírica.

Estos sueños – pesadillas fueron recursos potenciales para la elaboración de sus conflictivas familiares y escolares dominantes, pues todos ellos al declarar haber soñado alguna vez, asociaron sus sueños a experiencias reales, compartieron y tomaron conciencia del sueño como una herramienta válida de expresión de sus emociones y conflictivas, aspecto que favoreció la rematrización de conflictos individuales y que permitió mejorar la relación vincular con otros de manera más adecuada y adaptativa, ya que lo simbolizado en terapia permitió elaborar los “acting out” realizados en la vida diaria.

La producción fantásica y fantasmática caracterizada por la muerte, el miedo, la envidia y los celos; fue un gran facilitador del trabajo, debido a que posibilitó la exploración más profunda de sus conflictos cotidianos generalmente reprimidos. El sueño como herramienta clínica tuvo también, una función como objeto intermediario o transicional, en este sentido podríamos hablar de un segundo nivel de profundización o meta nivel, debido a que se pudo enseñar a entender el sueño como una herramienta en sí misma, una especie de recurso o poder oculto del cual el grupo se empoderó y aprendió a sostener durante todo el proceso en paralelo a la terapia (registrándolos y en estado de alerta) y seguramente seguirá funcionando de esa forma en cada uno de los niños (as).

La relación que se puede establecer con esta técnica y otras teorías como la psicoanalítica permitió además, entender que el onirodrama es un área de trabajo de mayor amplitud y complejidad, en la que podríamos ahondar mucho más y probablemente en la que podríamos ir especializándonos como terapeutas. Sin embargo, para efectos de ésta investigación nos remitimos a mencionar nuestras sensaciones, encanto y fascinación por este nuevo campo de acción en el que todavía nos falta explorar.

La flexibilidad en las posibilidades de acción que entrega el psicodrama y los recursos que emergen a partir de un uso efectivo de sus técnicas, en este caso el onirodrama, nos permitió encontrarnos no solo con la flexibilidad, creatividad y tele de los niños (as) sino que también con nuestros propios recursos y dificultades. Permitir la incorporación de deseos de los niños (as) en las iniciativas para la terapia y a su vez poner límites llevándolos a hacerse cargo de sus propias decisiones son procesos que también vivimos desde nuestras reflexiones en dupla y supervisión clínica. A partir de ello, fuimos modificando, flexibilizando y enriqueciendo el proceso terapéutico.

## 9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almonte, C; Montt, M; Correa, A. (2003) “Psicopatología Infantil y de la adolescencia”. Editorial Mediterraneo. Stgo. Chile.
- Anziu, D. (1982) “El Psicodrama Analítico en el niño”. Editorial Paidós. Buenos Aires. Argentina.
- Bustos, Dalmiro. (1992) “El psicodrama aplicaciones de la técnica psicodramática”. Editorial Plus Ultra. Callao, Buenos Aires. Argentina.
- Houellebecq, M. (2000) “El mundo como supermercado”. Editorial Anagrama. Barcelona. España.
- Jung, C. G. (1954) “Energética psíquica y esencia del sueño”. Editorial Paidós. Buenos Aires. Argentina.
- Jung, C. G. (1951) “Simbología del espíritu”. Editorial Fondo de Cultura Económico. Madrid. España.
- Lazo, Irina; Konow, C; Vejar, M. (2005) “Sueños una mirada onirodramática”. Tesina para optar a la acreditación de Psicoterapeutas de la Comisión Nacional de Acreditación de Psicólogos Clínicos. Escuela de Psicodrama de Chile. Stgo. Chile.
- Lemoine Gene y Paul (1996), “Jugar – Gozar”. Por una teoría Psicoanalítica del Psicodrama. Editorial Gedisa, España.
- Mancio, M. (1999) “Historia del sueño”. Editorial Biblioteca Nueva. Madrid. España.

- Menegazzo, C (1981) “Magia y mito del psicodrama”. Editorial Paidós. Buenos Aires. Argentina.
- Menegazzo, C (1982) “Escena Sueño y Psicodrama”. Proyecto CINAIE. Buenos Aires. Argentina.
- Eliade, M. (1972) “El mito del eterno retorno”. Editorial Alianza. Madrid. España.
- Reyes, G. (2005) “Psicodrama: Paradigma, teoría y método”. Editorial Cuatro Vientos. Stgo. Chile.
- Reyes, G. (2007) “La práctica del psicodrama”. RIL Editores. Stgo. Chile.
- Segal, H. (1995) “Sueño, fantasma y arte”. Editorial Nueva Visión. Buenos Aires. Argentina.
- Stevens, A. (1994) “Jung, C. G o la búsqueda de la identidad”. Editorial Debate. Madrid.
- Ver en: [www.geocities.com/psicoresumenes/articulos/pds.htm](http://www.geocities.com/psicoresumenes/articulos/pds.htm)
- Ver en: [www.revistaurbanismo.uchile.cl/nº1/notas pintana](http://www.revistaurbanismo.uchile.cl/nº1/notas/pintana).
- Ver en: [www.cop.es/colegiados/m-00407/constructivismo.htm](http://www.cop.es/colegiados/m-00407/constructivismo.htm)
- Ver en: <http://es.geocities.com/canalonirico/curiosidades/senoi.htm>.

## 10. ANEXOS

### 10.1 TALLER ONIRODRAMA INFANTIL

<b>Sesión 1: Apertura y Configuración Vincular</b>				
Objetivo: Reconocer lo grupal y el sentido del encuentro vincular				
<b>Objetivos</b>	<b>Actividad</b>	<b>Descripción</b>	<b>Tiempo</b>	<b>Materiales</b>
-Generar vínculos entre los participantes en un clima de confianza y colaboración. -Inventar saludos explorando lenguaje verbal y no verbal y estimulando motricidad, atención y conciencia e imagen de cuerpo individual. y grupal - Establecer las reglas de funcionamiento grupal. Se estimula a que se refieran sobre El Respeto y La Confianza - Presentación de los participantes. - Hacer un testeo acerca de características individuales de quienes conforman el grupo.  - Diseño de un instrumento de registro onírico y la experiencia del taller	Bienvenida y saludos diversos	Caldeamiento grupal	20 min.	Transversales: música
	Encuadre: Rol playing Pre-dramatización para mostrar el encuadre	A través de un juego a elección de los niños, construyen el espacio cotidiano del taller, se revisan el espacio, los elementos, el respeto, la libertad, la responsabilidad.	20 min.	Cojines Colchonetas reloj  Cartulina de color.
	Caldeamiento específico: Cuaderno de sueños	Imaginería para diseñar el cuaderno personal. Construir el cuaderno onírico.	40 min.	1 pliego por niño  Block de dibujo 2 por taller
	Sharing y despedida	En círculo, cuentan cómo se sintieron.	10 min.	Resma de hojas carta.  Lana  Papel lustre  Lápices mina y colores 1 caja cada dos niños.  Goma 1 cada dos niños.  Sacapuntas 2 Pegamento.  Escarcha de colores  Cinta Adhesiva Un rollo

<b>Sesión 2: Cohesión Grupal</b>				
Objetivo: Consolidar el grupo y sus posibles configuraciones vinculares				
Objetivos	Actividad	Descripción	Tiempo	Materiales
<p>Crear clima de confianza y participación</p> <p>Reconocer recursos oníricos</p> <p>Reconocer expectativas y predisposición para el trabajo terapéutico</p>	<p>Caldeamiento inespecífico:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bienvenida y juego de reconocimiento de sueños</li> <li>• Juego: Soñando el taller (Colores, personajes, temas, recursos, reglas, etc.)</li> <li>• Construcción de un cuento</li> </ul>	<p>Separar a los niños según cómo, cuanto y dónde sueñan</p> <p>Actividad para crear un imaginario colectivo del taller.</p>	30 min.	Música de relajación. CD
<p>Identificar, a través de un trabajo proyectivo, una imagen personal y de mundo.</p> <p>Identificar figuras significativas y armar panorámica grupal</p> <p>Generar un proceso de identificación con el otro</p> <p>Fomentar el dialogo y la participación dentro del grupo.</p>	<p>Caldeamiento específico:</p> <p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Collage</li> <li>- “Cuenta tu sueño” basado los collage realizado.</li> </ul>	<p>Utilizando revistas y diarios, se les pide a los niños que recorten las palabras o imágenes que más les gusten y realicen un collage que les ayude a expresar su sueño del taller.</p>	50 min.	<p>Papel craft</p> <p>Stick Fix 1 por cada niño</p> <p>Lápices cera 1 por cada niño</p> <p>Tijeras 1 por cada niño.</p> <p>Revistas y diarios.</p> <p>Cinta adhesiva. 1 rollo.</p>
Compartir la experiencia	Sharing	En círculo, cuentan cómo se sintieron.	10 min.	
Compartir la experiencia	Sharing	En círculo, cuentan cómo se sintieron.	10 min.	
<b>Sesión 3: Representación y exploración de Emociones</b>				
Objetivos	Actividad	Descripción	Tiempo	Materiales
Dar comienzo a la exploración y profundización de los elementos afectivos involucrados en el taller y en los sueños personales	Caldeamiento inespecífico	Inducir con baile el clima onírico (lo atemporal, irregular, corporal, la afectividad)	15 min.	Música
Intencionar la aparición de los contenidos latentes.	Caldeamiento específico	Imaginería: Estoy soñando	20 min.	
Trabajar acerca de	Dramatización:	Representación a	45 min.	

la afectividad emergente	Creación y participación colectiva.	través de emergentes grupales		
Compartir la experiencia	Sharing	En círculo, cuentan cómo se sintieron.	10 min.	
<b>Sesión 4: Onirodrama</b>				
Objetivo: Resignificar y potenciar el desarrollo de habilidades sociales en los niños				
<b>Objetivos</b>	<b>Actividad</b>	<b>Descripción</b>	<b>Tiempo</b>	<b>Materiales</b>
Dar comienzo a la exploración y profundización de los elementos afectivos involucrados en el taller y en los sueños personales	Caldeamiento inespecífico	Inducir con baile el clima onírico (lo atemporal, irregular, corporal, la afectividad)	15 min.	Música
Intencionar la aparición de los contenidos latentes.	Caldeamiento específico	Imaginería: Me voy a dormir y Estoy soñando	20 min.	
Trabajar acerca de la afectividad emergente	Onirodrama	Representación de un sueño a través de emergentes grupales	45 min.	
Compartir la experiencia	Sharing	En círculo, cuentan cómo se sintieron.	10 min.	
<b>Sesión 5: Onirodrama</b>				
<b>Objetivos</b>	<b>Actividad</b>	<b>Descripción</b>	<b>Tiempo</b>	<b>Materiales</b>
Dar comienzo a la exploración y profundización de los elementos afectivos involucrados en el taller y en los sueños personales	Caldeamiento inespecífico	Exploración corporal.  Mapa corporal asociado a emociones	15 min.	Música
Intencionar la aparición de los contenidos latentes.	Caldeamiento específico	Transformar la emoción identificada en un personaje onírico (interacción)	20 min.	
Trabajar acerca de la afectividad emergente	Onirodrama (el grupo escoge)	Representación de un sueño a través de emergentes grupales	45 min.	
Compartir la experiencia	Sharing	En círculo, cuentan cómo se sintieron.	10 min.	
<b>Sesión 6: Onirodrama</b>				
<b>Objetivos</b>	<b>Actividad</b>	<b>Descripción</b>	<b>Tiempo</b>	<b>Materiales</b>
Dar comienzo a la exploración y profundización de los elementos afectivos involucrados en el taller y en los sueños personales	Caldeamiento inespecífico	Interacción y encuentro (masajes, miradas, espejos)	15 min.	Música
Intencionar la	Caldeamiento	Imaginería:	20 min.	

aparición de los contenidos latentes.	específico	Barco		
Trabajar acerca de la afectividad emergente	Onirodrama	Representación de un sueño a través de emergentes grupales	45 min.	
Compartir la experiencia	Sharing	En círculo, cuentan cómo se sintieron.	10 min.	
<b>Sesión 7: Onirodrama</b>				
<b>Objetivos</b>	<b>Actividad</b>	<b>Descripción</b>	<b>Tiempo</b>	<b>Materiales</b>
Dar comienzo a la exploración y profundización de los elementos afectivos involucrados en el taller y en los sueños personales	Caldeamiento inespecífico	Activación con elongaciones y movimiento libre.	15 min.	Música
Intencionar la aparición de los contenidos latentes.	Caldeamiento específico	Imaginería: En un sueño se observación de recursos internos. Lugar propio y objeto mágico elección de un lugar cotidiano donde usarlo.	20 min.	
Trabajar acerca de la afectividad emergente	Dramatización:	Representación de una situación cotidiana través de emergentes grupales	45 min.	
Compartir la experiencia	Sharing	En círculo, cuentan cómo se sintieron.	10 min.	
<b>Sesión 8: Sociodrama</b>				
<b>Objetivos</b>	<b>Actividad</b>	<b>Descripción</b>	<b>Tiempo</b>	<b>Materiales</b>
Dar comienzo a la exploración y profundización de los elementos afectivos involucrados en el taller y en los sueños personales	Caldeamiento inespecífico	Corporal y biodanza	15 min.	Música
Intencionar la aparición de los contenidos latentes.	Caldeamiento específico	Dibujar un elemento de un sueño.	20 min.	Lápices Gomas Papeles.
Trabajar acerca de la afectividad emergente	Sociodrama:	Construcción colectivo de un sueño a través de los elemento dibujados	45 min.	
Compartir la experiencia	Sharing	En círculo, cuentan cómo se sintieron.	10 min.	
<b>Sesión 9: Síntesis del trabajo realizado</b>				
<b>Objetivos</b>	<b>Actividad</b>	<b>Descripción</b>	<b>Tiempo</b>	<b>Materiales</b>

Dar comienzo a la exploración y profundización de los elementos afectivos involucrados en el taller y en los sueños personales	Caldeamiento inespecífico	Baile de recordatorio	15 min.	Música
Intencionar la aparición de los contenidos latentes.	Caldeamiento específico	Elección de una sesión:	20 min.	
Trabajar acerca de la afectividad emergente	Dramatización:	Representación de la sesión escogida a través de esculturas.	45 min.	
Compartir la experiencia	Sharing	En círculo, cuentan cómo se sintieron.	10 min.	

### **Sesión 10: Figuras Cooperativas**

Cierre y Evaluación con Apoderados.: Organización grupal de la Convivencia. (Decorar y armar la sala y hacer un escenario para mostrar)

<b>Objetivos</b>	<b>Actividad</b>	<b>Descripción</b>	<b>Tiempo</b>	<b>Materiales</b>
-Fortalecimiento y cohesión grupal  -Estimulación de la colaboración.  -Expresión de sentimientos y emociones.  -Fortalecimiento de vínculos.	-Bienvenida Caldeamiento	Caldeamiento con papás.	5 min.	Paño para escenario  Serpentinillas y globos  Incienso  Radio y música  Maskintape.
	-Juego: "Buscando la pareja".	Al son de la música todos bailan dispersos por la sala, hasta que esta se detiene. Cada uno debe encontrar su pareja. La primera en encontrarse, gana.	10 min.	
	- "Mi trabajo favorito" Sociodrama: escultura colectiva	Los niños eligen uno de los trabajos realizados en el taller y lo representan con escultura a su apoderado	20 min.	
	Sharing, convivencia y cierre.	Comentarios del taller y observaciones de padres, niños y nosotros.	40 min.	