UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS
FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACION
ESPECIALIZACIÓN EN INFANCIA, CULTURA Y DESARROLLO

CRECER A PESAR DE TODO:
UN CASO DE RESILIENCIA INFANTIL

Por:

SANTIAGO PÉREZ ECHEVERRI

Directora

KARINA CLAUDIA BOTHERT ORTIZ

2016

TABLA DE CONTENIDOS

Planteamiento del problema …… 3

Antecedentes, balance de la discusión sobre el tema ……..….. 7

Resiliencia en niños con experiencias de abandono …… 7

Estudio de casos sobre factores resilientes en menores ubicados en hogares Sustitutos…….. 8

La resiliencia en niños institucionalizados y no institucionalizados…… 8

Referentes conceptuales…… 10

Infancia……. 10

Cultura…….. 11

Desarrollo.…… 13

Resiliencia…… 19

Relatos y saberes infantiles…….. 23

Objetivos……. 27

Metodología…… 28

Técnicas…….. 29

Presentación del caso y relatos……... 33

Resultados y análisis…….. 44

Conclusiones…….. 58

Referencias ……. 64

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

"Crecer a pesar de todo", es una frase que hace referencia a una serie de experiencias del devenir profesional y la observación de historias de vida de personas con potenciales de cambio y crecimiento "excepcionales". Cuando hablo de potenciales de cambio y crecimiento "excepcional" me refiero a todo crecimiento que parece salirse de la norma teórica en la que se basan los profesionales de la salud o las ciencias sociales y humanas, ellos mismos es probable que se planteen ideas sobre este tipo de crecimiento al presenciar historias de vida que más allá de la teoría y del conocimiento aprendido, hablan de personas que viven y crecen, como "ninguna" persona en el mundo podría imaginarlo. Deben existir otras disciplinas de las ciencias exactas y naturales que evidencien a cada momento este tipo de tendencias, por ejemplo, para un naturalista no debe ser sorprendente ver como los seres vivos (animales o vegetales) logran adaptarse a ambientes altamente hostiles y hasta desarrollarse evidenciando mejores resultados de lo pronosticado. Dos ejemplos teóricos de este comportamiento pueden citarse de la termodinámica y de la psicología social por medio de "leyes" o principios demostrados científicamente, ellos son la entropía negativa y el efecto Pigmalión:

La **entropía negativa** según Heunneus (1987), es una ley que indica que los organismos vivos durante su crecimiento no van entregándose al caos y la homogeneidad, por el contrario, cada vez son más organizados y diferenciados del ambiente en el que viven, de manera que a medida que sucede el tiempo, su orden aumenta, se diferencian, se hacen más y más distintos.

Por otro lado, el **efecto Pigmalión** descrito por Gutiérrez (2010), hace referencia a un progreso especial de la persona mediante una crianza o educación basada en la expectativa y la creencia, de esta forma, los docentes que educan a sus estudiantes mediante una expectativa

positiva de resultado, demuestran progresos aún más significativos de lo esperado en el desarrollo intelectual o cognitivo del estudiante.

Otras experiencias ya a nivel empírico hacen referencia a los trabajos realizados como profesional de la psicología en ambientes institucionales, los cuales desarrollé a inicios del 2012, esto me llevó a conocer adolescentes institucionalizados y bajo medida de protección que a pesar de las condiciones hostiles de vida siempre mostraron la fuerza inquebrantable para sobreponerse y "crecer a pesar de todo". Me pregunté de manera personal: ¿que los motiva a crecer? ¿Qué los hace seguir adelante? y a manera de respuesta fui encontrando algunos aspectos teóricos relevantes desde la psicología humanista, por ejemplo Rogers (1972) manifiesta en su modelo psicoterapéutico evidenciar algo importante, y es que la personalidad en su base es positiva, está orientada al progreso y a la auto conservación; Frankl (1996), por otro lado, refiere que la primera fuerza motivante del hombre es la lucha por encontrarle un sentido a su propia vida. Ambas tesis aportaron a responder inicialmente el interrogante, sin embargo continuaba existiendo la necesidad de encontrar otras respuestas más precisas para este tipo de tendencias.

Definí entonces que no era suficiente una visión teórica, siempre consideré necesario investigar desde otras perspectivas en las que se vinculara el desarrollo, por esta razón, me vi motivado a iniciar la especialización en Infancia Cultura y Desarrollo. El contexto de esta Especialización, está enmarcado en una visión más amplia que desde la educación, las políticas y la cultura, nutren otros campos de conocimiento, además del desarrollo de discusiones que desde lo investigativo facilitan una postura particular de pensamiento. En este proceso, descubrí que la **Resiliencia** es el aspecto teórico más central de mi interrogante pues tiene una relación directa con las ideas que cité de otros autores previamente y porque las integra en una sola forma teórica muy estudiada en las tres últimas décadas, lo cual indica la existencia de otro tipo de información

y demás estudios al respecto. Uno de los teóricos que tomaré como referente es Boris Cyrulnik quien define la resiliencia como "un proceso, un conjunto de fenómenos armonizados en el que el sujeto se cuela en un contexto afectivo social y cultural" (Cyrulnik, 2001, p.212): Los niños que viven una infancia dolorosa no estarían destinados a vivir una vida de sufrimientos, al contrario, se podría decir que tienen una capacidad de cambio tanto individual como en constante relación con el contexto social y cultural de crecimiento que se le conoce como resiliencia.

Debido al hallazgo de este concepto, me vi en la tarea de hacer una búsqueda de investigaciones relacionadas que me pudieran demostrar otros aportes importantes, de esta forma citaré tres artículos importantes que más adelante ampliaré a modo de antecedentes: Resiliencia en niños con experiencias de abandono (Obando, Villalobos y Arango 2010), Resiliencia en niños institucionalizados y no institucionalizados (Gianino 2012); Estudio de casos sobre factores resilientes en menores ubicados en hogares sustitutos. (Castañeda, Guevara y Rodríguez 2005).

Una vez logré consolidar teorías, hallazgos personales por medio de la experiencia profesional y algunas evidencias investigativas decidí plantear el problema y la pregunta de investigación para dar forma al interés investigativo en el marco de la Especialización:

Este proyecto se enfocó en los relatos de vida y otras narrativas de un niño de 10 años que ha vivido algunas experiencias de violencia física y psicológica, evidenciadas en diferentes separaciones de sus cuidadores, de la institucionalización de la cual fue objeto, pero sobre todo de los recursos sociales y de contexto cultural que le permiten a este niño responder de forma excepcional a las demandas de su desarrollo personal y social. Mis intereses en el estudio del desarrollo infantil en este momento particular están directamente relacionados con el contexto académico de la Especialización y con mi ejercicio clínico con niños en este grupo de edad.

El principal instrumento para resolver el problema investigativo será la entrevista clínica, la cual he venido practicando con el niño participante en diferentes sesiones en la biblioteca del Hospital Pablo VI Bosa mediante solicitud de la oficina de Participación Social de la institución en mención. Este tipo de entrevista se basa en la observación y en cuestionamientos de tipo circular, experiencial y abierto para evidenciar relatos del participante en los cuales se identifiquen incongruencias entre la comunicación verbal y física, por ende, la observación es uno de los mayores aportes a este tipo de entrevista. Otros instrumentos importantes de los que hace uso la entrevista clínica es la iconografía, pues las sesiones clínicas en diferentes ocasiones van acompañadas de ejercicios de dibujo en el niño que pueden evidenciar aspectos importantes de la vida familiar o personal.

La propuesta está inscrita en la línea de investigación lenguaje, discurso y saberes de la especialización. El principal motivante para la inscripción del proyecto a la línea en mención se da a partir de una posición ética y política de escucha del investigador hacia los discursos y narraciones del niño o niña como principal protagonista de su historia.

Finalmente, queda como resultado una pregunta de investigación para el desarrollo del proyecto:

¿Cuáles relatos de vida y otras narrativas de un niño evidencian aspectos de resiliencia?

ANTECEDENTES, BALANCE DE LA DISCUSIÓN SOBRE EL TEMA

La resiliencia y desarrollo infantil son dos tópicos importantes para el desarrollo del proyecto, tanto por los intereses del investigador como por el momento evolutivo del niño participante (10 años). Respecto a estos dos temas, el investigador realizó una búsqueda de publicaciones nacionales y latinoamericanas que permitieran demostrar hallazgos relevantes o metodologías aplicadas para el estudio de la resiliencia en la infancia. Mediante dicha búsqueda se encontraron numerosos artículos investigativos que abordan este problema, lo cual demuestra que ya ha sido estudiado con anterioridad y que no es un tema nuevo, sin embargo, tres antecedentes evidenciaron aspectos importantes por resaltar:

Antecedente 1: Resiliencia en niños con experiencias de abandono

Obando, Villalobos, y Arango (2010) definen la resiliencia como un concepto que surge en las personas a partir de experiencias de vulnerabilidad y riesgo, otorgando al medio y a los factores personales del sujeto, unas herramientas para el resurgimiento de sus potenciales y capacidades, por ende, es en el terreno de vulnerabilidad y trauma en donde se aplican métodos para el descubrimiento posterior de factores resilientes. Obando et al (2010) realizan una serie de intervenciones clínicas-psicológicas mediante el uso del cuento de “Hansel y Gretel” y la recreación psicodramática con 30 niños en situación de adoptabilidad vinculados a cuatro instituciones diferentes de la ciudad de Cali. Estos métodos y prácticas permitieron resignificar experiencias en ellos y develar aspectos que les permitían orientar y transformar sus experiencias de vida. Un hallazgo importante es que los niños y niñas participantes encontraban otras vías de significación por medio de la experiencia acompañada por las profesionales que ejecutaban la investigación.

Antecedente 2: Estudio de casos sobre factores resilientes en menores ubicados en hogares sustitutos.

Castañeda y Guevara (2005) en un hogar sustituto de la ciudad de Bogotá evidenciaron otros aspectos importantes en un grupo de 6 niños y 7 niñas. Esta investigación caracterizó factores y etapas de la resiliencia por medio del estudio de caso y la aplicación de diferentes instrumentos, entre los que se destacan el test de Grotberg y la entrevista semi-estructurada. Llama la atención, que de acuerdo a la clasificación por etapas de resiliencia, se concluye que tanto el hogar sustituto como la institución educativa son lugares o espacios en los que se facilita el desarrollo de la resiliencia. Con este hallazgo, las investigadoras rompen con una creencia hasta el momento creciente en el contexto popular y profesional que desconfía del ámbito institucional como medida adecuada para el desarrollo infantil sano, sin embargo, este resultado puede limitarse únicamente al medio institucional donde se desarrolló ésta investigación y no a la totalidad de ambientes institucionales.

Un segundo aspecto importante de la investigación de estas dos autoras (2005) está relacionado con el uso del test de Grotberg, el cual se define como una herramienta para medir la capacidad de resiliencia intrapsiquica en los niños y que las autoras concluyen como una estrategia “base” para el desarrollo de entrevistas a profundidad.

Antecedente 3: La resiliencia en niños institucionalizados y no institucionalizados

Esta investigación sucede en el contexto de la ciudad de Lima, Perú, en donde Gianino (2012) aplica una metodología descriptiva comparativa entre una muestra de niños institucionalizados y otros no institucionalizados para comparar la resiliencia en ambos grupos por medio del Inventario de Resiliencia Para Niños. Mediante estas aplicaciones la autora concluyó que no

existen cambios significativos entre la muestra de niños institucionalizados y los no institucionalizados, afirma: “independientemente de si un niño se encuentra o no institucionalizado, puede desarrollar factores personales como una adecuada autoestima, empatía, autonomía, humor y creatividad, que facilitan la resiliencia y por lo tanto pueden resistir a las dificultades y crear una vida digna.” (Gianino, 2012).

Esta última referencia y las dos más, citadas en el mismo capítulo, dan a conocer resultados que demuestran la presencia de características o actitudes resilientes en niños con antecedentes de abandono o diversas experiencias de vulnerabilidad. Esta característica de desarrollo en los niños (como se demuestra), no solo está relacionada con capacidades individuales sino también con interacciones del espacio social, cultural o institucional del que hacen parte. Como valor agregado, las investigaciones evidencian que el espacio institucional (en niños bajo medida de protección), continua siendo un factor de soporte externo para la flexibilidad cognitiva y emocional para el cambio.

REFERENTES CONCEPTUALES

Para el desarrollo de los referentes, tomaré como principal aspecto categorías teóricas a las que denominaré globales y específicas de acuerdo a la relación con el problema de investigación: (1) las "globales", tendrán un relación con la especialización y la línea de investigación en la que se inscribe el proyecto; (2) las "específicas", relacionadas con el sujeto participante y la capacidad de resiliencia.

Categorías teóricas globales

Infancia.

El concepto de infancia puede ser amplio y cubrir multiplicidad de miradas, pues ha sido estudiado por diferentes teóricos en diferentes momentos históricos y contextos culturales. En el caso de la investigación planteada hasta el momento, es importante que este concepto se visualice como parte de la especialización, por esta razón, tomaré dos referentes que han contribuido al fortalecimiento del concepto al interior de la universidad y la especialización, ellos son Daniel Hernández (2007) y Jorge Larrosa (2000).

Ambos autores coinciden en una percepción de la infancia que me parece interesante resaltar, y es que la infancia sucede en una lógica diferente a la de los adultos, pues ante cada idea que se tiene de la infancia, surge siempre por delante el niño o niña que evidencia otra forma de comportamiento o de vida más allá de la teoría presente: por ejemplo, Hernández (2007) menciona que los niños surgen como creativos, siempre tomando la iniciativa, refiere "hacen variaciones como músicos, como artistas" (Hernández, 2007, p. 59). Por esta misma línea, Larrosa (2000) explica que los niños nacen como nueva realidad que no se inserta en las ideas de temporalidad casusa- efecto o

condición-consecuencia de la ciencia moderna. Por el contrario representan a “un otro” que no es el objeto de investigación que creemos conocer, sino “la absoluta heterogeneidad respecto a nosotros y a nuestro mundo” (Larrosa, 2000, p.5).

De acuerdo con estas apreciaciones, la idea de infancia que se tomará estará centrada en una infancia plural, portadora y creadora de saberes nuevos tanto para el entrevistador, como para los actores sociales que le rodean.

Cultura.

El concepto de cultura es fundamental como marco contextual de las dinámicas de relación de las personas, en el caso de cualquier sujeto independiente de su momento evolutivo particular, la cultura influencia una serie de prácticas y comportamientos que permiten acciones individuales y grupales alrededor de un objetivo primordial, el cual, para el psicoanálisis se reduce a lograr el mayor número de relaciones posibles. De acuerdo con la postura psicoanalítica de Freud (1930), esto representa una antítesis, pues el ser humano posee tendencias sexuales y agresivas que comienzan a manifestarse desde muy temprana edad. Podría decirse que aún mediante dichas fuerzas individuales presentes en la naturaleza psíquica del hombre, la cultura sigue prestando un papel contrario que constantemente pone barreras a los intereses hedónicos del hombre desde sus primeros momentos de vida. Lo que refiere Freud (1930) sobre esta tendencia interna del hombre a satisfacer su deseo es que no es posible aplacarla o frenarla, siempre encuentra una forma de manifestarse, por lo tanto, los impedimentos de la cultura afectan la libertad de los comportamientos del sujeto y en especial del niño.

Desde el inicio de la vida, el niño tiene una capacidad presente de retroalimentación y actualización que caracteriza su comportamiento, por ejemplo, si siente dolor llora, si se asusta grita, o si requiere de comida lo solicita inmediatamente sin priorizar otros deseos. A esto los gestálticos le llamarían una tendencia actualizante constante, sin embargo, esta tendencia se ve afectada o influenciada fuertemente por las necesidades del ambiente social que le rodea. Y es que la cultura marca una influencia sobre las necesidades del sujeto que le impiden expresar libremente su conducta individual, por ejemplo, Salama (1991) refiere que el individuo se confunde en el proceso de encontrar el equilibrio entre él mismo y el resto del mundo, lo que lo lleva en ocasiones a la neurosis.

Si vamos al caso del niño participante, las tendencias sociales marcan una influencia, pero sus intereses y deseos personales parecen estar más presentes que los del resto del mundo, por lo tanto, la cultura le señala y le etiqueta de diferentes formas, definiendo y clasificando sus conductas de acuerdo a los procesos culturales presentes y válidos. Esta es la evidencia de la tensión constante entre cultura y motivaciones personales a la que hacía alusión con Freud y que representa una antítesis, pues en este caso la cultura limita el ambiente de expresión del niño:

> La normalidad es a la vez normativa y estadística. En realidad es lo único que puede suceder en organismos que funcionan libremente (…) no sucede lo mismo cuando hablamos de seres humanos. Lo que en ellos es normalmente estadístico, está muy lejos del libre funcionamiento en la naturaleza o de los procesos sanos normales de los organismos en libertad. (Latner, 1999, p.39).

Para la presente investigación la idea de cultura descrita hasta el momento será puesta en juicio mediante el relato del niño participante, pues ya me he referido a que lo

fundamental de la infancia (para el presente trabajo) es la pluralidad y su capacidad creadora aún sobre los actores sociales que le rodean y los limitantes culturales.

Desarrollo.

El concepto de desarrollo tiene diferentes perspectivas teóricas y aplicaciones, explicar el concepto es "difícil", porque muchos autores han aportado diferentes modelos de pensamiento y las profesiones han dedicado esfuerzos a definir campos de acción de acuerdo a estas perspectivas. Por ejemplo en la ciencia, como afirma Max-neef (1991) el desarrollo (científico) comenzó a concebirse de una manera diferente desde hace unos 400 años, cuando ocurrió la revolución científica y tanto los estudios como el desarrollo de avances e investigaciones tuvieron nuevas apreciaciones gracias a Descartes y Bacon. Estos autores propusieron dividir la realidad o fragmentarla para poderla entender, De esta manera, diversas disciplinas, incluyendo la psicología, decidieron estudiar el desarrollo del ser humano o del niño a partir de diferentes procesos, como la cognición, el afecto, la neuropsicología, entre otros.

Para la investigación actual, se realizó una revisión de las teorías de desarrollo psicológico que hasta el momento siguen siendo relevantes por su contenido científico y hallazgos, encontrando que los psicoanalistas hicieron un énfasis en el desarrollo afectivo del niño que pone este grupo de teorías en un punto fundamental para el entendimiento del momento evolutivo en el que se encuentra el niño participante, además de facilitar el reconocimiento de momentos de separación afectiva que pueden haber sido traumáticos para su desarrollo personal.

Volviendo a la psicología, muchos autores tomaron el discurso psicoanalítico para explicar los cambios en el comportamiento que los niños venían evidenciando mientras crecían. En ese caso, se fue reforzando una idea de desarrollo por etapas que adoptaron diversos autores hasta la actualidad: por ejemplo, Dolto (1977) al hablar de desarrollo del niño define varias etapas a lo largo del crecimiento, las cuales van cambiando mediante la fijación de los deseos más íntimos en el niño. Estos deseos según el psicoanálisis y la autora en mención son principalmente sexuales y al ser prohibidos (o castrados) se van expresando en la conducta del niño, quien de manera inconsciente va fijando en partes del cuerpo ese deseo sexual para encontrar el placer y la satisfacción de sus necesidades personales: "es por esto que en el psicoanálisis se distinguen la etapa oral, la etapa anal, la etapa fálica, llamadas también etapas o estadios *pregenitales"* (Dolto 1997, p. 24). A ellas les sucede la etapa de latencia, que sucede aproximadamente entre los 9 y los 13 años:

1. Oral: sucede desde el nacimiento hasta el destete y se ubica en la zona bucal como principal zona erógena. "El niño ama, además que a sí mismo todo lo que se mete en la boca" (Dolto 1997, p. 25). En esta etapa el niño apenas comienza a entender los limites corporales, su mejor forma de relacionarse con ese mundo externo es llevándolo a la boca, en este caso, es importante que el viva esta etapa y vaya relacionándose con el seno materno para que comience a vincularse a ese cuidador de quien aprenderá el lenguaje.
2. Anal: (entre el 1 y 3 años) sucede que el niño comparte la relación con su madre por medio de la expulsión de sus eses, incluso el niño apenas está aprendiendo, por lo tanto hay una serie de refuerzos o castigos que pueden

presentarse por parte de la madre que generen un aprendizaje adecuado o inadecuado frente al control de los excrementos.

3. Fálica: (3 a 9 años) Es común que la masturbación y los primeros deseos de tocamientos en el niño de su zona genital sean mal interpretados por los padres. De acuerdo con Dolto (1977), surgen desde muy temprano (las llama masturbaciones primarias), pero gracias a las restricciones y "golpesitos en la mano" por parte del cuidador o cuidadora se prolongan hasta los 3 años (masturbación secundaria). En fin a partir de las curiosidades y deseos de entender situaciones genitales surgen diferentes comportamientos y curiosidades sobre el origen de los niños y las niñas; los innumerables porqués de todo niño a los 4 años y los temores de todo padre ante las preguntas basadas en la vida sexual. En fin, los deseos sexuales presentes en la segunda infancia no permanecen siempre en el niño.
4. Latencia: sucede a partir de los 9 años del niño hasta los 13 aproximadamente. Hare énfasis mayor en esta etapa del desarrollo, teniendo en cuenta que el caso estudiado para el trabajo actual fue de un niño de 10 años de edad ubicado en esta etapa del desarrollo: En esta etapa particular hay un fortalecimiento de aspectos de la personalidad en todo sentido a excepción de las manifestaciones y curiosidades sexuales. "La represión del interés erótico va a permitir a la personalidad (…) desplegar toda su actividad consciente y preconsciente en la conquista del mundo exterior" (Dolto 1997, p.46). En este sentido, podría afirmarse que la sensibilidad del niño está abierta a otras esferas de su comportamiento y a otros elementos que el ambiente tiene para proporcionarle y reforzar su propia personalidad. Según Dolto (1977), se espera que la

> represión exitosa de los deseos sexuales tan presentes en la etapa previa permita la posibilidad de la disolución del Edipo y la capacidad de entender la relación con la madre cada vez más en un plano imaginario y no real.
>
> En esta etapa hay grandes avances en las características sociales, por lo tanto el medio debe proveer estas relaciones y espacios. Un medio sensible, permite el desarrollo de actitudes y aptitudes propias del desarrollo del sujeto, mientras que padres o madres "castradores" perturban la atmosfera afectiva del niño o niña.

Otro psicoanalista que estudia el desarrollo del niño desde los primeros momentos de vida es Erik Erikson, quien al igual que Freud define el desarrollo por etapas ya no por sus fijaciones afectivas a partes específicas del cuerpo (oral, anal, fálica) sino que se enfoca en "señalar las oportunidades de desarrollo del individuo que le ayuden a triunfar sobre los riesgos psicológicos de la vida" (Maier, 1971, p. 24). En este caso, pueden tener relación con el concepto de resiliencia que desarrollaremos posteriormente, pues en la teoría de Erikson el avance en el desarrollo o el crecimiento tienen relación con crisis y oportunidades propias de la edad.

Para Erikson (como se citó en Maier, 1971) el desarrollo de la infancia constituye fases en constante movimiento. "Un individuo nunca tiene una personalidad, siempre está volviendo a desarrollar su personalidad. En la concepción de este autor, una fase se distingue por su relación con las fases anteriores y ulteriores y por el papel que desempeña en el plan total de desarrollo" (Maier, 1971 p. 36).

De acuerdo con Maier (1971) Cada fase sucede como crisis del desarrollo, sin embargo, cada individuo resuelve la crisis mediante mecanismos personales y sociales para avanzar a próximos estadios, las fases del desarrollo para el momento evolutivo de la infancia son 5. A cada una de ellas se le agrega el enunciado "sentido de", pues al ser una teoría positiva, se centra en las capacidades del individuo de desarrollar sus potenciales en cada una de las fases y así a medida que supera las crisis características de cada una de ellas, éste se encamina a una etapa ulterior:

1. Sentido de la confianza básica vs desconfianza básica: Maier (1971) lo relaciona al parecer con el sentimiento de esperanza que surge justo al momento de nacer, pues se pierden una serie de cuidados regulares y temperaturas en el útero que mantienen las necesidades cubiertas. Una vez nace el niño, el adulto desea atender sus necesidades, si se logran atender de forma satisfactoria el niño podrá tener la confianza básica para enfrentarse a nuevas experiencias o retos; si por el contrario el niño percibe un sentimiento de desconfianza a partir de los cuidados del adulto, desarrollará mayores temores y ansiedades a experiencias futuras.
2. Sentido de la autonomía vs duda y vergüenza: Según Maier (1971) la autonomía surge gracias a que aumenta la confianza en sí mismo, esto potenciado por la estimulación de la madre. En este sentido, podría decirse que el niño reconoce que mediante sus actuaciones personales puede hacer uso de su propia voluntad y autonomía. La duda aparece cuando se percibe dependiente aún del padre o la madre, más cuando recuerda la aceptación de límites que lo hacían dependiente en una etapa anterior. Esta etapa es congruente con la etapa anal de Freud.

3. Sentido de la iniciativa vs culpa: remitiéndome a Maier (1971) la iniciativa surge a partir de los 4 años aproximadamente gracias a la autonomía en las capacidades del niño. Puede explorar abiertamente el mundo y hacer las conquistas sociales pertinentes para luchar con la constante sensación de culpa generada por la dependencia y limitantes del medio para el logro de sus intereses pulsionales.
4. Sentido de la industria vs inferioridad: llega un momento único en el desarrollo, el niño reconoce que su lugar no está precisamente entre los adultos y comienza una búsqueda de pares con quienes pueda percibir la igualdad de condiciones. Refiere el autor: "utiliza diligentemente todas las oportunidades de aprender haciendo y experimenta con los rudimentarios conocimientos requeridos por su cultura" (Maier, 1971, p. 61), este es, el sentido de la industria, porque toda su capacidad productiva está en marcha y lo que produce es para su propio beneficio y formación. Pero esta tendencia de producción tan alta se ve frustrada en ocasiones por un sentimiento de inferioridad evidenciado en el desarrollo físico, que no va tan rápido, en unos impedimentos de la cultura en la que crece, y en su momento del desarrollo, pues como dice el autor: "aún es un niño, una persona incompleta" (Maier, 1971, p.61). las edades aproximadas de esta etapa son entre los 7 y los 11 años aproximadamente.
5. Sentido de la identidad vs difusión de la identidad: es el momento de la adolescencia, en el que se deja atrás la infancia y se toman algunas cosas para la vida adulta, pero el adolescente no tiene otros referentes en que basarse y se hace necesario desarrollar un sentido de identidad para esa vida adulta que esta próxima. Dos fuerzas actúan: (1) por **integrar**: que le permite al adolescente expresar su identidad pero únicamente mediante una cultura que le indica "qué y

> en qué contexto él puede devenir" (Maier, 1971, p.67); (2) por **difusión**: sucede y conduce "a un sentido de inestabilidad en medio de numerosos y confusos reclamos internos y externos" (Maier, 1971, p.67).

De acuerdo con las teorías del desarrollo del niño citadas hasta el momento (Dolto y Erikson), el niño participante en el proceso investigativo tiene 10 años de edad y se encuentra ubicado en la etapa de latencia o en la etapa sentido de la industria vs inferioridad. En el caso del niño al que hago alusión, todas las capacidades se ven excitadas por una motivación hacia el uso y aprovechamiento de las mismas, lo cual refuerza aspectos de personalidad como la actividad motora e imaginativa, un comportamiento acelerado o en ocasiones altamente activo en comparación a estadios previos del desarrollo y algunas competencias personales que llaman la atención en este caso como lo son el arte, el dibujo y las matemáticas; de igual manera, los intereses en este niño hacia nuevas relaciones sociales con pares y grupos de su edad (10 años). Todo esto son afirmaciones tanto de la teoría como de las expresiones del niño participante.

Al tomar estas teorías evolutivas de lo que se trata es de entender el momento por el cual pasa el niño, sus capacidades, sus intereses y relaciones significativas, pues en la observación de dichos aspectos puede haber respuesta a la pregunta problema y a objetivos de la investigación.

Categorías teóricas específicas

Resiliencia.

El concepto de resiliencia podría decirse que es más nuevo que las demás categorías expuestas hasta el momento, pues surge a partir de observaciones de la crisis y las

experiencias traumáticas posteriores a la II guerra mundial, por ejemplo, los psicoanalistas judíos que fueron víctimas de la guerra escribieron sobre esta característica apenas descrita inicialmente para la década de los 70'. Este, es un concepto amplio que se ha desarrollado a lo largo de los avances en las ciencias exactas y posteriormente en las ciencias sociales y humanas. El concepto tiene sus orígenes en la física, cuando la palabra *resiliency* (Cyrulnik, 2001) designaba la capacidad de un cuerpo para resistir un choque. Esta definición le daba una importancia a los cuerpos y su movimiento. Por tanto, como explica Cyrulnik (2001), un resorte al que se le aplicaba una fuerza cualquiera, siempre poseía una tendencia a estirarse nuevamente y retornar a su posición inicial.

Desde las ciencias humanas, la mirada podría ser similar, pero con algunas diferencias:

> El proceso de resiliencia permite a un niño herido transformar su magulladura en un organizador del yo, a condición de que a su alrededor haya una relación que le permita realizar una metamorfosis (…) desde el momento en que se le concede el uso de la palabra, del lápiz o de un escenario en el que pueda expresarse, aprende a descentrarse de sí mismo para dominar la imagen que intenta producir. Entonces trabaja en su modificación adaptando sus recuerdos, haciéndolos interesantes, alegres o hermosos para volverlos aceptables. (Cyrulnik, 2006. p.205)

Evidentemente, hasta el momento la resiliencia es expuesta como un proceso en el que tanto determinantes biológicos y de contexto social-cultural, son fundamentales para que se edifique dicho proceso, sin embargo, Cyrulnik (2001) amplía estos determinantes y refiere que la resiliencia se encuentra también en toda persona capaz de resistir y reconstruirse, explica entonces 3 condiciones fundamentales:

1. **Los recursos internos:** desde la infancia memorizamos diferentes hechos, entre ellos el amor de mamá, los golpes, las dificultades, el juego, etc. Que nos dotan de aprendizajes afectivos y confianza personal en que las cosas pueden mejorar a pesar de las dificultades (Cyrulnik, 2006).

   > "El temperamento es una disposición elemental ante la experiencia de las cosas del mundo, ante la rabia o el placer de vivir (…) es una fuerza vital carente de forma que nos empuja a encontrar algo, un carácter sensorial, una persona o un acontecimiento. Es el encuentro que nos forma cuando afrontamos el objeto al que aspiramos" (Cyrulnik, 2006, p. 43).

   El temperamento, representa una serie de aspectos de personalidad que el niño o niña posee en su repertorio de conductas, pensamientos, imaginarios, etc. Que le permiten responder de manera eficiente a la experiencia traumática o negativa. Por ejemplo el humor, es considerado por el autor como la capacidad de hacerse una representación social. Esto desde una perspectiva relacional en la que un otro (la mayoría de veces la madre) le muestra al niño una forma de afrontar los problemas y transformarlos usando el recurso del humor.

   Parte fundamental del temperamento pueden ser estrategias o capacidades del niño, como por ejemplo los factores de personalidad, pues se consideraría para un caso así una relación directa entre temperamento y personalidad. Cyrulnik (2001) habla sobre ello, y define que el niño resiliente se hace dos preguntas ¿porque tengo que sufrir tanto? Y ¿cómo voy a hacer para ser feliz de todos modos? Ambas preguntas hablan de mecanismos fundamentales (que consideraría factores de resiliencia) uno es la racionalización o intelectualización del problema y el otro es la imaginación que invita a soñar. Este condicionamiento es intimo (de temperamento), cuando encuentra una

mano tendida la evolución de los niños no es desfavorable, por el contrario facilita el proceso de resiliencia.

2. **La significación que se le atribuye al hecho:** un hecho o una cadena de hechos que afectan la vida de la persona y le hiere, es un hecho que traumatiza, sin embargo hay personas que viven un hecho y no le dan la misma significación, para ellos no significada nada grave y siguen adelante. Este concepto de trauma se desarrolla posterior a la guerra y sus consecuencias, por ejemplo el holocausto y las victimas de guerra, incluso, Cyrulnik (2006) refiere que son los niños los más afectados por la violencia política y la guerra. Si vamos a un caso particular, es preciso que el niño o la persona relate de manera personal su historia, en pasado, esto no quiere decir que solucione su trauma, pues la interpretación que tenga el tercero (periodista o entrevistador) puede orientar la narración a un trastorno duradero o a la integración de la herida a una personalidad del sujeto. El trauma se constituye por la relación entre la sensación de culpa por los hechos ocurridos y el espanto de la sensación real.
3. **Disposición de recursos externos:** el sujeto que ha sido tocada por un hecho que le hiere, es decir, la persona herida, no tiene oportunidad de retomar su vida si no hay alrededor de él o ella alguien que le tienda la mano. Llámese hombre, familia, mujer, mamá, barrio, amigos, etc. Al respecto Cyrulnik (2006) resalta la importancia del vínculo afectivo en la infancia, porque en ausencia del mismo los niños y niñas no se socializan de forma eficiente y mueren, o si por el contrario, logran abrirse camino y vivir, se fijan a pequeños hilos de resiliencia que los conducen a la delincuencia o psicopatía: “suficiente para sobrevivir pero no para socializarse” (Cyrulnik, 2006, p. 119). Solo un porcentaje muy inferior de niños sin relaciones vinculares iniciales logra abrirse camino a la socialización efectiva gracias al encuentro de otras figuras

significativas (manos tendidas) y un temperamento particular: “si lo que define al niño o niña es una tragedia, no se podrá realizar la resiliencia. Pero si el entorno permite que la parte sana de su personalidad se exprese y reanude su desarrollo, la herida se reducirá” (Cyrulnik, 2006, p. 179).

El niño depende de la mirada social, por ejemplo en el caso de los niños que son percibidos como de “mala calidad” en una sociedad, son remitidos o derivados a instituciones para niños con esta característica, “donde aprenderán a volverse delincuentes. Mientras que otros guiados hacia medios culturizados, se sentirán en la escuela como en un lugar de dicha donde podrán metamorfosear el horror” (Cyrulnik, 2001, p.69).

Cuando la mayoría de un grupo de niños abandonados produce delincuentes, eso no quiere decir que la carencia afectiva lleve a la delincuencia. Eso sugiere más bien, que la sociedad al recitar que “todo niño sin familia es mala hierba” organiza circuitos sociales que los tejen en el sentido de la delincuencia (Cyrulnik, 2001, p. 104).

Relatos y saberes infantiles

El relato es una práctica que realizamos con facilidad, sin embargo Bruner (2013) escribe sobre él, porque no es tan sencillo como parece, pues el relato se convierte en un proceso interpretativo con una dificultad especial: Las narraciones siempre tienen un mensaje, en ocasiones tan oculto que a veces el narrador olvida lo que busca. Casi nunca nos detenemos a pensar qué lugar toma la realidad cuando se le reviste en los trajes del relato, y es que el relato es una forma transparente hacia la realidad que a veces se confunde con una imposición interpretativa. A esto podría llamársele una “construcción de la realidad” (Bruner, 2003, p.23).

El relato parece ser un proceso automático, solo nos preguntamos por su naturaleza cuando dudamos de él, de resto es un ejercicio mecánico y repetitivo que el individuo no se detiene a pensar. Bruner (2013) presenta una especie de ejemplo, por medio del psicoanálisis, pues el psicoanálisis se cuestiona por el orden del relato como determinante de la vida del paciente, de allí que el relato sea el principal medio para descubrir el contenido "real" del paciente.

Bruner (2013) tiene dos objetivos para examinar de cerca la narrativa, el primero es controlarla y el segundo es comprenderla. Para ello, parte de definir la narrativa como una dialéctica entre lo que se esperaba y lo que sucedió. También la define como una moneda corriente en una sociedad en la que el ser humano cuenta los hechos a otros de su especie, esto, porque un relato se genera en la acción que se sale del orden normal de las cosas y el ser humano se encarga de replicar esa diferencia por medio de la narración o el relato. "algo ha de estar alterado, de otro modo no hay nada que contar" (Bruner, 2013, p.34).

Acercándome a otra postura del relato, Cabrejo (2011) hace un reconocimiento a la importancia del relato durante los primeros años y como fuente de estimulación para el desarrollo afectivo y cognitivo del niño. Él afirma que toda cultura está llena de órdenes, como haga esto o aquello, sin embargo, el relato es diferente, pues alimenta competencias específicas del ser humano como la escucha. Mientras más se le cuentan cuentos y relatos al niño, más se le está dando la posibilidad de escuchar silenciosamente. Para los adultos las palabras cobran un significado inmediato por su definición, sin embargo, hay una diferencia significativa en el desarrollo del lenguaje del niño, pues este último no entiende la definición de la palabra sino que reconoce las palabras a partir de su ritmo o

musicalidad. Todo esto da pie a que el niño desarrolle un léxico por medio de la escucha silenciosa y activa. Cuando el niño puede comparar la realidad escuchada con la realidad cultural se le facilita el desarrollo de la lengua propia de la cultura. Las experiencias de vida de un niño se encuentran "almacenadas" (por decirlo así) en su aparato psíquico, unas pueden ser de frustración, de dolor, afecto, etc. Ellas solo pueden verse expresadas en el momento presente por medio del relato.

Santamaría y Bothert (2011) describen el relato como una práctica innata y un medio ideal para la interacción social. Todo esto sucede porque el niño pone en ejecución social su aprendizaje y lo comparte a cuidadores y otros actores sociales que lo rodean, por ello se considera un medio para la interacción social que evoluciona y que enriquece la vida psíquica del niño. Por medio del relato la experiencia del niño se hace más llevadera, pues le facilita compartir su situación más allá de lo personal, una vez escuchado, este relato esta compartido y hace parte de otro que escucha atentamente: "si los niños lastimados encuentran un sostén afectivo o espacios donde poder expresarse, logran encontrar serenidad" (Santamaría y Bothert, 2011, p.72).

Para Winnicott (2004) la sensibilidad y la intención de escucha facilita un ejercicio del relato que podría considerarse "sanador", pues argumenta que como seres humanos evitamos los sentimientos del otro, especialmente frente al dolor y la tristeza. Si vamos a un ejemplo, la perdida es una sensación que perdura aun logrando una aparente "recuperación", pues amarra diferentes sensaciones personales y motivantes del sujeto. En el caso del niño que consideramos descuidado y que olvida fácilmente, la perdida puede significarle "todo el valor de vivir" (Winnicott, 2004, p.82). Por esto, el ejercicio sensible de la escucha y de la atención permite la expresión genuina del niño o niña. Si por el

contrario, suponemos falsamente que el niño no entiende, o que lo olvida rápidamente, dirigimos el relato y la experiencia a un estado de “olvido y falsa animación” (Winnicott, 2004, p.82) que conduce a personalidades retraídas o falsas en las que el chiste y el juego, generan una distracción eterna frente a los conflictos internos del niño.

OBJETIVOS

General

Rastrear factores de resiliencia en los relatos y otras narrativas de un niño de 10 años de la localidad de Bosa.

Específicos

Recopilar relatos y narrativas de un niño de 10 años de la localidad de Bosa.

Relacionar los relatos y narrativas con la teoría de Boris Cyrulnick.

Resignificar experiencias traumáticas en el niño por medio del ejercicio investigativo.

METODOLOGÍA

El proyecto se desarrolló en el marco de la investigación cualitativa de tipo descriptiva, mediante el uso de los instrumentos que nos ofrece la etnografía, como la observación. De igual forma, pretende el uso del estudio de caso y la entrevista como técnicas para el entendimiento de los relatos del niño participante. Este proyecto, se inscribe en línea de investigación "lenguaje, discurso y saberes" que sirve como marco de referencia para el entendimiento de la voz del niño mediante la escucha activa por parte del investigador, teniendo en cuenta aspectos fundamentales del relato y la realidad del participante.

El enfoque cualitativo, de acuerdo con Martínez (2006), consiste en el surgimiento de una teoría a partir de una serie de proposiciones que surgen de un cuerpo teórico que abre el punto de partida del investigador. En el caso de la presente de investigación, la teoría, facilita un primer entendimiento del problema, pero no un conocimiento del sujeto participante, pues, este último con sus relatos y vivencias, puede transformar y redescubrir la teoría hallada y relacionada inicialmente con el problema de investigación. Para una investigación de este tipo, el investigador no requiere una muestra representativa, "sino una muestra teórica conformada por uno o más casos" (Martínez, 2006, p.169). Es importante advertir, que el marco teórico es independiente de la metodología de estudio adoptada, esto porque la metodología cualitativa es inductiva y se podría pensar en que no se requiere de teoría, pero al contrario, es importante de un cuerpo de conocimientos para iniciar la investigación. Los objetivos de la investigación apuntan a fines **descriptivos**, que pretenden identificar elementos claves o variables en el conjunto de relatos del niño participante mediante las técnicas empleadas.

La etnografía desarrolla diferentes instrumentos importantes para su propio ejercicio, entre ellos se tomará la observación participante como instrumento etnográfico importante para

acompañar los espacios de entrevista y estudio de caso. Refiere Guber (2001) que en la investigación positivista tradicional el observar y participar son dos cosas no muy aprobadas porque a medida que se participa más se observa menos, sin embargo, en su texto sobre etnografía resalta que son dos procesos que complementan el campo investigativo, pues cuando la persona se hace investigadora sus formas de participar y de observar se transforman, en este caso adoptar solo la observación exige un menor grado de aceptación y también de compromiso por parte de los sujetos participantes en el proceso investigativo, lo cual afectaría la experiencia de investigación.

Técnicas

Estudio de caso: en diferentes lecturas, parece entenderse el estudio de caso como enfoque de investigación, sin embargo, las discusiones siguen presentándose y no se logra definir su forma particular en el proceso investigativo. De acuerdo a la ambivalencia encontrada y para responder a los intereses del proyecto actual, el estudio de caso fue trabajado como técnica, con el objetivo de dar a conocer aspectos fundamentales de la historia del niño participante. De acuerdo con Cerda (2007), el estudio de caso, en el contexto psicológico es la recolección de datos de una persona y del ambiente que le es propio, describiendo aspectos por ejemplo familiares, sociales y personales. Incluso, muchos hallazgos a partir del estudio de caso han permitido el descubrimiento de teorías generales del comportamiento y el desarrollo psíquico de los sujetos y la sociedad.

Una visión importante del estudio de caso la comparte Martínez (2006), quien refiere que esta técnica es una forma de investigación en las ciencias sociales que resalta la importancia de las comunidades y de quienes habitan en ellas para describir y/o explorar aspectos específicos de esa comunidad o persona específica.

Algo importante del estudio de caso es que además de técnica, puede entenderse como método de análisis: según Martínez y Musitu (como se citó en Cerda 2007), el estudio de caso es un modo de análisis que se opone a las estadísticas y análisis globales, ellos sostienen que el estudio de fenómenos específicos de individuos contribuye a entender mejor los fenómenos colectivos; con una idea similar, Martínez (2006), sugiere la siguiente forma de análisis a partir de la técnica: la pregunta de investigación y proposiciones teóricas servirán para la recolección de los datos, posteriormente el investigador debe describir las fuentes y los instrumentos a utilizar para derivar la vinculación lógica de los datos obtenidos con las proposiciones; Finalmente deberá presentar los resultados de la investigación a través de conclusiones para el fortalecimiento de la teoría.

Entrevista: En el contexto de la consulta psicológica que es desde donde se hace la presente investigación, la entrevista clínica designa en primer lugar una entrevista donde el terapeuta se deja, por lo menos en parte, guiar por las intervenciones del paciente. Se trata de una entrevista no dirigida, como en una entrevista de investigación de cohorte cualitativa, las cuales son un género heterogéneo (existen numerosos tipos de entrevista clínica que varían según diferentes dimensiones, en particular, varían de acuerdo al grado de estructuración de la entrevista) pero que más allá de su heterogeneidad, tienen por característica principal reposar sobre asimetrías de estatuto y de roles de los interlocutores y de su posición frente a eso que se dice. (Gossen y Salazar Orvig 2006).

Así, en la entrevista clínica, mientras que el paciente se centra sobre la experiencia que presenta, el terapeuta se ubica en una posición semiológica con respecto al discurso del paciente: para él, el discurso del paciente es índice, síntoma y no solamente transmisión de informaciones. La dimensión semiológica de la entrevista clínica constituye de esta manera un punto de diferencia con respecto a la entrevista de la investigación cualitativa. Esta dimensión, señala

también su dimensión cognitiva: el terapeuta, como entrevistador, buscando producir ciertas formas de comprender al otro y su relación particular con el mundo. Sea como sea, si la entrevista en investigación tiene por objetivo principal producir conocimientos sobre el objeto de estudio en juego, la entrevista clínica busca:

- establecer un diagnostico (o más generalmente una evaluación de la situación del paciente),
- encargarse del paciente
- y sobretodo busca provocar un cambio en él.

La entrevista clínica busca de manera indirecta producir conocimientos (por ejemplo sobre el funcionamiento psicológico de cierta categoría de pacientes). Es decir, **la entrevista clínica es un instrumento de investigación, al mismo tiempo que es un instrumento de intervención**. En otras palabras es desde la dimensión de la praxis desde donde se perfila la especificidad de la entrevista clínica, dentro del género de la "entrevista".

La entrevista clínica, como toda entrevista, es ante todo un dialogo y es a partir de las propiedades de ese dialogo que la entrevista clínica retiene su especificidad. En efecto se construye desde el comienzo alrededor de una interlocución: participar de una entrevista clínica supone una cierta forma de coordinación y de convergencia entre los participantes en la articulación de sus discursos. De todas maneras, a diferencia de una conversación cotidiana o de una entrevista de investigación, la entrevista clínica busca una transformación y se caracteriza entonces sobre todo por una tensión entre convergencias y divergencias (Salazar Orvig 1998; 2006). Esta tensión puede versar desde el terapeuta pues él debe mantener una relación satisfactoria con el paciente al mismo tiempo que aporta un punto de vista diferente, ya sea sobre la versación lingüística teniendo en cuenta no solamente la naturaleza de los encadenamientos y

asociaciones de una intervención sobre otra, sino sobre todo en la manera en como la palabra de uno es la fuente de la palabra del otro.

En fin, la entrevista clínica, como toda forma de conversación o de entrevista, es un lugar de cristalización de diálogos con toda suerte de otras personas que no están presentes pero a las cuales el paciente o el terapeuta pueden referirse y a partir de los cuales pueden invocar los discursos más o menos explícitamente. Se adjuntan pues, en la actualidad de la interlocución diálogos a distancia. Es decir que la entrevista clínica puede, como todo intercambio, ser estudiada no solamente desde un punto de vista dialogal (es decir como interlocución), sino también en la dimensión de los discursos y de los intercambios. En la medida en que la entrevista clínica trata sobre la persona misma del paciente y suscita a partir de este hecho una muy fuerte implicación emocional, se puede considerar que ella constituye un lugar donde la dimensión dialógica es movilizada de forma exacerbada y en todas las áreas.

Al evocar el dialogismo, se hace referencia a los trabajos de Mikhaïl Bakhtine (1977; 1978; 1984) para quien en todo discurso se juega un dialogo interno entre sí mismo y el otro, entre el discurso propio y el discurso del otro: en el campo de casi todos los enunciados tienen lugar una interacción tensa, un conflicto entre mi propia palabra y aquella del otro, un proceso de delimitación o de claridad dialógico mutuo. (Baktine 1978, p.172).

PRESENTACIÓN DEL CASO Y RELATOS

SEBASTIÁN: UN CASO DE RESILIENCIA INFANTIL

Identificación del niño

Sebastián tiene 10 años de edad, vive en la localidad de Bosa, en el barrio Carbonel con su mamá y la pareja de ella. Cursa 5o grado en el colegio Francisco Gómez Echandía. En sus tiempos libres participa de actividades en el Clan (ID artes) y en Copaquitos (grupo de participación y liderazgo) por medio del Hospital Pablo VI. Le gusta la matemática y el dibujo, refiere tener pocos amigos, alrededor de 3 en el colegio y con ellos comparte constantemente. La mayoría del tiempo en casa lo permanece con mamá, a veces la acompaña en sus turnos de trabajo cerca a la casa. Sebastián es un niño muy activo en su comunicación y en su comportamiento, parece gustarle mucho realizar diferentes actividades al mismo tiempo, por ejemplo los retos y el juego compartido son actividades de su preferencia, también disfruta de las caricaturas animadas, el dibujo y las matemáticas.

Sebastián estudia en las horas de la mañana, por lo tanto en la tarde se dedica a otras actividades personales o familiares. El día viernes asiste a las actividades que convoca la oficina de participación del Hospital Pablo VI de la localidad de Bosa para niños y niñas. Esta oficina se encarga de coordinar acciones evaluativas y de promover la participación comunitaria como retribución ante las actividades de salud del Hospital; uno de sus grupos está conformado por niños y niñas hasta los 14 años y se llama **copaquitos en acción**, el cual se dedica a diferentes actividades de liderazgo y de educación no formal para el beneficio y aprendizaje de temas relacionados con la niñez, la salud, los derechos, los deberes y el liderazgo de niños y niñas de la localidad. A este grupo de Copaquitos pertenece Sebastián.

El grupo de copaquitos es coordinado por Paola Durán mediante el apoyo de Yolima Neuta (trabajadora social). Sus actividades se desarrollan en el espacio de Biblioteca del Hospital, espacio administrado por Laura Phillips quien también acompaña las actividades. A continuación citaré relatos de diferentes personas que conocen a Sebastián y que compartieron actividades educativas y familiares con el niño, entre ellos Andrea Forero (mamá biológica), Yolima Neuta (trabajadora social Copaquitos), Paola Durán (coordinadora programa Copaquitos), Laura Phillips (coordinadora biblioteca Hospital Pablo VI) y docente del grado 5º quien decidió no publicar su nombre en esta investigación.

Presentación del caso (por parte del psicólogo e investigador)

Sebastián Guzmán Forero, vive en la localidad de Bosa, hoy en día vive con su mamá y la pareja de ella (Marcos). Su mamá se llama Andrea, tiene 29 años y sufre de trastornos epilépticos que cada día controla con la ayuda de la medicación psiquiátrica. Andrea, participa en sus tiempos libres de actividades con el Hospital Pablo VI Bosa, vinculada por medio de la oficina de participación de dicho Hospital. Gracias a la participación allí, descubrió que podía facilitar la inmersión de Sebastián a actividades de participación con otros niños, pues vive con el niño hace poco tiempo gracias a la autorización de ICBF y de la abuela quien lo tenía bajo su cuidado anteriormente. Sebastián regresó a vivir con Andrea a los 9 Años debido a que desde temprana edad las condiciones de crianza no fueron adecuadas y se vio obligado a vivir en diferentes lugares y bajo diferentes cuidadores, esto será evidenciado a lo largo de los relatos.

En las primeras entrevistas con Andrea, ella refirió dificultades para la crianza de Sebastián: *"yo no sé criar al niño, yo veo que hay mamás que si saben cuidar los niños… yo quiero mejorar mi forma de ser con él, también las cosas malas que uno tiene…yo quisiera darle todo lo que él me pide… él es muy desobediente, no hace caso".*

El discurso de Andrea conecta hechos del presente con aspectos de su vida familiar a lo largo de su desarrollo, a veces su historia no se centra en el niño, va y viene entre lo familiar, lo personal y su relación con Sebastián: *"yo sufro de ataques epilépticos desde los 16 años…es que mi papá abuso de mí cuando era niña…yo lo denuncié y desde ese momento se me vino la familia encima… mi mamá no me quiere (llanto)…"*. Mientras Andrea cuenta un poco de su historia, Sebastián espera en otra parte de la sala, donde hay algunos muebles y un televisor, tratando de hacer algo, como prender el televisor o preguntando constantemente si hay papel y colores para dibujar, cuando ve a su madre llorar trata de acercarse, pero Andrea lo detiene: *"¿usted no se puede estar quieto?...ya le dije que esperara".*

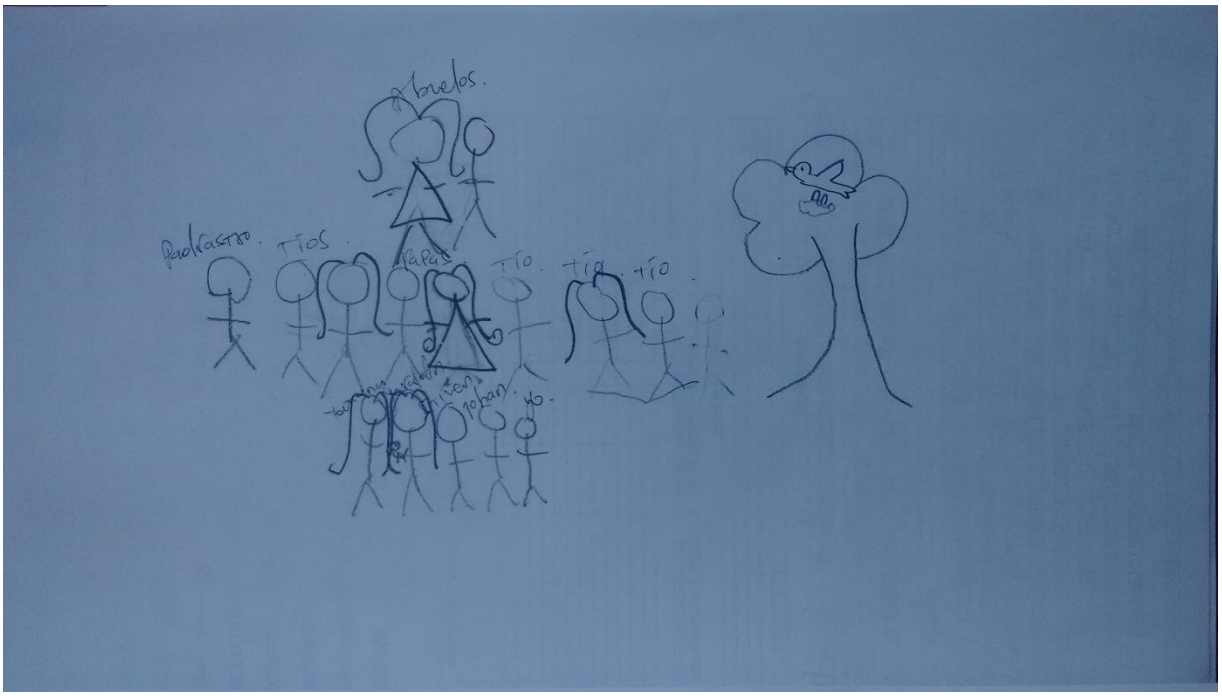
Esta situación sucede en la primera cita con Sebastián, a la que asiste su mamá, pues los intereses del psicólogo están orientados al cambio del niño pero relacionando aspectos familiares y de otras redes que afectan conductas de Sebastián. La importancia de esta primera cita radica en que hace ver la "tensión": El niño quiere actuar, hacer y deshacer, Sebastián es "imparable", bromea y se mueve, le gustan los muñecos, el dibujo y las matemáticas…a veces dice que quiere cambiar cosas: *"las personas creen que yo soy cansón…yo no quisiera cambiar nada más, ya cambié arto…yo voy a tratar de no hablar tanto, porque hablo mucho"*. Esas son algunas palabras de Sebastián, que evidencian algunos intereses e ideas que manifiesta en los espacios de consulta con el psicólogo.

Sobre la familia

En una de las citas, el psicólogo pretende conocer un poco de la familia de Sebastián por medio de las narrativas y relatos del niño, el psicólogo le pide "dibuja una familia" y se le dispone de una hoja tamaño carta, totalmente blanca en forma horizontal, un lápiz de mina número 2, un borrador y un taja lápiz para que dibuje, él refiere: *"mmm…no me gusta dibujar*

personas ni familias… además yo solo dibujo en hojas cuadriculadas… no, porque esas hojas blancas no me gustan casi…", después de la negativa decide dibujar una familia extensa de la siguiente manera:

Dibujo de la familia



Describe uno a uno de las personas: *"…no sé dónde están…yo los dibujé como a mi familia".* El psicólogo pregunta situaciones relacionales: *"con mi mamá es con la que más estoy…a veces veo a mi abuela, allá siempre hay primos…hace mucho no veo a mi abuela, porque mi mamá no me ha vuelto a llevar…mi padrastro se llama Marcos, él vive en la casa…mi papá (Camilo), a veces él me visita, él vive lejos, no sé dónde, con otra persona…yo juego con mis primos pero cuando voy donde mi abuela, ellos son más grandes".*

Historia acerca de las rupturas familiares (relata la madre del niño).

"En la casa somos tres, Marcos y yo nos organizamos hace 4 años, hay dos cuartos en la casa, Marcos y yo dormimos en la cama más grande y Sebastián tiene otro cuarto a parte…cuando Sebas tenía cuatro años, nos separamos camilo (el papá de Sebastián) *y yo, yo en ese tiempo tenía muchos ataques y no me acordaba casi de las cosas…pero yo creo que la gente del barrio llamó a la policía y se llevaron a Sebastián para el Bienestar porque dejábamos solo al niño…a mí también me dejaron vivir allá en el centro de madres, pude ver al niño una hora en las tardes, eso era ahí al lado donde él estaba…a mí lo que me dijo una defensora era que a Sebastián lo iban a poner en adopción, entonces ahí lo que hizo mi mamá fue pedir la custodia del niño, pero primero se la dieron al papá, pero la señora que vivía con él le pegaba mucho al niño, entonces por eso le dieron la custodia a mi mamá…las cosas siempre estuvieron muy mal con mi mamá y ella no me dejaba ir casi allá a la casa de ella, porque nunca me perdonaron haber denunciado a mi papá y como ella tenía la custodia, no me dejó ver casi al niño, lo podía ver muy poquito… yo creo que allá lo trataban muy mal, porque mi mamá es muy templada…ya después de por ahí cuatro años que el niño estuvo con la abuela, Bienestar me dio la permiso para yo poderlo tener, porque yo ya estoy muy bien de salud y como vivo con Marcos hace un tiempo, ya el niño volvió a vivir conmigo"*

"Marcos es muy brusco con el niño y a veces conmigo, yo a veces quiero ayudar al niño con cosas, pero él me dice que lo deje solo que él es capaz solo, que no lo consienta tanto, que le hace falta es correa...yo no le pego al niño, pero Marcos a veces quiere que lo haga...yo a veces no sé cómo decir que no y le pego, pero es porque Marcos me presiona".

Otros antecedentes.

Paola Durán: *"Un día estábamos haciendo una actividad con los niños en la biblioteca, ese día estábamos hablando un poco de derechos de los niños, ese era el tema que estábamos trabajando, entonces Laura* (coordinadora de la biblioteca) *estaba conmigo. Lo que hicimos fue mostrar unos videos y unas imágenes que mostraban derechos de los niños y las niñas...ya después conversamos un poco con ellos sobre que pensaban de uno y otro derecho, cada niño iba hablando del tema. Todos participaron con unas opiniones de lo que ellos consideraban como un derecho. Los niños decían cosas normales en las que no llamaba mucho la atención lo que decían. Luego hicimos como un socio drama en el que se hacía una pregunta reflexiva: ¿qué pasaría si nos faltara uno de estos derechos? (educación, familia, atención en salud, etc.) los niños debía presentarlo por medio de una actuación o por participación verbal. Nosotras pusimos algunos ejemplos de lo que podían hablar o decir. Cuando sebas quiso participar hablo sobre el derecho a tener una familia, él dijo": "yo sí sé lo que es no tener la familia, porque a mí me abandonaron cuando tenía cuatro años en el bienestar familiar y es lo peor que le puede pasar a un niño…" "ya después, nosotras nos quedamos plop, los niños quedaron muy callados y Sebastián siguió haciendo otras cosas, como si no hubiera dicho nada. Nosotras seguimos y empalmamos la intervención de Sebas con la de otro niño…no supimos como más manejar la situación."*

Yolima Neuta: "*Al finalizar los talleres del grupo, los padres llegan sobre las 5 a recoger a sus niños, Andrea llega a recoger a Sebastián un poco antes de la hora de salida , por parte de la coordinación del grupo se le permitía ingresar al taller, la actitud de Sebastián cambiaba con la presencia de ella, él quería contarle lo que ha trabajado,*

ella intenta involucrarse en la actividad de una manera negativa, cuestionando a sebos por lo que hace, el niño se baja de nota, al finalizar el taller ella le gritó un poco fuerte delante de los niños por hablar a destiempo...tanto que los mismos niños al final evaluaron la actividad y me mencionaron ese tema… ellos decían que a Sebastián como que lo trataba muy mal la mama." por parte de la coordinación del grupo se le solicita Andrea llegar a las 5 o esperar a fuera al niño, para que no afecte el desarrollo de Sebastián en los talleres del grupo Copaquitos."

Aspectos de personalidad (relata Sebastián)

"A mí me gusta jugar. En el colegio hay tres amigos con los que juego más. Por la casa no tengo casi amigos, solo los del colegio…Las materias que más me gustan son matemáticas y ya. Me gusta mucho dibujar, por ejemplo, dibujo también me gusta mucho… en las tardes veo televisión, veo bajo terra, Steven universe me parece chévere, ¿usted lo ha visto?...lo dan por Disney a las 3 de la tarde…yo siempre llego a la casa y almuerzo, después veo Steven universe y bajo terra, ya después hago tareas…a veces mi mamá me da plata para ir al internet: entro a Facebook, juego y chateo, y ya. Hablo con Marlon, que es un amigo del colegio, también tengo otros dos amigos…yo hago las tareas solo, mi mamá a veces me revisa, pero yo las hago solo. Yo no pierdo materias, a veces me regañan, pero no me va mal con las tareas, yo me porto bien…yo siempre me porto bien".

Algo que llama la atención de Sebastián es lo que podríamos llamar algunos psicólogos un "déficit atencional" (que ya veremos cómo funciona en este caso) y en segunda instancia una "resistencia" a aceptar confrontaciones y juicios exteriores negativos que dicen sobre él, pues justo ante la ocurrencia de dichos eventos de crítica o que le exigen autocrítica, el niño responde de manera evasiva. Esto podría demostrar un carácter evitativo, pero sobre todo funcional, para

continuar y no detenerse en aspectos negativos. Mencionaré algunos ejemplos en los diálogos a continuación:

Docente grado 5o.

"el niño es manejable, aunque es un niño que siempre llama la atención, siempre sucede algo cada día, puede ser que se le estalló la lonchera, o que se calló de la silla, mire nada más la semana pasada le dije que se sentara bien, porque lo vi muy mal sentado en la silla y más tardecito se calló hacia atrás y se golpeó la cabeza… si vamos a hacer una actividad él comienza a preguntar que quien le tiene los lápices, entonces siempre hay que dedicarle un tiempo a Sebas para poder comenzar a hacer las cosas...eso no entiendo porque pasa, solo sé que pasa y uno trata de enseñarle y él le coge la idea, pero al siguiente día, es como si la hubiera olvidado. Como si le hicieran falta esas costumbres que apenas uno trata de enseñarles a niños de primero: de sentarse bien, o de cuidar los objetos o útiles escolares...con Sebas siempre está pasando algo, y todo parece ser por descuido, aunque yo creo que él se puede manejar en clase, no es mucho el problema, una vez se le pone atención ya él se concentra".

"Con la mamá es un problema a veces complicado, porque la señora viene mucho al colegio, casi todos los días a preguntar del niño y se acerca cuando estoy dando clase. Me llama y yo no puedo atenderla todas las veces porque tengo que estar pendiente de los niños, y tiene una actitud muy grosera, porque si no la atiendo dice que va a demandar y va a poner quejas, la última vez yo le dije que lo hiciera, porque no podía quedarme ahí peleando con ella sabiendo que estaba en clase con los niños. Para mí el problema no es el niño, es la mamá."

"Hace unos días Sebastián estaba haciendo unos dibujos en el cuaderno con contenidos sexuales, yo entonces le decomisé el cuaderno y lo dejé para mostrárselo a la mamá para ver que

estaba pasando y cuando ella vio los dibujos se puso muy alterada y gritó al niño, incluso le pegó delante de los compañeros del salón, entonces yo veo que ella es muy complicada con el manejo que le da al niño. Es como muy impulsiva y conmigo ha sido muy grosera...por eso digo que el problema para mí no es el niño, él en medio de todo es manejable, pero ella si es bastante complicada."

Otros relatos sobre el Colegio.

Sebastián: *"mi mamá me va a sacar de ese colegio y yo no quiero que me saque".* Ps: ¿y qué pasa si te saca? "*No sé"*…

La mamá de Sebastián dice que en el colegio el niño tiene "*malas amistades*" y que las docentes y orientadoras no le permiten preguntar por el proceso educativo del niño, además le hacen llamados de atención constante por acercarse al colegio sin cita y por interrumpir las clases de Sebastián durante la jornada. De acuerdo con esto, Andrea se siente vulnerada por esas situaciones con la institución y por eso quiere retirarlo del colegio. Las docentes y orientadoras refieren que el niño tiene capacidades cognitivas muy superiores y que creen que su dificultad de comportamiento no obedece a un TDAH sino a la falta de planeación y en ocasiones agresividad de la mamá, quien al acercarse a los espacios educativos del niño se altera, lo grita y en una ocasión le pegó en el espacio de clase hacer dibujos con contenido sexual en el colegio:

Fragmento de entrevista con el niño: Ps: ¿Cuando haces algo malo en el colegio que haces? "*Yo trato de olvidarlo, pues, la otra opción es hacerles caso, porque quedan muy furiosos… yo ya aprendí a hacer caso. Si quiere pruébeme… las personas creen que yo soy cansón*." **Ps:** ¿Y qué haces? "*Pues cambio."* **Ps:** ¿Que quisieras cambiar? "*No, no quisiera cambiar nada más. Ya*

cambié arto…yo voy a tratar de dejar de hablar tanto, porque hablo mucho"… de acuerdo a los relatos, el niño dibuja lo siguiente:



Posterior a la observación del dibujo: Ps: ¿Qué es lo que tienes que cambiar Sebas? "*No, nada. Yo quiero cambiar*…" siguiendo la misma conversación, Sebastián argumenta que él asiste al psicólogo para *"cambiar cosas"*: **Ps:** ¿y cambiar que cosas sebas? *"no sé, todo"*.

Vivencias familiares (sobre Marcos): *"a veces Marcos me trata mal, no sé porque, él me dice que me demoro, que soy lento, que tengo que salir más rápido, que no sea perezoso…a veces me pega… me empuja mucho y me dice cosas por las mañanas cuando hay que salir al colegio…aunque yo ya lo olvidé, no quiero hablar de eso"*, **Ps:** ¿por qué? "*Porque ya lo olvidé"* **Ps:** ¿porque lo olvidaste? "*Yo olvido esas cosas mejor"* **Ps:** ¿Y cómo haces para olvidarlas? *"No, nada más las olvido. Por ejemplo lo que le estaba contando ahora, ya lo olvidé".* **Ps:** ¿Y que más has olvidado? "*Muchas cosas, pero ya no me acuerdo…"*

Sobre el plato: En un espacio de consulta con el psicólogo, Sebastián llega un poco silencioso y con poco interés de conversar: dibuja por un momento (anexar dibujos):

Ps: ¿Pasa algo? *"no, solo quiero dibujar"* **Ps:** ¿pero yo te veo como muy callado? Por eso pregunto… "*mmm, antes de venir para aquí estaba tratando de salir rápido de la casa, mi mamá me dejó el desayuno servido…tenía que lavar los platos, pero el plato de plástico se me cayó al piso, se quebró solo un poquitico…"* (Ejemplifica el tamaño del plato y el golpe). *"Pues, no se dañó, solo fue un rotico pequeño, ¿así se puede usar cierto?"…* **Ps:** no sé Sebas, porque si le hechas liquido se riega. "*¿y usted para que necesita a mi mamá?"…* **Ps:** Para hablar con ella así como hablo contigo. "*¿Usted le va a contar lo del plato?"* **Ps:** No, eso se lo tienes que contar tú. *"¿y usted no podría hacerlo?"* **Ps:** No. ¿Para qué quieres que lo haga? *"para no sentirme mal".* **Ps:** ¿Y qué crees que va a pasar? "*No sé, no lo sé*". **Ps:** ¿Te van a pegar? "*No lo sé"…*

Posteriormente llega la mamá a la cita y Sebastián dice: "*mami es que te quiero contar algo"…* Andrea: *"ya qué pasó Sebastián, ya que me va a decir"…* Sebastián: *"es que se me rompió el plato de plástico, yo iba a lavarlo…"* Andrea: *"si ve. No me diga, en la casa no se puede comprar nada, porque no dura, el bota todo, o lo desaparece, lo daña...a él no le dura nada...vea por ejemplo yo le compré unos colores y ayer le revisé y ya había botado dos, cuando le pregunté me dijo: ¿qué?, ¿colores? no se mami, yo pensé que ahí estaban todos. Y así, él va desapareciendo las cosas"...* Sebastián: *"mami es que yo creo que no se dañó del todo, es solo un rotico chiquitico, se puede utilizar…"* Andrea: *¿sí? yo ya no puedo estar comprando más cosas para la casa, porque él las daña, vea por ejemplo la vajilla que teníamos hace unos días se fue dañando toda y por eso le compré unos platicos de plástico, pero también los daña"…*

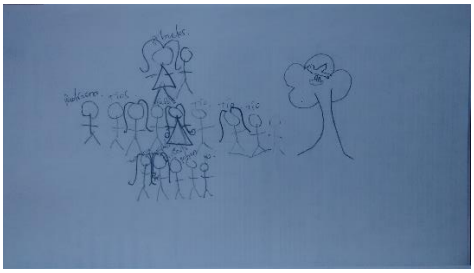
La primera comunión: Sebastián: *"fueron muchas personas, mi abuela estuvo ahí. Marcos y mi mamá me acompañaron a la iglesia, y en mi casa hicieron una fiesta, fueron 14 personas…bailé el ras tas tas… ¿quiere ver las fotos?...ese día me dieron regalos y plata, marcos me regaló cinco mil…"*

RESULTADOS Y ANÁLISIS

Los resultados hallados hasta el momento y el proceso de análisis están reflejados en una matriz que divide la información de la siguiente manera:

(1) En una primera columna llamada *temas,* se asignaron unas categorías de acuerdo a los relatos evidenciados previamente. En dicha columna se buscó dar lugar a la teoría de resiliencia desarrollada en el marco teórico, sin embargo, los relatos evidenciaron una ruta diferente que facilitó la elección de categorías, ellas serían: familia e interacciones, copaquitos, aspectos de personalidad, motivos de consulta y rupturas familiares. Todos ellos tienen relación con los discursos, por lo tanto en una (2) segunda columna (*relatos y narrativas)* del cuadro se citan los relatos tanto de Sebastián como de los demás actores que compartieron sus experiencias con el niño y las dieron a conocer para el proceso de análisis (Sebastián Guzmán, Andrea Forero, Yolima Neuta, Paola Duran, docente grado 5º). En (3) tercer lugar, la columna *análisis y consideraciones* tendrá las observaciones realizadas por el investigador tanto en lo descriptivo como en lo interpretativo mediante la teoría estudiada hasta el momento y el conocimiento de los relatos del niño y de los demás actores que participaron del proceso de recolección de información sobre él. es preciso resaltar que el análisis realizado por el investigador es congruente con el relato dispuesto en la columna inmediatamente anterior.

Tema	**Relatos Y Otras Narrativas**	**Análisis Y Consideraciones**
Familia e interacciones	***Sebastián:*** *"con mi mamá es con la que más estoy…a veces veo a mi abuela, allá siempre hay primos…hace mucho no veo a mi abuela, porque mi mamá no me ha vuelto a llevar…mi padrastro*	El campo de relaciones familiares del niño puede ser amplio, sin embargo se ve limitado por conflictos y tensiones entre su mamá y el resto de familia extensa. El niño ha cambiado de diferentes figuras de crianza y autoridad a lo largo de su desarrollo, por lo tanto reconoce una familia amplia y extensa en la que

	se llama marcos, él vive en la casa…mi papá (Camilo), a veces él me visita, él vive lejos, no sé dónde, con otra persona…yo juego con mis primos pero cuando voy donde mi abuela, ellos son más grandes".	participan primos, abuelos, padre biológico, padre de crianza y su mamá. De esta manera, Sebastián se afilia a diferentes personas como recurso interno para sortear diferentes necesidades para su propio beneficio. Si vemos el dibujo de la familia se puede corroborar esta información. (anexar dibujo) 
	"mi mamá me va a sacar de ese colegio y yo no quiero que me saque".	Sebastián reconoce la autoridad de su madre. En este relato Sebastián demuestra que tiene gusto por el espacio educativo, porque lo disfruta tiene sus relaciones sociales más estables hasta el momento (pues en otros relatos evidencia que no tiene más amigos que los de su colegio). El ambiente educativo es un segundo espacio de estimulación para el niño que le permite vivir otros tintes de aprendizaje diferentes a los que vive en casa o frente a cualquiera de sus figuras de autoridad a lo largo de su desarrollo. Esto porque los límites impuestos por dichas figuras hasta el momento son rígidos (lo cual se demuestra en los relatos), este tipo de límites dificultan comportamientos espontáneos en el niño y nuevos aprendizajes estimulados desde el hogar. El niño valora los espacios educativos tanto por los contenidos como por los pares sociales que pueda hacerse, esto tendría relación con su momento del desarrollo en el que la puesta en práctica de habilidades sociales con pares es fundamental para el desarrollo de potenciales y enfrentar la crisis de inferioridad propias de esta edad (Maier, 1971). Sebastián Valora las actividades sociales y participar en actividades grupales para poner a prueba sus capacidades y habilidades. Estos componentes de interés del niño son muy similares a la etapa de industria vs inferioridad que desarrolla Erikson en donde las habilidades sociales y demás competencias personales están impulsadas para superar sentimientos de

		inferioridad que pueden estar presentes en el niño en este momento del desarrollo (Maier, 1971). Nuevamente en este relato surge un aspecto de personalidad importante relacionado con la capacidad de afiliarse a espacios, actividades y ambientes que le estimulan sus habilidades, a esto llamaría una búsqueda constante de refuerzos significativos: lo cual sería un recurso positivo en el niño para abastecerse de relaciones satisfactorias y de aprendizajes para su crecimiento y desarrollo de potenciales. Basándome en la teoría de resiliencia trabajada hasta el momento, podría inferir una mezcla de condiciones que demuestran aspectos resilientes, entre ellas: la mezcla de experiencias negativas o traumáticas, unos recursos afectivos y otros recursos externos de los que dispone el niño con flexibilidad (Cyrulnick, 2006).
	"a veces marcos me trata mal, no sé porque, él me dice que me demoro, que soy lento, que tengo que salir más rápido, que no sea perezoso…a veces me pega… me empuja mucho y me dice cosas por las mañanas cuando hay que salir al colegio…aunque yo ya lo olvidé, no quiero hablar de eso", ¿por qué? "Porque ya lo olvidé" ¿porque lo olvidaste? "Yo olvido esas cosas mejor". ¿Y cómo haces para olvidarlas? "No, nada más las olvido. Por ejemplo lo que le estaba contando ahora, ya lo olvidé". ¿Y qué más has olvidado? Muchas cosas, pero ya no me acuerdo…	El niño expresa la experiencia negativa del castigo y el reproche constante del padre de crianza del niño: estas dos estrategias usadas en el espacio familiar parecen implementarse con el objetivo de lograr cambios en el comportamiento de Sebastián, sin embargo, son más útiles para la evaluación negativa y la sensación de ansiedad o malestar en el niño, pues no enseñan maneras adecuadas que el niño pueda apropiar de manera ágil (teniendo en cuenta los antecedentes). Todo esto estaría motivado por un comportamiento activo en el niño que al no ser estimulado de manera correcta afecta en estados de ánimo en el niño que le impiden cambiar conductas, En segunda instancia, el uso de la violencia ha sido usado frecuentemente en el niño para cambios en comportamientos, casi por todas las figuras cuidadoras hasta la actualidad. Sebastián se encuentra en un momento de desarrollo en el que la sensación de inferioridad puede verse aumentada ante este tipo de castigos y afectar finalmente el desarrollo de potenciales personales propios de la etapa de industria vs inferioridad de Erikson (Maier, 1971). Llama mi atención el relato del niño, se muestra triste, pero sobre todo, prefiere olvidar, cambiando así la forma de lo ocurrido, negando una realidad dolorosa y evitando aceptar la apariencia de la tristeza o el dolor, con una especie de manifestación: "tengo el control, no creas que he sufrido". Coincide con la negación como mecanismo

		defensivo y herramienta resiliente mencionado por Cyrulnik (p.32, 2006). En una segunda parte del relato surge una característica importante a la que Cyrulnick llama la negación, esta sucede cuando el niño bloquea el tema que le evoque sensaciones de malestar o tristeza por otros que le permitan continuar con su relato o experiencia personal, el ejemplo de esto puede ser el olvido, el silencio o la evitación de un tema particular, por ejemplo: "...*no quiero hablar de eso…Yo olvido esas cosas mejor... No, nada más las olvido. Por ejemplo lo que le estaba contando ahora, ya lo olvidé".* Básicamente este mecanismo consiste en evitar la sensación de dolor o tristeza proyectando hacia el entrevistador y hacia sí mismo una sensación de seguridad para continuar sacando provecho de sus propios recursos y potencialidades, esto sería una característica de personalidad que demuestra resiliencia desde la teoría trabajada hasta el momento (Cyrulnick, 2006).
	"mmm, antes de venir para aquí estaba tratando de salir rápido de la casa, mi mamá me dejó el desayuno servido…tenía que lavar los platos, pero el plato de plástico se me cayó al piso, se quebró solo un poquitico… Pues, no se dañó, solo fue un rotico pequeño" "*¿y usted para que necesita a mi mamá?".* Para hablar con ella así como hablo contigo. "*¿Usted le va a contar lo del plato?"* No, eso se lo tienes que contar tú. *"¿y usted no podría hacerlo?"* No. ¿Para qué quieres que lo haga? *"para no sentirme mal".* ¿Y qué crees que va a pasar? "*No sé, no lo sé*". ¿Te van a pegar? "*No lo sé".* *... mami es que te quiero contar algo.* ***Andrea:*** *y qué pasó Sebastián, ya que me va a decir…* ***Sebastián:*** *es que se me rompió el plato de plástico, yo iba a lavarlo…* ***Andrea:***	la relación con su madre es cercana, nada le proporciona a Sebastián más seguridad afectiva que su cercanía con mamá, podría llamársele un vínculo afectivo protector y seguro, como lo indica Cyrulnick (2006) al referirse a tipos de vinculo que surgen en la primera infancia y que continúan a lo largo del desarrollo, sin embargo, para el caso de Sebastián, un vínculo protector que se ha visto interrumpido por demandas familiares e institucionales se ve revestido de la ansiedad o el temor ante una nueva separación, esto por ejemplo es parte del carácter o personalidad de Sebastián, pues en él se evidencia ansiedad y preocupación ante los comportamientos "no deseados por sus figuras de autoridad", hace un esfuerzo muy alto por cumplir con sus demandas y le cuesta aceptar errores o dificultades de su propio comportamiento, pues mantenerse en una estructura básica que le provee seguridades (como el acompañamiento de su madre) es fundamental para su bienestar afectivo y metas de desarrollo; además evita o niega (como lo mencioné en párrafos anteriores) toda posibilidad de volver a vivir la experiencia de "abandono" y separación: esta misma característica se observa en otros relatos posteriores). Continuando por la misma línea (pues el relato es

	si ve, no me diga, en la casa no se puede comprar nada, porque no dura, el bota todo, o lo desaparece, lo daña...a él no le dura nada...vea por ejemplo yo le compré unos colores y ayer le revisé y ya había votado 2, cuando le pregunté me dijo: ¿qué?, ¿colores? no se mami, yo pensé que ahí estaban todos. Y así, él va desapareciendo las cosas... ***Sebastián:*** *mami es que yo creo que no se dañó del todo, es solo un rotico chiquitico, se puede utilizar…* ***Andrea:*** *¿sí? yo ya no puedo estar comprando más cosas, para la casa, porque él las daña, vea por ejemplo la vajilla que teníamos hace unos días se fue dañando toda y por eso le compré unos platicos de plástico, pero también los daña…*	amplio), se puede evidenciar nuevamente el llamado de atención de su madre, muy similar al que sucede en los relatos anteriores. Esta interacción sucede en presencia del investigador a quien el niño tiene oportunidad de abordar y le pide ayuda antes de la llegada de su mamá: "*¿Usted le va a contar lo del plato?… ¿y usted no podría hacerlo?...".*el investigador se niega y el niño toma la decisión de hacerlo, lo cual desencadena en el castigo (verbal) y la crítica negativa por parte de su madre. Sin embargo, en dicha interacción vuelve a surgir la negación (Cyrulnik, 2006) como característica defensiva en Sebastián, quien argumenta: "*mami es que yo creo que no se dañó del todo, es solo un rotico chiquitico, se puede utilizar…"* Sobre esta característica Cyrulnik (p.31, 2006), argumenta que la metamorfosis del dolor es una meta movilizada por mecanismos de defensa que le son costosos al niño. La negación es uno de ellos y por lo tanto le ayudan a transformar la experiencia negativa en algo más.
	"fueron muchas personas, mi abuela estuvo ahí. Marcos y mi mamá me acompañaron a la iglesia, y en mi casa hicieron una fiesta, fueron 14 personas…bailé el ras tas tas… ¿quiere ver las fotos?...ese día me dieron regalos y plata, marcos me regaló cinco mil…"	En este relato el niño manifiesta su entusiasmo ante la celebración de su primera comunión. Entre los invitados se encontraba su familia extensa, lo cual el niño expresa con entusiasmo. Usa los recursos que le provee Marcos y reconoce aspectos positivos del apoyo económico que le dio durante la celebración. Sebastián tiene una capacidad de afiliarse a recursos positivos para el beneficio de sus necesidades, que pueden ser económicas, afectivas o recreativas. Esta es una de las disposiciones temperamentales de la personalidad de Sebastián que sorprende, que estaría asociada a su característica resiliente de transformación. Cyrulnick (2003)
	Andrea: *"¿usted no se puede estar quieto?...ya le dije que esperara".*	Los llamados de atención están acompañados de la crítica negativa y del refuerzo verbal de inconformidad, esta tendencia afecta el ejercicio de conductas adaptativas en el niño, pues no motivan al cambio y mejoramiento de actitudes o conductas. Por el contrario, contribuyen al refuerzo del comportamiento indeseado y ansiedad en el niño ante la decepción de sus figuras cuidadoras principales. La ansiedad por una nueva separación es una hipótesis que me planteo como

		investigador, pues el recuerdo de la separación de Sebastián y la familia, como lo menciona en otro relato - "*es lo peor que le puede pasar a un niño"*- es el evento de mayor afectación emocional. Podría afirmar que ante la manifestación de decepción de la madre se refuerza el sentimiento de inferioridad (Maier, p.61, 1971) que motivan a la crisis o posible ansiedad, pues lo natural en el comportamiento de Sebastián es poner a prueba sus capacidades para ver reducido ese sentimiento de inferioridad a veces reforzado en los llamados de atención de este tipo.
	- *"Marcos es muy brusco con el niño y a veces conmigo, yo a veces quiero ayudar al niño con cosas, pero él me dice que lo deje solo que él es capaz solo, que no lo consienta tanto, que le hace falta es correa...yo no le pego al niño, pero Marcos a veces quiere que lo haga...yo a veces no sé cómo decir que no y le pego, pero es porque marcos me presiona".*	Puede observarse en el relato sobre Marcos que existe un ambiente de violencia física y verbal. Ante la ocurrencia de estos eventos el niño no tiene apoyo por parte de la madre, lo cual genera una sensación de ambivalencia respecto a la seguridad emocional que puede recibir por parte de la madre. Podría citar nuevamente lo analizado en otros relatos, donde el reproche constante al comportamiento del niño refuerza el sentimiento de inferioridad (Maier, p.61, 1971) que motivan la ansiedad, pues lo natural en el comportamiento de Sebastián es poner a prueba sus capacidades para ver reducido ese sentimiento de inferioridad a veces reforzado en los llamados de atención de este tipo.
	Docente grado 5o. *"Con la mamá es un problema a veces complicado, porque la señora viene mucho al colegio, casi todos los días a preguntar del niño y se acerca cuando estoy dando clase. Me llama y yo no puedo atenderla todas las veces porque tengo que estar pendiente de los niños, y tiene una actitud muy grosera, porque si no la atiendo, dice que va a demandar y va a poner quejas, la última vez yo le dije que lo hiciera, porque no podía quedarme ahí peleando con ella sabiendo que estaba en clase con los niños. Para*	La conducta de Andrea irrumpe en el espacio de aprendizaje del niño. Es impulsiva y en ocasiones reacciona de manera agresiva con la docente, lo cual confirma aspectos de personalidad de la madre, como la impulsividad y la baja tolerancia a la frustración ante el deseo insatisfecho. El espacio educativo es el lugar en donde Sebastián puede poner a prueba sus habilidades sociales y otras fortalezas, lo cual es propio de su edad. Las interrupciones y preocupación de Andrea en dicho espacio cohíben (o castran) el uso de dichas habilidades y fortalezas del niño. (Maier, 1971)

	mí el problema no es el niño, es la mamá"	
	"Hace unos días Sebastián estaba haciendo unos dibujos en el cuaderno con contenidos sexuales, yo entonces dejé el cuaderno para mostrárselo a la mamá para ver qué estaba pasando y cuando ella vio los dibujos se puso muy alterada y gritó al niño, incluso le pegó delante del grupo, entonces yo veo que ella es muy complicada con el manejo que le da al niño. Es como muy impulsiva y conmigo ha sido muy grosera...por eso digo que el problema para mí no es el niño, él en medio de todo es manejable, pero ella sí es bastante complicada".	Ante la ocurrencia de estos eventos el niño no tiene apoyo por parte de la madre, lo cual genera una sensación de ambivalencia respecto a la seguridad emocional que puede recibir por parte de la madre. Podría citar nuevamente lo analizado en otros relatos, donde el reproche constante al comportamiento del niño refuerza el sentimiento de inferioridad (Maier, p.61, 1971) que motivan la ansiedad, pues lo natural en el comportamiento de Sebastián es poner a prueba sus capacidades para ver reducido ese sentimiento de inferioridad a veces reforzado en los llamados de atención de este tipo. Este evento restringe posibilidades de expresión frente a la madre y frente a otros actores del espacio educativo. Esto sería restarle valor al uso de sus competencias sociales que son tan importantes para el momento de desarrollo presente (Maier, 1971). Sorprende el uso de dibujos con contenido sexual, pues la teoría del desarrollo tanto de Freud (Dolto, 1977) como de Erikson (Maier, 1971), explican que las pulsiones sexuales durante la etapa de desarrollo de latencia (en la que se encuentra Sebastián desde la teoría Freudiana) y de sentido de industria vs inferioridad (según la teoría de Erikson) no están asociadas a manifestaciones de tipo sexual, pues se prioriza el fortalecimiento de competencias personales y sociales para la conquista del mundo exterior. Como psicólogo me vi interesado en indagar dichos aspectos y descubrí que los intereses aún relacionados con el dibujo sexual tienen relación con exposición a material de videos con contenido sexual por parte de los primos del niño en casa de su abuela, donde residía hace año y medio atrás. Esto se considera el factor más determinante para este tipo de dibujos.
Copaquitos	***Sebastián:*** *"a mí lo que me gusta de copaquitos es que puedo aprender cosas que en el colegio no"*	El espacio educativo *no formal* de Copaquitos es relevante para Sebastián. Al igual que el colegio allí puede poner en práctica sus habilidades personales y

		encontrarse con diferentes pares con quienes puede compartir experiencias y percepciones, lo cual es natural dado el momento de desarrollo de industria vs inferioridad (Maier, 1971). Lo diferente de este espacio radica en que lo aprovecha para el uso de otros beneficios personales diferentes a los que usa en el colegio, por ejemplo refiere: "*puedo aprender cosas que en el colegio no"*
	"Un día estábamos haciendo una actividad con los niños en la biblioteca, ese día estábamos hablando un poco de derechos de los niños, ese era el tema que estábamos trabajando, entonces Laura (coordinadora de la biblioteca) *estaba conmigo. Lo que hicimos fue mostrar unos videos y unas imágenes que mostraban derechos de los niños y las niñas...ya después conversamos un poco con ellos sobre que pensaban de uno y otro derecho, cada niño iba hablando del tema. Todos participaron con unas opiniones de lo que ellos consideraban como un derecho. Los niños decían cosas normales en las que no llamaba mucho la atención lo que decían. Luego hicimos como un socio drama en el que se hacía una pregunta reflexiva: ¿qué pasaría si nos faltara uno de estos derechos? (educación, familia, atención en salud, etc.) los niños debía presentarlo por medio de una actuación o por participación verbal. Nosotras pusimos algunos ejemplos de lo que podían hablar o decir. Cuando sebas quiso participar hablo sobre el derecho a tener una familia, él dijo": "yo sí sé lo que es no tener la familia, porque a mí me abandonaron cuando tenía cuatro años en el bienestar familiar y es lo peor que le puede pasar a un*	A pesar de la capacidad de negación y evitación en Sebastián, relata la experiencia de separación afectiva a inicios de su infancia. En este caso, es relevante que el niño se vale de espacios de confianza, en los que no se siente evaluado ni presionado, por el contrario, le motiva a mencionar: "*yo sí sé lo que es no tener la familia, porque a mí me abandonaron cuando tenía cuatro años en el bienestar familiar y es lo peor que le puede pasar a un niño…".* Este ejercicio de compartir el relato contribuye a una organización de su propia experiencia y a una interacción que disminuye la carga emocional del mismo, pues sus palabras son claras y cargan la contundencia de una experiencia de un alto impacto emocional en su vida. (Bruner, 2013 – Santamaría y Bothert, 2011). El proceso de participación de Sebastián en el espacio de Copaquitos marca una relevancia importante para la experiencia de cambio, pues la invitación a participar se convierte en un apoyo del medio que sirve como mano tendida y recurso para metamorfosear la experiencia negativa de la cual fue objeto. Bien lo menciona Cyrulnik (p.36, 2006) al aclarar que para lograr el proceso resiliente es necesario tanto unos recursos internos y conductuales como una efectiva disposición de recursos externos sociales y culturales. Podría afirmar que la oficina de participación ha contribuido como recurso externo para estimular cambios en este niño, que ante la ausencia de unos oídos sensibles para escuchar sus relatos, fue capaz de ver en este espacio una oportunidad de transformar su experiencia.

	niño…" "ya después, nosotras nos quedamos plop, los niños quedaron muy callados y Sebastián siguió haciendo otras cosas, como si no hubiera dicho nada. Nosotras seguimos y empalmamos la intervención de Sebas con la de otro niño…no supimos como más manejar la situación." ***Yolima Neuta (actividad en biblioteca)*** *"Al finalizar los talleres del grupo, los padres llegan sobre las 5 a recoger a sus niños, Andrea llega a recoger a Sebastián un poco antes de la hora de salida, por parte de la coordinación del grupo se le permitía ingresar al taller, la actitud de Sebastián cambiaba con la presencia de ella, él quería contarle lo que ha trabajado, ella intenta involucrarse en la actividad de una manera negativa, cuestionando a sebos por lo que hace, el niño se baja de nota, al finalizar el taller ella le gritó un poco fuerte delante de los niños por hablar a destiempo...tanto que los mismos niños al final evaluaron la actividad y me mencionaron ese tema… ellos decían que a Sebastián como que lo trataba muy mal la mama." por parte de la coordinación del grupo se le solicita Andrea llegar a las 5 o esperar afuera al niño, para que no afecte el desarrollo de Sebastián en los talleres del grupo Copaquitos."*	Es repetitivo el estilo de correctivo usado por Andrea ante el comportamiento de Sebastián, claramente esto evidencia un tipo de relación en el que hay una tensión constante y las claridades de comportamiento pueden modificarse de acuerdo con el estado de animo de Andrea, que fluctúa entre el castigo físico o verbal y un discurso en el que manifiesta deseos de cambio. Maier (p.61, 1971) al citar a Erikson, refiere que el niño posee un sentimiento de inferioridad por la edad y por la dependencia de la cual es objeto, no obstante los trata de resolver usando diligentemente todas sus capacidades en el aprender haciendo y el uso de potenciales. De acuerdo con lo citado, la relación con la madre ofrece una ambivalencia: por un lado, el niño valora la compañía y el soporte de funciones del contexto familiar, por otro lado, el refuerzo de un sentimiento de inferioridad que dificulta constantemente el uso de oportunidades.
Aspectos de personalidad	**Docente grado 5o. -** *"el niño es manejable, aunque es un niño que siempre llama la atención, siempre sucede algo cada día, puede ser que se le estalló la lonchera, el yogurt o*	Sebastián requiere de una atención especial, tanto en tiempo, como en instrucción, pues sus competencias atencionales no le permiten concentrarse fácilmente. Cuando digo atención especial, me refiero a una atención sensible y cargada de afecto que facilite el uso

	que se cayó de la silla, mire nada más la semana pasada le dije que se sentara bien, porque lo vi muy mal sentado en la silla y más tardecito se cayó hacia atrás y se golpeó la cabeza…" "si vamos a hacer una actividad el comienza a preguntar que quien le tiene los lápices, entonces siempre hay que dedicarle un tiempo a sebas para poder comenzar a hacer las cosas...eso no entiendo porque pasa, solo sé que pasa y uno trata de enseñarle y él le coge la idea, pero al siguiente día, es como si la hubiera olvidado. Como si le hicieran falta esas costumbres que apenas uno trata de enseñarles a niños de 1o: de sentarse bien o de cuidar los objetos o útiles escolares...con sebas siempre está pasando algo, y todo parece ser por descuido, aunque yo creo que él se puede manejar en clase, no es mucho el problema, una vez se le pone atención ya él se concentra".	de competencias en el niño, un ejemplo de ello es lo que menciona la docente: "…*con sebas siempre está pasando algo, y todo parece ser por descuido, aunque yo creo que él se puede manejar en clase, no es mucho el problema, una vez se le pone atención ya él se concentra".* La pérdida de objetos y el posible retroceso en aprendizajes de adaptación social y atencional claramente son producto del cambio de roles parentales e inestabilidad en el proceso de estimulación. Dicho proceso ha creado límites difusos de comportamiento del niño que dificultan la socialización y algunos vacíos en el desarrollo esperado –por la cultura- de capacidades personales.
	Él es muy bueno para las clases de matemáticas, todos los ejercicios los hace, siempre quiere terminar de primero. Y sé que el dibujo también le gusta mucho, el generalmente con las tareas y los contenidos de las materias no tiene problemas.	La intelectualización y la creatividad son dos factores de resiliencia fundamentales en el niño, pues ambos generan motivaciones en Sebastián, tanto por el lado de las ciencias exactas como por el dibujo y el arte. Sebastián recibe de ambas pasiones refuerzos positivos que facilitan dominio de sus situaciones pasadas de separación y transformación de la experiencia dolorosa.
	Sebastián: *"mmm…no me gusta dibujar personas ni familias… además yo solo dibujo en hojas cuadriculadas… no, porque esas hojas blancas no me gustan casi…" … "…no sé dónde están…yo los dibujé como a mi familia".*	La negación siempre es un mecanismo de defensa inicial en Sebastián. A pesar de su capacidad imaginativa y el gusto por el dibujo se niega a cumplir una instrucción externa, que posteriormente hace y describe sin dificultad. Este proceso que consiste en negar y luego permitir está asociado a la dificultad de adaptarse a la norma y a la autoridad. Esto es la misma dificultad de adaptación social que se observó en el aula de clase (mediante el relato de la docente), producto del cambio de roles parentales e inestabilidad en el proceso de

	"A mí me gusta jugar. En el colegio hay tres amigos con los que juego más. Por la casa no tengo casi amigos, solo los del colegio…Las materias que más me gustan son matemáticas y ya. Me gusta mucho dibujar, por ejemplo, dibujo también me gusta mucho… en las tardes veo televisión, veo bajo terra, Steven universe me parece chévere. ¿usted lo ha visto?...lo dan por Disney a las 3 de la tarde…yo siempre llego a la casa y almuerzo, después veo Steven universe y bajo terra, ya después hago tareas…a veces mi mamá me da plata para ir al internet: entro a Facebook, juego y chateo, y ya. Hablo con Marlon, que es un amigo del colegio, también tengo otros dos amigos…yo hago las tareas solo, mi mamá a veces me revisa, pero yo las hago solo. Yo no pierdo materias, a veces me regañan, pero no me va mal con las tareas, yo me porto bien…yo siempre me porto bien".	estimulación. En el relato se combinan intereses con otros aspectos de personalidad como la imaginación y fantasía que están presentes en el dibujo como hobby y las caricaturas de las que habla. La manifestación positiva de su propio comportamiento, justo al final del relato es común en el discurso de Sebastián, en general las cosas están bien, independiente de las condiciones del contexto, por ejemplo: *"yo siempre me porto bien"*. Este tipo de relatos han sido mencionados en otras ocasiones: "*mami es que yo creo que no se dañó del todo, es solo un rotico chiquitico, se puede utilizar…"* estos relatos citados evidencian "la negación" y la "huida hacia adelante" como mecanismos defensivos fundamentalmente resilientes, el primero para brindar sensación de seguridad y el segundo para evitar la repetición de un evento que le cause malestar. (Cyrulnik, p.31, 2006).
	¿Pasa algo? *"no, solo quiero dibujar"* ¿pero yo te veo como muy callado? Por eso pregunto… "*mmm, antes de venir para aquí estaba tratando de salir rápido de la casa, mi mamá me dejó el desayuno servido…tenía que lavar los platos, pero el plato de plástico se me cayó al piso, se quebró solo un poquitico… (Ejemplifica el tamaño del plato y el golpe). Pues, no se dañó, solo fue un rotico pequeño", ¿así se puede usar cierto?* no se sebas, porque si le hechas liquido se riega. "*¿y usted para que necesita a mi mamá?".* Para hablar con ella así como hablo contigo. "*¿Usted le va a contar lo del plato?"* No, eso se lo tienes que contar tú. *"¿y usted no*	Este tipo de relatos han sido mencionados en otras ocasiones: "*mami es que yo creo que no se dañó del todo, es solo un rotico chiquitico, se puede utilizar…"* estos relatos citados evidencian "la negación" y la "huida hacia adelante" como mecanismos defensivos fundamentalmente resilientes, el primero para brindar sensación de seguridad y el segundo para evitar la repetición de un evento que le cause malestar. (Cyrulnik, p.31, 2006).

	podría hacerlo?" No. ¿Para qué quieres que lo haga? *"para no sentirme mal".* ¿Y qué crees que va a pasar? "*No sé, no lo sé*". ¿Te van a pegar? "*No lo sé".* Cuando haces algo malo: "*Yo trato de olvidarlo, pues, la otra opción es hacerles caso, porque quedan muy furiosos… yo ya aprendí a hacer caso. Si quiere pruébeme… las personas creen que yo soy cansón...Pues cambio.* Ps: ¿Que quisieras cambiar? *No, no quisiera cambiar nada más. Ya cambié arto…yo voy a tratar de dejar de hablar tanto, porque hablo mucho*. ¿Qué quieres cambiar sebas? *No, nada. Yo quiero cambiar…* siguiendo la misma conversación, Sebastián argumenta que el asiste al psicólogo para *"cambiar cosas"*: ¿y cambiar qué cosas sebas? *"no sé, todo"*.	Sebastián reconoce que hace esfuerzos por olvidar las presiones de cambio que le demanda el contexto social al que pertenece, también hace un esfuerzo por equilibrar las demandas externas con las internas, movilizadas por sus propios intereses y deseos. Esta ambivalencia es producto del momento de desarrollo que ya he citado previamente, (sentido de industria vs inferioridad) el cual consiste en sobreponerse a la sensación de inferioridad que se le demanda desde afuera al niño y que le confunde en su actuar y uso de capacidades, así que se pone a prueba: "*Yo trato de olvidarlo, pues, la otra opción es hacerles caso, porque quedan muy furiosos… yo ya aprendí a hacer caso. Si quiere pruébeme…*
motivos de consulta	***Sebastián:*** *"las personas creen que yo soy cansón…yo no quisiera cambiar nada más, ya cambié arto…yo voy a tratar de no hablar tanto, porque hablo mucho"*. ***Andrea:*** *"yo no sé criar al niño, yo veo que hay mamás que si saben cuidar los niños… yo quiero mejorar mi forma de ser con él, también las cosas malas que uno tiene…yo quisiera darle todo lo que él me pide… él es muy desobediente, no hace caso". "yo sufro de ataques epilépticos desde los 16 años…es que mi papá abusó de mí cuando era niña…yo lo denuncié y desde ese momento se me vino la familia encima… mi mamá no me quiere*	- Existen deseos de cambio influenciados por presiones sociales externas de pares sociales o figuras de autoridad. - Andrea parece reconocer aspectos por mejorar en su ejercicio de maternidad y de no saber que hacer frente al comportamiento de Sebastián. esto en el momento de la consulta, sin embargo, otras experiencias demuestran lo contrario: La tensión en la relación con el niño es presente en otros espacios, la norma es difusa, pues se modifica de acuerdo con el estado de ánimo de Andrea, que fluctúa entre el castigo físico o verbal y un discurso en el que manifiesta deseos de cambio. Maier (p.61, 1971) al citar a Erikson, refiere que el niño posee un sentimiento de inferioridad por la edad y por la dependencia de la cual es objeto, no obstante los trata de resolver usando

	(llanto)…".	diligentemente todas sus capacidades en el aprender haciendo y el uso de potenciales. De acuerdo con lo citado, la relación con la madre ofrece una ambivalencia: por un lado, el niño valora la compañía y el soporte de funciones del contexto familiar; por otro lado, la relación refuerza un sentimiento de inferioridad que dificulta constantemente el uso de oportunidades.
Las rupturas familiares del niño	***Sebastián (relatado por tallerista):*** *"yo sí sé lo que es no tener la familia, porque a mí me abandonaron cuando tenía cuatro años en el bienestar familiar y es lo peor que le puede pasar a un niño…"* ***Andrea: "****Cuando sebas tenía cuatro años, nos separamos camilo (el papá de Sebastián) y yo, yo en ese tiempo tenía muchos ataques y no me acordaba casi de las cosas…pero yo creo que la gente del barrio llamó a la policía y se llevaron a Sebastián para el bienestar porque dejábamos solo al niño…a mí también me dejaron vivir allá en el centro de madres, pude ver al niño una hora en las tardes, eso era ahí al lado donde él estaba…a mi lo que me dijo una defensora era que a Sebastián lo iban a poner en adopción, entonces ahí lo que hizo mi mamá fue pedir la custodia del niño, pero primero se la dieron al papá, pero la señora que vivía con él le pegaba mucho al niño, entonces por eso le dieron la custodia a mi mamá…las cosas siempre estuvieron muy mal con mi mamá y ella no me dejaba ir casi allá a la casa de ella, porque nunca me perdonaron haber denunciado a mi papá y como ella tenía la custodia, no me dejó ver casi al niño, lo podía ver muy poquito… yo creo que allá lo trataban muy mal, porque mi mamá es muy templada…ya*	- la peor experiencia de Sebastián a lo largo de su desarrollo es la separación afectiva de su familia a los 4 años. Posterior a este momento sufre diferentes separaciones afectivas. La expresión: "*es lo peor que le puede pasar a un niño*" da a conocer la atribución que el niño le da al hecho. De esta manera, Sebastián lo tiene presente y no desea repetir la experiencia, por lo tanto a partir de ella genera mecanismos defensivos para no volver a vivirla, mencioné varios a lo largo del análisis, el (1) primero es la negación, el segundo (2) es la huida hacia adelante, el tercero (3) es la creatividad observada en su pasión por el dibujo y el arte; y el ultimo (4) de ellos es la intelectualización. Cada uno tiene una función: (1) La negación permite no creer que se ha sufrido o se sufre. (2) vigilante constantemente para que nos e repita la experiencia. (3) experimentar el bienestar de la aprobación de su habilidad imaginativa por medio del dibujo: Esta es una actividad que caracteriza la personalidad de Sebastián y que le reconocen las personas en su campo relacional. (4) le permite crear un espacio interno cognitivo para el entendimiento del mundo por medio de las matemáticas, facilitándole dominar la emoción insoportable (la tristeza) en las dinámicas relacionales existentes. Las separaciones afectivas suceden a partir de los 4 años, en todas ellas ha existido el castigo físico y el uso de límites rígidos frente a la crianza de Sebastián. El uso de una norma rígida y separaciones afectivas dificulta el afianzamiento de la norma social y la adaptación a los contextos sociales y normas familiares

	después de por ahí cuatro años que el niño estuvo con la abuela, Bienestar me dio la permiso para yo poderlo tener, porque yo ya estoy muy bien de salud y como vivo con marcos hace un tiempo, ya el niño volvió a vivir conmigo"	actuales.

CONCLUSIONES

Desde el enfoque teórico en el que se inscribe la presente investigación, aparece que en el proceso de la resiliencia se requiere de tres condiciones fundamentales (Cyrulnick, 2003), ellos serían los recursos internos, el significado que se le da a la experiencia traumática y en tercer lugar la disposición de recursos externos. Estos tres recursos son la base teórica sobre la cual se clasificarán las conclusiones. A continuación, se presentan los fragmentos y las consideraciones teóricas que nos permitirían poner en evidencia la existencia de cada uno de ellos y que harían de Sebastián un niño resiliente.

1. los recursos internos:

> *Desde la infancia memorizamos diferentes hechos, entre ellos el amor de mamá, los golpes, las dificultades, el juego, etc. Que nos dotan de aprendizajes afectivos y confianza personal en que las cosas pueden mejorar a pesar de las dificultades (Cyrulnik, 2006).*

Al igual que lo menciona Cyrulnik en su obra, desde las etapas pre-verbales, en el primer momento del desarrollo en el que se teje una relación de vinculo se está fomentando una capacidad de seducir a otros a acercarse. Bien es sabido que el niño por sí solo no puede responder a procesos de resiliencia sin un apoyo externo que le dé una base, que en el caso de Sebastián no fue sólida, por lo tanto, los recursos que demuestra tener hacen parte tanto de su personalidad como de sus mecanismos defensivos para responder de forma resiliente.

Sebastián tiene un temperamento resiliente que se demuestra en 2 conductas básicas y 2 aptitudes: **la negación, la huida hacia adelante, la creatividad y la intelectualización**. Estas 4 son conocidas como mecanismos defensivos del temperamento del niño para transformar la experiencia dolorosa en algo soportable. Quizá por sí mismos, estos mecanismos defensivos solo

sirvan para evitar la realidad del niño, pero articulados con la significación que se le da al hecho y el apoyo externo son el mejor aliado en el desarrollo del proceso resiliente: (1) **la negación**, contribuye a dejar atrás el sufrimiento, genera una flexibilidad en Sebastián que le permite aceptar las nuevas configuraciones afectivas de su entorno de desarrollo, lo cual lo hace un niño sensible a los cambios de cuidador o cuidadora y una percepción de familia más extensa en la que existen diferentes roles que contribuyeron a su crianza y desarrollo; La separación afectiva que sucede con Sebastián a los 4 años no le arrebata la posibilidad de afiliarse nuevamente a figuras afectivas, por el contrario, lo impulsa a vincularse y usar dichas relaciones para su desarrollo; **la negación**, es un mecanismo de bloqueo que le dificulta tolerar el dolor y sufrimiento del devenir diario, pues le ha sido útil para experiencias traumáticas de sus primeros años de vida y continúa usándolo entre su repertorio de conductas para responder a los conflictos que surgen diariamente.

(2) **la huida hacia delante** (hacia la acción) es un mecanismo defensivo usado por el niño para responder positivamente a casi todas las situaciones en las que percibe posibilidades de sufrimiento: tiene una conducta percibida por el contexto cultural y social como hiperactiva, con la que huye de temas y sensaciones relacionadas con el malestar, sufrimiento y sobre todo de la experiencia de separación inicial a los 4 años de edad.

(3) **la creatividad** en Sebastián es un aspecto de personalidad evidenciado principalmente en el dibujo, tanto el niño como las personas que lo conocen en el ambiente educativo reconocen esta capacidad como habilidad en el niño; el uso del dibujo provee a Sebastián de unos refuerzos positivos y el goce del bienestar de la aprobación para ejecutar esta habilidad como una práctica diaria en la que encuentra sentido. Finalmente, (4) **la intelectualización** tiene un valor fundamental en Sebastián por dos frentes: en primera instancia eligió el pensamiento matemático con fines similares a los de la creatividad: recibir el goce de la aprobación externa gracias a su

habilidad con los números; en segundo lugar, el entendimiento del mundo que le ha sido modificado por medio de diversas separaciones afectivas, tipos de violencia y modificaciones que racionalmente no tienen un sentido. De esta manera, la intelectualización en el niño es un mecanismo vivido a través de las aptitudes matemáticas.

A pesar del uso de los mecanismos defensivos mencionados, el niño al no verse sin otros repertorios de respuesta, manifiesta profunda inseguridad y ansiedad producto tanto del momento evolutivo como del temor al cambio emocional de su madre o cualquier otra figura significativa. Esto sucede frente a diferentes intentos en el niño por cumplir tareas adaptativas del hogar, como tareas escolares, deberes en casa, puntualidad, entre otros. Pues no son fáciles de adaptar para Sebastián. En conclusión, La ansiedad es aparente ante llamados de atención de la madre que no están relacionados con el error, sino con una cadena de situaciones que vinculan la violencia, el reproche, el estado emocional de la madre, el castigo físico, el desprecio y el distanciamiento emocional.

2. La significación que se le atribuye al hecho:

Cuando me escuchas, te interesas en mis historias y me demuestras que soy importante, el orden tiende a instaurarse en mi interior.

Sebastián reconoce hechos de su vida con un alto impacto emocional para él. Esto podría darle el calificativo de hecho traumático, pues la experiencia en si misma podría haber sido percibida de otra forma, sin embargo el niño recuerda el hecho de separación de su familia (nuclear) como el peor. La evidencia del relato es contundente, el malestar esta nada más en lo verbal, pues sus capacidades evitativas le facilitan la manifestación del peor hecho de su vida (a los 4 años) con aparente equilibrio emocional que parece proyectar un control y manejo personal significativo.

Este recurso de expresión sucede en espacios de participación abierta en la que existe la confianza e identificación positiva del niño, pues es una situación que solo se observó en ese momento, fuera del espacio terapéutico con el psicólogo. Este proceso expresivo en el niño no es común y por lo tanto sucede como alternativa para seducir a una o varias personas. La seducción definitivamente es una estrategia que el niño alcanza a manifestar como modo de llamar la atención de personas del contexto que puedan tender su mano para ayudarlo y contribuirle positivamente. Esta capacidad en el niño no es llamativa, pues sucede de manera indeseada y tratando de esconder al máximo el dolor emocional de la experiencia, sin embargo, la expresión logra hacer sentir a otros adultos atraídos hacia él. En este caso, esos adultos prestaron el servicio sensible de la escucha para responder con ayudas para el niño.

3. Disposición de recursos externos:

"si lo que define al niño es una tragedia, no se podrá realizar la resiliencia. Pero si el entorno permite que la parte sana de su personalidad se exprese y reanude su desarrollo, la herida se reducirá" (Cyrulnik, 2006, p.179).

A lo largo del desarrollo de Sebastián han existido diferentes recursos externos para fomentar el propio desarrollo. Cada uno de ellos parece insignificante por los vacíos de estimulación tan necesarios para cualquier niño, sin embargo, Sebastián toma de ellos, las disposiciones necesarias y suficientes para sí mismo. El proceso de aprovechamiento de recursos es maravilloso, pues las condiciones en ningún momento han sido las mejores: Los 4 primeros años en compañía de su padre y madre al interior de una estructura familiar nuclear abrieron caminos de estimulación fundamentales, el desarrollo del lenguaje estuvo acompañado del vínculo significativo y emocional con la madre y el padre que le dotó de un sentido de confianza básica para el resto de su infancia; la institucionalización en ICBF y el paso por una familia reconstituida de su padre y

una nueva cuidadora exigió de estrategias adaptativas muy superiores para la edad de 4 años, sobrepasando la capacidad de apego inicial con su madre y que continuará sacando provecho de la separación afectiva que Sebastián refiere como *"lo peor que le puede pasar a un niño"*; la convivencia en una familia extensa bajo el cuidado de su abuela durante 4 años, las relaciones con primos de diferentes edades y tíos en casa, le facilitó la percepción de familia amplia, la cual se observa actualmente en sus dibujos y relatos; finalmente, el regreso de Sebastián a la convivencia con su madre biológica parece el final de una cadena de acontecimientos en los que la ruptura y la confusión emocional estuvieron presentes, pero que marcan situaciones que motivan nuevas manos tendidas a lo largo del proceso de crecimiento del niño.

El Hospital: es un espacio de convivencia y dinámicas relacionales nuevas para Sebastián. Pues regresa a vivir con su mamá a la edad de 10 años, a empezar de nuevo, a volver a adaptarse. En medio de esta nueva convivencia y al ver su madre la "hiperactividad" en Sebastián, la dificultad de control, de estimulación y la ausencia de prácticas de crianza adecuadas para el niño, ve en el hospital una alternativa para la participación y nuevos espacios educativos más allá del colegio.

En cuestión de dos meses, las actividades de participación se convierten en prioridad para Sebastián, las relaciones con las profesionales y talleristas de la oficina de participación se fortalecen y sucede un evento altamente significativo para el desarrollo resiliente del niño: este evento consistió en el relato de la experiencia de institucionalización en ICBF, la sensación de "abandono y la perdida de la familia" a sus 4 años. Posterior a dicha manifestación se teje una red fundamental para el niño y la familia, que se compone de educación, recreación y sobre todo unos oídos dispuestos a acompañar al niño en sus experiencias, relatos y capacidades. En

conclusión, este recurso externo es una mano tendida para aportar al uso de capacidades del niño y por ende a la metamorfosis del dolor.

El colegio, los amigos, la docente: tres actores que contribuyen especialmente en el fortalecimiento de aptitudes del niño y en la estimulación de otros aprendizajes que se han quedado atrás debido a un proceso de estimulación con algunas falencias y rupturas a lo largo de la infancia. En el momento de desarrollo del niño (Industria vs Inferioridad) las capacidades productivas están en marcha y lo que produce es para su propio beneficio y formación, por esta razón, los pares que ha logrado consolidar en el espacio del colegio son fundamentales para verificar sus propias habilidades y disminuir la sensación de inferioridad permanente que se refuerza en la relación con sus figuras cuidadoras quienes imponen valores culturales y normas que aún generan confusión en Sebastián.

REFERENCIAS

Bakthine M. (1978), *Esthétique et théorie du roman*. Paris, Gallimard.

Bruner, J. (2013). *La fábrica de Historias.* España: Fondo de cultura económica de España.

Cabrejo, E. (2007). El relato como fuente de organización y creación infantil. En F.A. Santamaría & M.E Barreto. (Ed.), *Lenguaje y saberes infantiles.*

Castañeda, P. Guevara A. L. (2005). *Estudio de casos sobre factores resilientes en menores ubicados en hogares sustitutos.* (Tesis de pregrado) Pontificia Universidad javeriana. Bogotá, Colombia. Recuperado de http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/psicologia/tesis04.pdf

Cerda, G.H. (2007). *La investigación formativa en el aula.* Bogotá, Colombia: Magisterio.

Cyrulnick, B. (2006). *Lospatitosfeos. La resiliencia: una infancia infeliz no determina la vida.* Barcelona, España. Gedisa.

Cyrulnick, B. (2001). *La maravilla del dolor. El sentido de la resiliencia.* Barcelona, España: Gránica.

Cyrulnick, B. (2006). Transcripción de entrevista a Boris Cyrulnik grabada en Santiago de Chile. Julio de 2003. Recuperado de http://www.unabellezanueva.org/wp-content/uploads/documentos/entrevista-boris-cyrulnik.pdf

Dolto, F. (1977). *Psicoanálisis y pediatría.* Ciudad de México, México. Siglo veintiuno.

Frankl, V. (1996). *El Hombre en busca de sentido.* Barcelona, España. Herder.

Freud, S. (1930). *El malestar en la cultura.* Recuperado de http://www.dfpd.edu.uy/ifd/rocha/m_apoyo/2/sig_freud_el_malestar_cult.pdf

Gianino, L. (2012, agosto-diciembre). La resiliencia en niños institucionalizados y no

Institucionalizados. *Unifé.* Lima, Perú. Recuperado de http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2012/3/6_avances_lgiannino_8.pdf

Grossen M. & Salazar Orvig A. (éds) (2006), *L'entretien clinique en pratiques. Analyse des interactions verbales d'un genre hétérogène*, Paris, Belin.

Guber, R. (2001). *La etnografía: método, campo y reflexividad.* Bogotá, Colombia: Norma.

Gutiérrez, A.M. & Rafael, E.V. (2010, Abril). El efecto Pigmalión en la actividad docente y administrativa. *Quipukamayok.* Recuperado de http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/publicaciones/quipukamayoc/2010/V17n33-I/pdf/a16v33n1.pdf

Hernández, D. (2007). Los niños como creadores: la música de la vida antes de la música del lenguaje. Versión escrita y corregida de la conferencia de Evelio Cabrejo. *Catedra Unesco.*

Larrosa, J. (2000). *Estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación.* Venezuela: novedades educativas.

Latner, J. (1994), *fundamentos de la Gestalt.* Santiago de chile, cuatro vientos.

Maier, H. (1971). *Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erikson, Piaget y Sears.* Buenos Aires, Argentina. Morrortu.

Martínez P.C (mayo, 2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento y gestión, universidad del norte* (20), 165-193.

Santamaría, F.A. & Bothert, K. (2011) Relatos de niños y niñas: juegos de palabras que crean y recrean vivencias, *Infancias imágenes*. *10* (1), 66-73.

Obando, O. l. Villalobos, M. E. & Arango, S. L. (octubre, 2010). Resiliencia en niños con

experiencias de abandono. *Acta colombiana de psicología.* Recuperado de http://portalweb.ucatolica.edu.co/easyWeb2/files/23_4917_v12n3-art12.pdf

Perls, F., Schnake, A., y Huneeus, F. (1987). Una fundamentación científico natural del concepto de Gestalt. En F. Huneeus (Ed.), *Esto es Gestalt* (pp. 277-291). Santiago de Chile, Chile: Cuatro Vientos.

Rogers, C.R. (1972). *El proceso de convertirse en persona*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Salama, Héctor P. (1991), *Manual psicodiagnóstico, intervención y supervisión para psicoterapeutas.* México, manual moderno.

Salazar, Orvig A. (1998), Interpreting and diverging in clinical interviews, *Pragmatics*, 8-2, p. 167-183.

Winnicott, D. (2004). *Acerca de los niños.* Barcelona: España. Paidós Ibérica.