



Fecha de presentación del Informe: Día Mes Año

Datos generales del Proyecto

Código del proyecto:			
<input type="text" value="263"/>			
Título del proyecto: EL JUEGO SIMBÓLICO COMO PROPUESTA DE INTERVENCIÓN CON NIÑOS EN RIESGO PSICOSOCIAL			
Facultad o Instituto Académico: INSTITUTO DE PSICOLOGÍA			
Departamento o Escuela: INSTITUTO DE PSICOLOGÍA			
Grupo (s) de investigación: GRUPO DE INVESTIGACIÓN CLÍNICA EN PSICOLOGÍA, NEUROPSICOLOGÍA Y NEUROPSIQUIATRÍA			
Investigadores ¹	Nombre	Tiempo asignado	Tiempo dedicado
Investigador Principal	MARÍA EUGENIA VILLALOBOS	20 Horas	20 Horas
Coinvestigadores	LINA JISETH TORO	20Horas	20 Horas
Otros participantes	ALEJANDRA SOLA CARMENZA MEJÍA		

1. Resumen ejecutivo:

Estudio exploratorio desde una perspectiva clínico - psicológica con una población de 45 niños entre 5 y 12 años del barrio "El Retiro", distrito de Aguablanca, pertenecientes al proyecto DUO de la Fundación Isaías Duarte Cancino, considerados como población en riesgo psicosocial. Maestros y comunidad consideran que el entorno en el que se encuentra esta población reviste características socioafectivas preocupantes, dando como resultado niños con comportamientos agresivos o con dificultades en sus procesos de aprendizaje escolar y ante los cuales no encuentran estrategias eficaces para enfrentar el medio escolar.

La Línea de Investigación Desarrollo y Simbolización se plantea como interrogante ***¿Qué recursos psicológicos de referencia pueden aflorar en niños considerados en riesgo psicosocial, al participar de una propuesta de juego simbólico que re-cree espacios y experiencias de vida, como un modo de suscitar nuevas significaciones y elaboraciones simbólicas, que favorezcan la continuidad de su desarrollo anclado en valores éticos y estéticos?*** Se plantea entonces como objetivo general: Explorar los recursos psicológicos de referencia que pueden aflorar en niños considerados en riesgo psicosocial, al participar de una propuesta de juego simbólico, vinculada a valores de vida cultural de una comunidad.

¹ Todas las personas relacionadas en el informe y que participen en el proyecto deben haber suscrito el acta de propiedad intelectual de acuerdo con los formatos establecidos.



Se plantea una metodología de Investigación-Acción, enmarcado dentro de la clínica psicológica. Se buscó desde el **paradigma constructivo interpretativo** y a partir de sesiones con los niños, explorar de manera sistemática y profunda los reconocimientos y significaciones que los niños participantes hacen respecto de sí mismos, de sus condiciones de vida, de sus relaciones con los otros y con el mundo, y de la propuesta de juego simbólico. La **Recolección de la Información** se hizo a través del registro **fotográfico y video**, así como **Diarios de Campo** donde se consignaban las observaciones y las verbalizaciones de los niños de acuerdo a unas categorías de observación previamente establecidas. Igualmente, las **producciones gráficas** de los niños, tanto individuales como grupales.

Dentro de los resultados, se obtienen 5 categorías emergentes de los diarios de campo: **Comunicación, Movimiento, Disposición al Vínculo (Pares y Adultos), Hábitos (Presentación Personal y Formas de Comer) y Actitud frente a la frustración**, a partir de las cuales se logra reconocer los recursos psicológicos que emergieron en cada niño durante la propuesta de intervención.

Los análisis pusieron en evidencia transformaciones en los niños respecto a la comunicación: se logra observar una mayor disposición a la escucha, mayor uso de la palabra, enriqueciendo las conversaciones y el establecimiento de un contacto visual, conquistado a partir del establecimiento de vínculos con adultos y niños. En cuanto al movimiento, se observa en los niños un mayor control en la fuerza del movimiento, así como un mayor dominio en la motricidad fina. Desde el inicio de la propuesta, los niños muestran ser rítmicos en cada una de las actividades. Su disposición postural en estas también cambia, mostrándose más atentos y manteniéndose en el espacio hasta finalizar las propuestas. Con respecto a la disposición al vínculo, los niños mostraron cambios significativos en la disposición al contacto con pares y adultos, más abiertos al diálogo, a la escucha y con capacidades para trabajar en equipo. Respectos a sus hábitos, se observaron cambio en sus modales para comer, permaneciendo en el lugar y permitiéndose el diálogo en los espacios de la merienda; así como un mayor cuidado en su aseo y presentación personal. Para finalizar, en la actitud frente a la frustración, pueden afrontar con mayor facilidad las situaciones que los frustran y permiten en apoyo del adulto para culminar las actividades. Lo anterior, da cuenta de recursos psicológicos como la estesis, la ética, la cognición, la consciencia y la simbolización.

2. Síntesis del proyecto:

Tema: **EL JUEGO SIMBÓLICO COMO PROPUESTA DE INTERVENCIÓN CON NIÑOS EN RIESGO PSICOSOCIAL.**

En el contexto Colombiano, los niños y los adolescentes continúan siendo la población de mayor vulnerabilidad y riesgo frente a la violencia que viven en sus ambientes cotidianos, no sólo en el marco del conflicto armado, sino de las desigualdades sociales; lugares donde la preservación de la vida perdió su valor inalienable y, por ello, se hace necesario establecer políticas y programas que propendan por salvaguardar sus condiciones de vida.

Durante los últimos veinte años, las dinámicas propias de la infancia han venido transformándose. Son muchas las variables que inciden en ello, una de gran complejidad es la



manera como ha evolucionado la sociedad y los efectos que estos desarrollos han tenido en las familias (especialmente las de bajos recursos económicos y las desplazadas) y su búsqueda de una vida más digna, al igual que de las posibilidades de progreso que ofrece una buena educación. De la misma manera, genera un impacto importante la forma en que los dirigentes políticos piensan a los ciudadanos; ¿qué filosofía y posición ética está detrás de las políticas? Pues muchas de sus gestiones están dirigidas hacia una cultura de la promesa, de paliativos, de lo superficial, de lo inacabado y con poca visión de futuro que se traslada a la constitución e identidad de los ciudadanos.

Lo nombrado anteriormente tiene consecuencias en los valores y las dinámicas familiares, donde el tener se vuelve la razón del ser, del vivir, del trabajar; conduciendo a muchos de nuestros niños y adolescentes de cualquiera de los estratos socioeconómicos, especialmente en aquellos marginados, a relacionarse con formas agresivas, a incursionar en actos delictivos para asegurarse la obtención del dinero y tener de manera rápida aquellos objetos o diversiones que –sienten- los sacan del vacío de su existencia y les da un status de poder.

Se puede decir que de manera vertiginosa se desdibuja, cada vez más, el sentido de familia, aquella que antes ofrecía a los niños un nicho de seguridad, donde el lugar de autoridad orientaba las dinámicas relacionales dentro de un sentido ético y de valores de vida, de la cultura y la sociedad, al igual que el sentido de pertenencia y la cohesión entre los miembros de la familia, del barrio y de la comunidad (Villalobos, M.E, & Arango, S.L.; 2011).

La ausencia de vínculos afectivos o los vínculos frágilmente constituidos, la ausencia de referentes claros y de valores culturales que orienten los sentidos de vida, el vacío -en sus tiempos y espacios- de experiencias plenas de sentidos y valores cotidianos, ha dejado un ambiente propicio para que nuestros niños encuentren seductoras las realidades que otros proponen: grupos armados –guerrilla, paramilitares, bandas criminales, policía –para tener el poder del arma-, entre otros.

Reconociendo esta problemática, se plantea como objetivos:

Objetivo General: Explorar los recursos psicológicos de referencia que pueden aflorar en niños considerados en riesgo psicosocial, al participar de una propuesta de juego simbólico que re-cree espacios y experiencias de vida cotidiana, en un escenario metafórico alrededor de la fundación de un pueblo

Objetivos Específicos:

- ✓ Identificar en los modos de relación interpersonal los recursos psicológicos que pueden emerger en los niños.
- ✓ Identificar en los modos de relacionarse con la propuesta de juego, los modos como re-crean sus espacios y experiencias de vida, así como las posibilidades transformadoras de las experiencias que se suscitan en los niños.
- ✓ Identificar en las propuestas y en los actos de los adultos las formas que propician la emergencia de los recursos psicológicos.

En esta investigación-acción participaron 4 profesionales de la psicología, expertas en trabajo con niños y en técnicas de juego dramatizado, también se vincularon 25 estudiantes de psicología, matriculados en los cursos Seminario permanente en Clínica, semilleros de



investigación y pre-práctica de fundamentación, con el objetivo de desarrollar una propuesta de formación, donde se tejían la praxis con las conceptualizaciones.

Método de Investigación: Investigación-Acción, enmarcado dentro de la psicología clínica. Se buscó desde el **paradigma constructivo interpretativo** y a partir de sesiones con los niños, explorar de manera sistemática y profunda los reconocimientos y significaciones que los niños participantes hacen respecto de sí mismos, de sus condiciones de vida, de sus relaciones con los otros y con el mundo, y de la propuesta de juego simbólico.

La **Recolección de la Información** se hizo a través del registro **fotográfico y video**, así como **Diarios de Campo** donde se consignaban las observaciones y las verbalizaciones de los niños de acuerdo a unas categorías de observación previamente establecidas. Igualmente, las **producciones gráficas** de los niños, tanto individuales como grupales.

Resultados

De los diarios de campo, del registro de observaciones y del material audiovisual, se identificaron 5 categorías emergentes: 1. Comunicación, 2. Movimiento, 3. Disposición al vínculo (Pares y adultos), 4. Hábitos y 5. Actitud frente a la frustración. Con estas categorías se realizó una rejilla para cada niño, donde se consignó la información considerando dos momentos, el momento 0 (Inicial) y el momento 3 (Final).

Nombre del Niño	Comunicación	Movimiento	Disposición al Vínculo	Hábitos	Actitud frente a la frustración

Rejilla de Caracterización por niño

De cada una de las categorías mencionadas se obtuvieron gráficas comparativas que permiten evidenciar los cambios cualitativos observados en los participantes.

Categoría 1: Comunicación

En esta categoría se identificaron tres subcategorías: 1. Disposición a la escucha, 2. Uso de la Palabra y 3. Contacto Visual.



Gráfico N° 6: Comunicación – Disposición a la escucha

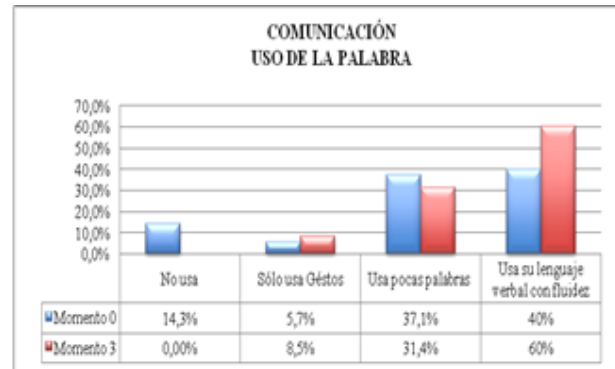


Gráfico N° 7: Comunicación – Uso de la palabra

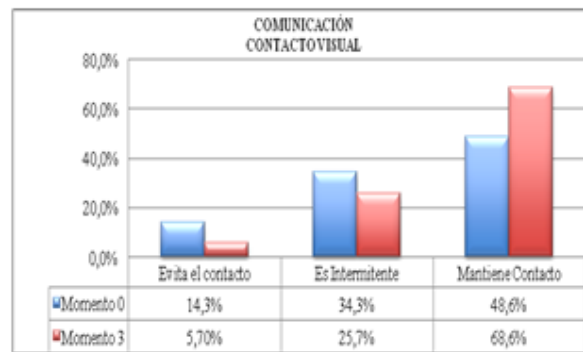


Gráfico N° 8: Comunicación – Contacto Visual

Los gráficos muestran que al finalizar los 18 meses de la propuesta los participantes mostraron cambios significativos en la comunicación: una mayor disposición a la escucha, un uso de la palabra y contacto visual, tres condiciones indispensables para la comunicación.

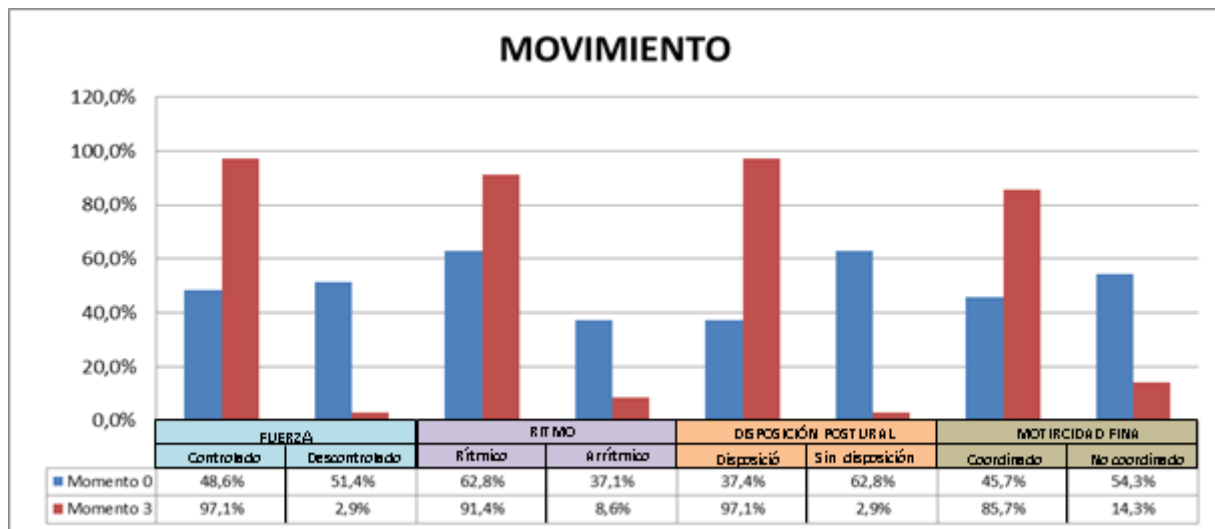
En relación con la disposición a la escucha en el gráfico N° 6 se puede apreciar: aumento en el porcentaje de niños, pasando del 42.9% a un 71.4%, lo cual derivó hacia una mayor interacción con adultos y con pares. Esta disposición a la escucha permitió a los niños mantener una temática, entrar en diálogo con los adultos y enriquecer las conversaciones al interior de las familias y los talleres. Al inicio de la propuesta, los niños mostraban poca posibilidad de diálogo y poca participación en una conversación; en muchos de ellos predominaba la dificultad para escuchar a los otros - especialmente a los adultos-, respetar los turnos y dirigir la mirada al interlocutor. En cuanto al uso de la palabra, también se observaron cambios significativos, que se puede evidenciar en el gráfico N° 7, pues de un 40% de los niños participantes que se permitían hablar con fluidez se pasa a un 60%. Si bien al inicio de la propuesta, el 40% de niños hablaba con fluidez, ésta sólo se presentaba en situaciones espontáneas, sin que estuviera mediada por una demanda, una consigna o una pregunta. Sin embargo, cuando se requería que usaran la palabra para dar respuesta a algo en particular dentro del contexto de juego - como ocurrió en las sesiones posteriores al momento 0-; muchos de estos niños se quedaban en silencio, evadían la conversación o contestaban con monosílabos. Además, la voz de los niños era inaudible, su vocalización no facilitaba la escucha, mostraban inhibición para comunicar sus experiencias y conocimientos, pasaban de una idea a otra sin mantener un hilo conductor o la continuidad en la temática de conversación; necesitaban mucho apoyo del adulto para reconocer que tenían una historia y unos aprendizajes para enriquecer las propuestas. Sus

gestos para comunicarse con los adultos investigadores denotaban inseguridad, por ejemplo, al taparse la boca para hablar o cuando hacían grandes silencios al ser invitados a conversar. También, se logra observar cambios en el vocabulario, especialmente al tratar a sus compañeros o al referirse a ellos, pues al comienzo, se expresaban o interactuaban utilizando vocabulario soez o descalificativo y gestos agresivos.

En lo que respecta al contacto visual (gráfico N° 8), se evidenció como en la medida que los niños lograban disponerse hacia el vínculo con los adultos, establecían mayor contacto visual en sus interacciones: pasaron de un 48.6% a un 68.6%. Así mismo, disminuyó el número de niños que evitaba el contacto visual de un 14.3% a un 5.7%. Este último porcentaje, corresponde a dos casos donde no lograron cambios pues había compromiso de otros aspectos a nivel psicológico.

Categoría 2: Movimiento

La segunda categoría corresponde a la de Movimiento, el cual se caracteriza teniendo en cuenta la Fuerza, el Ritmo, la Disposición Postural y la Motricidad Fina. A continuación se presenta el gráfico que reúne las características:



En la primera parte del gráfico se encuentra la dimensión de fuerza o la intensidad del movimiento de los niños participantes, encontrándose en ellos una gran energía y vitalidad, lo cual permitía también su vinculación a las propuestas de danza, música, capoeira y juego. Al inicio de la propuesta, un 51.4% de los niños mostraba un movimiento enérgico pero sin posibilidad de ser controlado y situado de acuerdo a las actividades, por ello se les dificultaba la permanencia en ellas de manera activa y organizada. Al final de la propuesta se logró ver una disminución de este hasta un 2.9% y un incremento significativo en el porcentaje de niños que presentaban un movimiento controlado, pasando de un 48.6% a un 97.1%. El cambio cualitativo más importante que se observó en los niños fue la posibilidad de controlar sus movimientos y situarse en las actividades propuestas de una manera más asertiva y dialógica, lo cual les permitía permanecer en ellas y enriquecerse de las propuestas cuyos objetivos apuntaban a

propiciar la constitución de un dominio corporal armonioso que diera lugar al movimiento creativo instaurándose en tiempos y ritmos de acuerdo a los diferentes contextos. En cuanto al ritmo, se pudo observar que en un comienzo un 62.8% de los niños eran rítmicos, dando cuenta de que el ritmo es inherente a ellos, a su consciencia corpórea. El 37.1% que llamamos arrítmico lo que nos mostraba que aunque en ellos predomina la necesidad del movimiento, sus formas comportamentales, sus formas relacionales, no lograban entrar en sincronía con lo que se les proponía. Sin embargo, a través de su participación en la propuesta, a través del encuentro con otros que los convocara y a los cuales fueron reconociendo como referentes propició en ellos formas comportamentales rítmicas pasando a un 91.4%. De la misma manera se puede observar en la disposición postural cuyo porcentaje pasa de un 37.4% mostrando disposición a un 97.1%. Al inicio de la propuesta, un 62.8% de los niños no mostraba disposición postural hacia las actividades o a la relación con los otros, lo cual se veía reflejado en la evasión de la relación, no disponerse para la actividad, acostándose en el piso, entrando y saliendo constantemente del espacio donde se llevaba a cabo la propuesta, etc. Por último, en lo relacionado con la motricidad fina, se observó que un 54.3% tenía dificultades para coordinar sus gestos finos; por ejemplo, en la construcción de las casas, había descuido y poco control en el manejo de lápices, pinceles, mezcla de pinturas, en la dirección de los trazos gráficos, en el recortado, respetar los diseños y sus espacios, entre otros.

Categoría 3: Disposición al vínculo

Esta categoría hace referencia a la capacidad que tenían los niños participantes de investir las relaciones y los distintos elementos propios de la cultura, que conlleva en sí misma la posibilidad de establecer vínculos o relaciones de afecto tanto con adultos como con pares. Se establecieron dos subcategorías: 1. Con pares y 2. Con adultos.

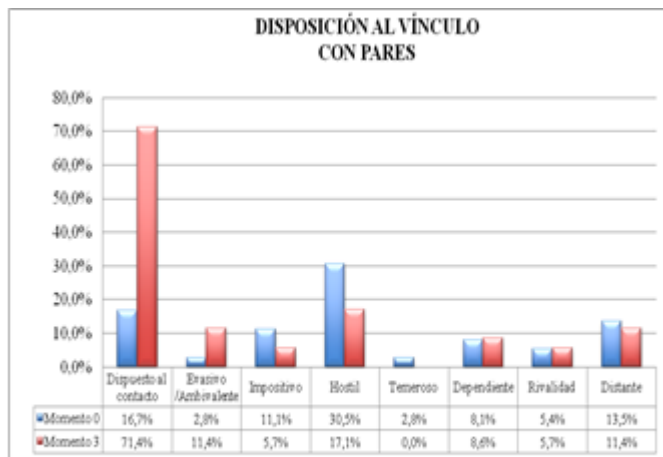


Gráfico N° 10: Disposición al Vínculo con Pares

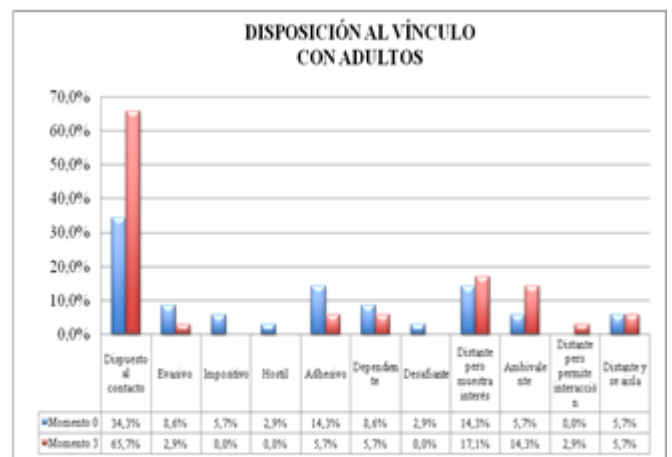


Gráfico N° 11: Disposición al Vínculo con Adultos

Como se puede observar en la gráfica en la subcategoría disposición al vínculo con pares se encontró un cambio significativo en la disposición al contacto con pares, pasando de un 16.7% en el momento inicial a un 71.4% al momento final de la propuesta. Cualitativamente se

observaba cambios en los niños en las formas como se relacionaban con sus compañeros, más abiertos al diálogo, a la escucha del otro, respetando sus ideas, permitiéndose trabajar en equipo desde la cooperación, ofreciendo su ayuda al que tenía dificultades o al que no comprendía las consignas. Así mismo, se encuentra una disminución en las formas hostiles del trato, pasando de un 30.5% a un 17.1%; esto se veía reflejado en su vocabulario y sus acciones, disminuyendo en su lenguaje verbal las expresiones desvalorativas, descalificativas o el vocabulario soez, al igual que el contacto físico brusco o las provocaciones.

En la subcategoría Disposición al vínculo con adultos, se encontró igualmente un aumento en la disposición al contacto con los adultos pasando de un 34.3% en el momento inicial a un 65.7% en el momento final. Se observa en los niños una mayor intencionalidad en la comunicación y apertura al diálogo como se mencionó en los resultados de la categoría N° 1. Es importante resaltar que al final de la propuesta de juego ya no se observaban en los niños formas de relación desde la imposición, la hostilidad o el desafío hacia el adulto; por el contrario, la palabra del adulto era reconocida y tenía un lugar importante en la propuesta de intervención, sus instrucciones eran tenidas en cuenta y los niños buscaban el apoyo de los adultos para desarrollar las actividades.

Categoría 4: Hábitos

La siguiente categoría denominada hábitos se incluye dos subcategorías: 1. Formas de Comer y 2. Presentación Personal.

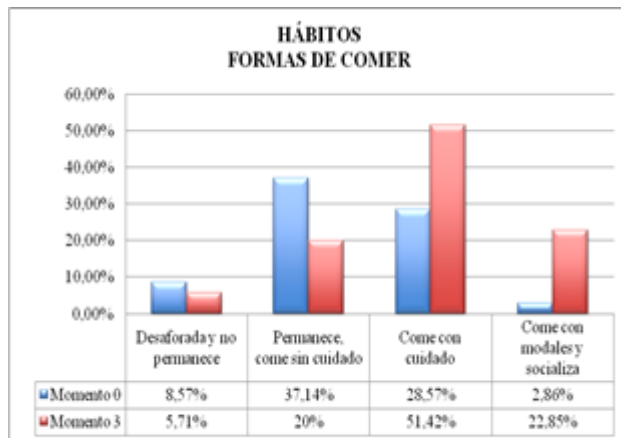


Gráfico N° 12: Formas de Comer

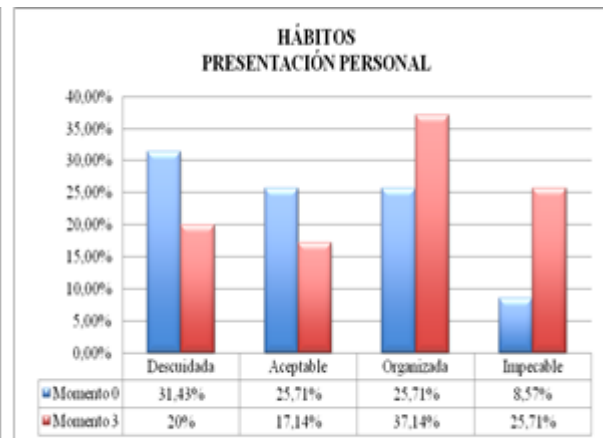


Gráfico N° 13: Presentación Personal

El gráfico N° 12 relacionado con las formas de comer, muestra que, al inicio de la propuesta, un 37.14% de los niños podía permanecer en el lugar indicado para ello pero sin tener cuidado al consumir sus alimentos, lo hacían con las manos sucias, dejaban regados los alimentos en el lugar donde los comían, así como la basura. Muchos de los niños comían sus alimentos muy rápido y en ocasiones no se percataban de lo que estaban comiendo; además, no consideraban el espacio de la merienda como una posibilidad de establecer un diálogo con los otros (pares y adultos). Al final de la propuesta, en más de la mitad de los niños (51.42%) se observa

disposición a comer con cuidado y un 22.85% muestra fineza en sus modales; delicadeza para llevarse la comida a la boca al tiempo que logran conversar con los demás miembros de su grupo (familia o taller).

Respecto a la Presentación Personal (gráfica N°13), se consideraron los modos cómo los niños portaban su ropa, cuidaban su aseo corporal y su sentido estético. Algunos de ellos llegaban al lugar donde se realizaba la propuesta con uniforme y los otros con su ropa. Al iniciar la propuesta se observó que el 31.43% de los niños tenía una presentación personal descuidada, llegaban con su ropa o uniforme sucio o roto, al igual que sus zapatos y medias, así como con la cara y manos sucias. Al finalizar la propuesta, se observa que los niños prestan mayor atención a su presentación personal, más interés por estar limpios y organizados, lo cual observamos en una disminución de las formas descuidadas o aceptables y un incremento de las formas organizadas e impecables como se puede observar en el gráfico N° 13.

Categoría 5: Actitud frente a la frustración.

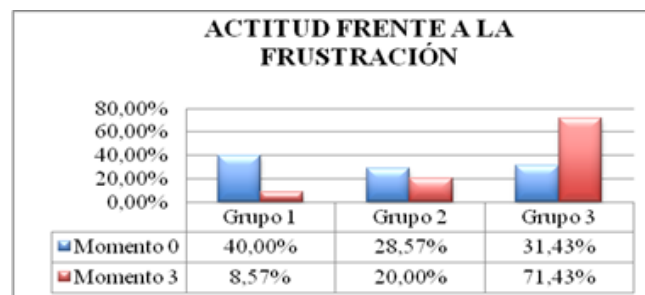
Por último, la última categoría que emergió de los diarios de campo fue la actitud que mostraban los niños frente a la frustración, específicamente al realizar las actividades cuando presentaban dificultades y su forma de afrontarlas. Se encontró que los niños podrían organizarse en tres (3) grupos dependiendo de su respuesta, estos son:

Grupo 1: Niños a quienes se les dificulta tolerar la frustración y su forma de manifestarlo es a través del llanto, permaneciendo en silencio o retirándose de la actividad.

Grupo 2: Niños a quienes se les dificulta tolerar la frustración, sin embargo tienen la posibilidad de manifestarlo verbalmente o mediante gestos o movimientos. Sus tiempos de permanencia en el malestar es menor.

Grupo 3: Niños que pueden tener molestia al frustrarse pero aceptan la palabra orientadora del adulto, permiten su apoyo o lo busca y logra continuar con la actividad.

A continuación se presenta el gráfico comparativo entre el momento inicial y el momento final:





En esta categoría se puede observar un cambio significativo en el porcentaje de niños (grupo 3) que logra aceptar la ayuda de los adultos en las propuestas que se les dificulta realizar pasando de un 31.43% a un 71.43%. En las categorías disposición al vínculo y comunicación se observa una convergencia, pues a medida que se abrían a la relación con los adultos y sus pares, la comunicación se hacía más fluida, reconocían sus posibilidades, buscaban apoyo de los otros para la realización de sus actividades, solicitaban explicaciones buscando comprender por qué no podían realizar ciertas acciones. En esta misma vía, se observa una disminución en el porcentaje de niños con características del grupo 1, pasando de un 40% a un 8.57%. Es así como los niños en el último momento de la propuesta lograron aceptar que hay algo que los puede perturbar pero logran responsabilizarse de la actividad y llevarla a su finalización sin abandonarla

Principales conclusiones y/o recomendaciones

La actividad de juego dramatizado como propuesta de intervención clínico- psicológica a través de la metáfora lúdica de la construcción de un pueblo sirve de marco para ofrecer algunas reflexiones sobre el proceso de construcción de significaciones en contextos simbólicos (la construcción del pueblo, sus casas, sus símbolos, sus mitos y fiestas y el aprendizaje de la vida laboral a través de talleres) y devela aspectos de los recursos psicológicos que se fueron observando en los niños durante el desarrollo de la propuesta de juego.

La propuesta de juego alrededor de la construcción y fundación de un pueblo no fue una propuesta predeterminada, por el contrario, surgió de una escucha reflexiva a partir de los primeros encuentros con los niños; fueron ellos mismos, al hablarnos de manera incipiente, sobre su vida y su cotidianidad en la “invasión”, quienes nos abrieron una puerta para pensar la propuesta de juego, pues sólo así tendría un sentido para ellos y permitiría realizar una reelaboración de sus experiencias de vida.

Nuestra idea desde la clínica psicológica era conocerlos en su individualidad y posibilidad de agenciamiento; desde la convicción de que sólo el reconocimiento de ese otro, en su subjetividad, su idiosincrasia, su contexto cultural, abre la posibilidad para establecer un encuentro genuino en la intervención y no algo impuesto o artificial. Es por ello que esta propuesta partió del reconocimiento de los niños, de su historia, de la estética de su dimensión corpórea en sus ritmos, en la fuerza vital de sus gestos y movimiento; de sus experiencias y conocimientos, con propuestas cercanas a su contexto cultural, su historia, donde la danza y la música tienen un lugar predominante; Merleau-Ponty (1957) expresa “tengo consciencia del mundo por medio de mi cuerpo” (p.89) y estos niños expresan su sentido de sí y de sus relaciones con el mundo, con un cuerpo danzante y sus ritmos musicales. Como lo expresa el escritor Octavio Paz: “...el ritmo provoca una expectación, un anhelo [...] una disposición de ánimo que sólo puede calmarse cuando sobreviene algo. Nos coloca en actitud de espera [...] es una dirección, un sentido” (2011, p. 57).

En este proyecto, los niños constituyeron ritmos respecto a la propuesta lúdica, de lo cual dieron cuenta con su actitud de espera y su ánimo por la llegada de los delegados del gobierno



cada jueves. Cada propuesta llevada por los delegados buscaba suscitar el asombro de los pobladores tratando de despertar en ellos un movimiento subjetivo que enriqueciera su cotidianidad y al mismo tiempo los motivara hacia el agenciamiento de sí con nuevos procesos de simbolización vinculados a la ética, la estética, la cognición y la consciencia. Hablar del movimiento subjetivo, es poder comprender el lugar del sujeto en el espacio y en el tiempo; los niños con sus ritmos, sus formas de moverse, sus intereses, conocimientos, sus emociones y el plasmar en su piel formas que hablaban de sus orígenes ancestrales y sus arraigos sociales y culturales nos expresaban la importancia de tener presentes los elementos de la cultura y vivificarlos con nuevas formas, para transformar aquello que podría ser sólo estereotipo y repetición sin sentido.

La subjetividad de los niños se expresaba en sus gestos, palabras, miradas y acciones; es decir a través de su cuerpo, esta comprensión del sentido corpóreo, se puede encontrar en Guiddens, citado por la socióloga Olga Sabido (2013): “El cuerpo no es solo una entidad física que “poseemos”: es un sistema de acción, un modo de práctica, y su especial implicación en las interacciones de la vida cotidiana es parte esencial del mantenimiento de un sentido coherente de la identidad” (Giddens, 1995:128). Esta misma autora, refiriéndose a los aportes de Merleau Ponty, expresa:

“es gracias a este autor que podrá fundamentarse que el conocimiento no solo encuentra arraigo en la conciencia sino en el cuerpo, la conciencia no “tiene” conocimiento descorporeizado, sino este se deposita en el cuerpo. Por eso no pensamos cuando realizamos ciertos movimientos y sin embargo estos tienen un Sentido, un “sentido práctico”, sabemos en qué momento hacerlos y cómo realizarlos. [...] en todos estos movimientos se ha incorporado conocimiento práctico, al ser práctico no se reflexiona y nos familiariza con el mundo” (pp. 41,42)

Esta investigación puso también en evidencia, que los procesos que viven los niños requieren del establecimiento de vínculos, donde la emoción de cada acto pueda impregnar las relaciones que se viven en la cotidianidad de la vida con sus compañeros y con los adultos considerados referentes que los guían. Desde la mirada clínico-psicológica en que se sitúa este estudio, disponerse al vínculo implica reconocer a ese otro diferenciado de sí mismo, por ello no hablamos de “Apego”. El vínculo va más allá de la interacción, implica interesarse por lo que el otro piensa, sabe, siente o cree y desde ese reconocimiento establecer un intercambio intersubjetivo. En el apartado de resultados se puede evidenciar cómo al inicio de la propuesta a los niños se les dificultaba disponerse al vínculo con los adultos y también con los pares; algunos evadían la relación y otros se apegaban desde el contacto físico, sin la posibilidad de mantener los límites que permiten diferenciarse del otro. Esta forma de relación se puede comprender como “prendimiento” del cual habla Mandoki (2006). Desde ese lugar de adherencia difícilmente los niños podían darse la posibilidad de crecer autónomamente, permitirse conocer a ese otro y relacionarse con él intersubjetivamente. Sólo cuando el adulto reconoce esa forma particular de relacionarse de los niños y desde dónde buscan establecerla, puede hacer una devolución asertiva que permita al niño actuar en consecuencia y pensar su lugar en ese vínculo, tomando distancia y eligiendo otras maneras más sanas de relacionarse. En esa nueva posibilidad de relacionarse con el otro y el mundo, vemos aflorar recursos



psicológicos como la consciencia, la cognición, la ética y, por supuesto, la estética.

En la medida en que los niños iban asombrándose por este nuevo lugar de posicionamiento, por las maneras respetuosas como eran tratados, por las formas refinadas con las que se les presentaban los ofrecimientos, incluso la merienda, por la alegría, el detenimiento, por los interrogantes, la escucha atenta; los niños fueron transformando la forma de dirigirse a los adultos, apropiándose de nuevas maneras sin que éstas estuvieran bajo un mandato o una normatización por parte de los adultos. Todo ello se vio reflejado en el cambio progresivo de sus formas de comunicación y sus hábitos. Por ejemplo, en cuanto a la comunicación, se observaba que a los niños les era difícil comunicar sus ideas a los otros; cuando trataban de recordar sus experiencias no tenían formas narrativas para contarlas, por el contrario, lanzaban palabras sin un hilo conductor, sin reconocer a su interlocutor. Así mismo, cuando se les realizaban preguntas, muchos de los niños permanecían en silencio o evadían la situación huyendo del lugar. En la medida en que los niños se fueron interesando por las nuevas situaciones y experiencias de vida creadas dentro del proyecto, tuvieron la posibilidad de nombrar, de cualificar, de describir, de narrar, ampliando su vocabulario y sus formas de entrar en comunicación con los otros más allá de lo ordinario y cotidiano. Lo anterior sólo se logró con el acompañamiento en las experiencias de juego, en la manera como el adulto ayudaba a cada niño a ampliar sus representaciones a partir de las propuestas de construcción de la casa, de los símbolos patrios (escudo, bandera, himno) y la reconstrucción de las diferentes experiencias que permitieron enriquecer sus formas discursivas; esto fue –en gran medida- lo que nos permitió ver cómo afloraba la cognición en cada niño.

En cuanto a los hábitos, veíamos cómo los niños ya no se abalanzaban sobre la comida ni se la llevaban a la boca sin ningún cuidado; por el contrario, al finalizar la propuesta, se puede observar la posibilidad que han conquistado de esperar, de disponer ellos mismos el espacio (uso del mantel y de bandejas en cada familia), preocupándose porque cada miembro de su grupo tuviera su merienda y convirtiendo este espacio/tiempo en un momento para conversar, compartir experiencias, interesarse por la vida de los adultos y sus compañeros.

A medida que iban transcurriendo las sesiones de juego, se lograba ver una sincronía entre la triada: Niños-Adultos-Propuesta de Juego. En palabras de Mandoki (2006), había un “prendamiento estésico”, pues podíamos observar cómo los niños disfrutaban, se vinculaban y enriquecían las propuestas de danza, de música, de capoeira, el encuentro con la literatura, así como la celebración de las fiestas. Ese placer por las cosas cotidianas, esas capacidades de vincularse afectivamente “con las pequeñas cosas de la vida”, es la que da lugar al reconocimiento de sí y su relación con el mundo, permitiendo agudizar los sentidos simultáneamente (el placer de degustar, de sentir el contacto; de observar y admirar, de sentir los aromas y de escuchar los sonidos) impregnándolos de experiencias estéticas que dejan huella y dan vía al arraigo que la realidad de la vida propone diariamente o permitiéndose transformarlas bajo una disposición ética en búsqueda del bienestar.

Para nuestro estudio, arraigarse a la vida era lograr que los niños se vincularan a las propuestas y éstas no debían ser externas a ellos, sino que debían tocarlos en su ser, hacerlos parte de la propuesta. Por ejemplo, no se trataba de narrar un cuento solamente, sino de darle vida a los personajes, de crear a partir de esa lectura, nuevos escenarios, nuevas historias y



visualizar nuevas posibilidades.

Y es así como mientras se construye y vive la historia del pueblo, se instauran las relaciones y sus diferentes símbolos: la bandera, el escudo, el Himno de su pueblo. Esta constitución da lugar a un sentimiento de pertenencia, los símbolos han sido constituidos por todos y las expresiones de los niños, su regocijo, la participación en un acto solemne con una actitud de respeto, evidencia que se sienten comprometidos con los aconteceres del pueblo.

Como la historia nos cobija a todos, de la misma manera, este prendamiento se pudo observar en los adultos que propiciaron la propuesta lúdica al tener a los niños cada día presentes en sus búsquedas de crear experiencias que generaran asombro y deseo por participar, aprender y creer en la posibilidad de sentirse pertenecientes a una comunidad. Esto se logró tanto al interior de las familias como de los talleres, propiciando que los niños se dispusieran hacia el reconocimiento y filiación en un orden que dignifica los valores culturales y sociales.

A pesar de que los niños y las niñas se encuentran en contextos vulnerables donde están las pandillas, el narcotráfico, las muertes constantes, el sicariato, el abuso sexual, el dinero rápido y la limosna; encontramos en los niños la fuerza vital y los recursos psicológicos necesarios para avanzar en el “reconocimiento e identificación de los valores de ser hombre más allá de la referencia social y cultural inmediata, lo que modifica, por lo menos en lo real representado, los criterios de comprensión de la organización de sentido de la experiencia” (Colmenares, 2002; p.35)

Sin lugar a dudas, la metáfora lúdica “la fundación de un pueblo”, dio lugar a que los niños no solo se establecieron como constructores sino que habitaran verdaderamente su pueblo; este universo simbólico donde se conjugaban las posibilidades artísticas, cognitivas, éticas, de consciencia; se constituyó en el espacio-tiempo donde los niños y niñas emprendieron cotidianidades, relaciones interpersonales, agenciamientos y búsquedas comprensivas del hacer, de sus emociones y sentimientos. Como se ha mencionado, en un comienzo, los niños y niñas se situaban en un ir y venir entre la desconfianza y la confianza con los adultos, mostrándose desafiantes, cuestionadores, huidizos, burlones. Los adultos -en su función de delegados- se cuestionaban sobre cómo permanecer indemnes, ante la fuerza de las formas comportamentales de los niños para retarlos, para no caer en los desafíos propuestos por los niños que, al comienzo, no lograban comprender el significado de la propuesta.

Para concluir, consideramos que los elementos de la propuesta que dieron apertura a reorganizaciones vivificadoras y estructurantes en los niños, y las cuales se convierten en fortalezas de la propuesta de investigación/intervención, son:

1. El reconocimiento de los niños desde sus posibilidades y no desde las carencias como principio para forjar relaciones de confianza, respeto, responsabilidad en la construcción de la propuesta y que dio lugar a un encuentro especial que se constituyó en vínculo.
2. El reconocimiento de su cultura, de sus sensibilidades, el gusto y cuidado con que se preparaba cada encuentro, cuya estética, sentido de la belleza, de la armonía, de la palabra dirigida al diálogo y a la escucha, se constituían en detonadores de una sensación de



acontecimiento, que se impregnaba como huella.

3. La metáfora de fundadores, que si bien estaba constituida como un juego dramatizado, era vivida por todos como realidad, realidad alterna dando lugar a potencializar las experiencias como procesos en un plano de lo posible. En este espacio-tiempo los niños y adultos dieron lugar a un espacio dialógico de sus estados subjetivos provenientes de una realidad.

4. El espacio-tiempo de la propuesta lúdica (18 meses) con formas que asombraban e impactaba los sentidos, tanto de niños como de adultos –estudiantes y profesores-. El sentimiento de que algo importante acontecía, les permitía estar atentos a percatarse, a descubrir, a identificar en la relación con ese otro, aquellas cosas válidas para sí.

5. Los encuentros plenos de emoción, de viveza emotiva, que como dice Mandoki (2006), “donde no hay energía no hay estesis”, que se puso en evidencia en la disposición de los niños al encuentro, al disfrute, favorecieron en ellos y en los adultos la cohesión de sus sentimientos y posicionamientos.

6. Los sentimientos de confianza que se generaron mutuamente entre niños y adultos. Ese reconocer que el adulto salía indemne de sus ataques, de sus movimientos violentos, de sus reacciones. La confianza del adulto en la necesidad que tenían los niños de ausentarse; el respeto de esa ausencia, daba lugar en los niños a la conquista de su autonomía. Los límites impuestos frente a los impulsos o reacciones violentas que vulneraban el equilibrio del grupo, para devolverle a cada uno el sentido de ser solo él quien podría retornar sobre su estado

7. La magia especial sentida por los niños al descubrir en cada uno de los adultos que los acompañó en esta metáfora constructiva y fundadora que todos vibraban con cada encuentro; se disfrutaba cada momento, se anticipaba con placer cada sesión, donde el ritual simbólico se constituía en un escenario vivificante. Tanto los modos de vestir, la energía al andar, las pausas al hablar, los tonos altos y bajos, todo ello propiciaba asombro, fue todo un escenario pleno de aconteceres lo que dio apertura a que la mirada que encontraban en ese otro les permitiera retornar sobre sí

Como limitaciones en el desarrollo de la propuesta, se pudo concluir que es necesario garantizar un espacio físico con las condiciones pertinentes en cuanto a continuidad, amplitud del espacio, aseo, entre otras. Si bien muchas veces se tuvo que cambiar de lugar por falta de disponibilidad, fueron los niños y los adultos quienes mantuvieron la continuidad en su memoria, su sentido de permanencia. Otra de las limitaciones que se encontraron fue la poca disposición de las tutoras de los niños que los acompañaban (pertenecientes a la Fundación), pues no lograban vincularse al juego y comprender su sentido, al igual que asumir un rol dentro de él.

Para finalizar, es importante repensar las propuestas que se hacen a los niños y adolescentes en situación de riesgo psicosocial, pues cada vez más se hace necesario la construcción de vínculos intersubjetivos en función de la cotidianidad de la vida; cada encuentro debe buscar ser una experiencia que los maraville, que capte su interés, su energía y que despierte sus curiosidades. De esta manera, esta investigación pone en evidencia que la vida psíquica es en sí misma un entramado de significaciones subjetivas, significaciones que nacen en la red de relaciones vividas por cada sujeto desde el comienzo de su vida tanto en su medio intrauterino, como en la relación dual con su madre o sustituta, en su vida familiar, social y cultural. (Colmenares, Cyrulnik, González Rey, Delgado, 2010; Villalobos, 2008).



3. Productos:

Tabla No. 1. Cantidad y tipo de productos pactados en el *Acta de Trabajo y Compromiso* y productos finalmente presentados

TIPO DE PRODUCTOS	No. de PRODUCTOS PACTADOS		No. de PRODUCTOS PRESENTADOS	
Productos de nuevos conocimientos				
Artículo completo publicado en revistas A1 o A2	1		1	
Artículo completo publicados en revistas B	0		0	
Artículo completo publicados en revistas C	0		0	
Libros de autor que publiquen resultados de investigación	0		0	
Capítulos en libros que publican resultados de investigación	0		0	
Productos o procesos tecnológicos patentados o registrados	0		0	
• Prototipos y patentes	0		0	
• Software	0		0	
Productos o procesos tecnológicos usualmente no patentables o protegidos por secreto industrial	0		0	
Normas basadas en resultados de investigación	0		0	
Formación de recursos humanos	No. de estudiantes vinculados	No. de tesis	No. De estudiantes Vinculados	No. De tesis
Estudiantes de pregrado	47	2	47	2
Semillero de Investigación	9	0	9	0
Estudiantes de maestría	0	0	0	0
Estudiantes de doctorado	0	0	0	0
Productos de divulgación				



TIPO DE PRODUCTOS	No. de PRODUCTOS PACTADOS		No. de PRODUCTOS PRESENTADOS	
	No. de ponencias nacionales	No. de ponencias internacionales	No. de ponencias nacionales	No. de ponencias internacionales
Publicaciones en revistas no indexadas	0		0	0
Ponencias presentadas en eventos (congresos, seminarios, coloquios, foros)	No. de ponencias nacionales	No. de ponencias internacionales	No. de ponencias nacionales	No. de ponencias internacionales
Propuesta de investigación	1	0	1	0
Propuestas presentadas en convocatorias externas para búsqueda de financiación.	0		0	0

Tabla No. 2. Detalle de productos.

Para cada uno de los productos obtenidos y relacionados en la tabla anterior, indique la información solicitada para cada uno, anexando copia de las respectivas constancias. Como anexo a esta guía encontrará el instructivo para la revisión de informes finales y productos

Tipo de producto:	Artículo
Nombre General:	EL JUEGO SIMBÓLICO COMO PROPUESTA DE INTERVENCIÓN CLÍNICO - PSICOLÓGICA CON NIÑOS EN RIESGO PSICOSOCIAL
Nombre Particular:	
Ciudad y fechas:	Cali, Enero de 2016.
Participantes:	María Eugenia Villalobos Valencia Lina Jisseth Toro Melo
Sitio de información:	Biblioteca Central.
Formas organizativas:	Grupos de Investigación Clínica en Psicología, Neuropsicología y Neuropsiquiatría. Instituto de Psicología Universidad del Valle

4. Impactos actual o potencial:

Consideramos que el proyecto de investigación desarrollado tiene un impacto importante a nivel académico, social y cultural por presentar de una manera innovadora una propuesta de intervención clínico-psicológica que privilegia al sujeto y la comprensión de su individualidad. De



esta manera, la intervención es apropiada para las necesidades de la población, lo cual se ve reflejado en las diferentes intervenciones con los niños, cobrando un sentido para ellos que les permite descubrir y avanzar en sus recursos psicológicos; esto se reflejó en sus comportamientos tanto dentro de la intervención como en los diferentes escenarios y contextos donde se desenvuelven.

Se rescata el valor del vínculo como una de las prioridades en la intervención; en nuestro caso, el vínculo establecido entre estudiantes de psicología y niños participantes, y entre investigadores y niños. Esto marca una diferencia fundamental entre nuestra forma de intervención y las que actualmente tiene la psicología en general, pues muchos se siguen ubicando desde una lógica cognitivo-conductual en donde el sujeto no es reconocido desde sus recursos propios y sus posibilidades sino desde la falta, lo no apropiado y por lo cual se debe ser cambiado. De igual manera, marca una diferencia con las tradicionales formas de intervención social, las cuales se sitúan más desde el asistencialismo, donde se trata de brindar todo al sujeto desde lo externo sin reconocer las maneras singulares en las que se ha constituido y ha construido su identidad.

Por otra parte, tiene un impacto actual y potencial en la formación de profesionales de la psicología, pues más allá de lo aprendido desde las teorías, los estudiantes participantes lograron desarrollar una mirada clínica, una comprensión real del desarrollo psicológico y descubrieron las formas en las que –como profesionales- deben situarse frente a los sujetos y sus problemáticas. Así mismo, pudieron comprender que las propuestas de intervención deben surgir de lo que las mismas personas muestran y exponen de su vida para que sean efectivas, pues si se llevan predeterminadas sin reconocer la subjetividad y la idiosincrasia de la población corren el riesgo de ser carentes de sentido y conllevar a transformaciones efímeras, sin profundidad o a ninguna transformación.

Una de las fortalezas que se deriva de esta manera de investigar es que pudo ofrecer a los estudiantes, una formación profesional in situ, en la que los actos de cada uno de los participantes era objeto de confrontación y reflexión, permitiéndoles no sólo quedarse con una mirada comprensiva sobre los niños sino también sobre quien interviene.

Este fue uno de los aspectos que los estudiantes resaltaron como verdaderamente formador, pues a partir de ello comprendieron el ser y la praxis de un clínico, logrando establecer una identidad profesional.

La presente versión del informe contiene las observaciones de los evaluadores:

Firma del investigador principal

VoBo. Vicedecano de Investigaciones

Por favor presente su informe impreso y en formato digital en hoja tamaño carta, letra arial 11, con espacios de 1 1/2