

Boletín  
*Sociedad Española de*  
*Psicoterapia*  
*y Técnicas de*  
**Grupo**



Nº 22



Nº 22

Diciembre 2004

**Sociedad Española de Psicoterapia y Técnicas de Grupo Fundada en**

**1972. Miembro de la Asociación Internacional de Psicoterapia de Grupo (IAGP)**

**Presidente de honor:** Joan Palet i Martí.

**Socios de honor:** L. PelaJo, F. Peñarrubia, J. Campos, M. Alvarez, C. Bernia, P. Población; A. Sánchez Sarachaga

**Presidentes anteriores:** A. Gallego, J.L. Martí-Tusquets, P. Población, J.L. Moreno, L. Cabrera, J.L. Lledó, R. Inocencio, P. Falcón, F. del Amo, E. Alonso, H. Campos, I. R. de Rivera, Merce Martínez i Torres.

**JUNTA DIRECTIVA**

---

**PRESIDENCIA**  
Maite Pi Ordoñez

**VOCAL FORMACIÓN**  
Cristina Martínez de Taboada

**VICEPRESIDENCIA**  
M<sup>ra</sup> Asunción Ranoso

**VOCAL LIBRE**  
Francisco Del Amo del Villar

**SECRETARÍA**  
Camino Urrutia Imirizaldu

**VOCALÍA CENTRO**  
Antonio Ares Parra

**VICESECRETARÍA**  
Jordi Orts I Sánchez

**VOCAL ZONA NORTE**  
Ernesto Glez. Mendibil

**TESORERÍA**  
Jesús Gasent Sanchís

**VOCAL ZONA SUR**  
Leticia Márquez

**VOCAL DE PRENSA**  
Manuel Mateos Agut

**VOCAL ZONA ESTE**  
Beatriz Miralles Corredor

**Edita:** Sociedad Española de Psicoterapia y Técnicas de Grupo

**Impresión:** Lomas

**Deposito Legal:** BU-133/05

**ISSN** 1133-1593

<b>XXXI SYMPOSIUM S.E.P.T.G.</b> .....	<b>7</b>
El espacio y el tiempo grupal como elementos para el encuentro .....	9
El entorno como espacio creativo .....	16
Diversos tiempos, diversos espacios, en las relaciones entre mujeres y hombres, también en las sexuales .....	22
La gramática del espacio .....	27
La cita del tiempo. Memoria: recuerdo y olvido .....	31
 <b>COMUNICACIONES</b> .....	 <b>39</b>
Las nociones de espacio-tiempo grupal en la Grecia Arcaica .....	40
El espacio para el deseo del encuentro: La sexualidad sagrada .....	52
Persistir en el tiempo: El carácter.	
Un trabajo grupal con técnicas corporales .....	54
Grupo de trabajo sobre la muerte .....	67
Caminoterapia: Encuentro espacio-temporal en el Camino a Santiago y Finisterre .....	81
Mujeres y hombres: Tiempos de conciliación .....	84
Presentación de taller. Psicoterapia de orientación Reichiana.	
Diálogo de Presencias: La gramática del espacio .....	104
El encuentro con los habitantes secretos de nuestro espacio-tiempo ...	106
El carácter: La cristalización del pasado.	
Un curso experiencial para ayudar a docentes a investigar y modificar su impronta caracterial .....	107
La relación terapéutica .....	113
 <b>ORIGINALES</b> .....	 <b>117</b>
Creatividad y personalidad .....	118
Mafalda como facilitador de la comunicación y manifestación del conflicto y deseo en un contexto grupal .....	131
Grupo de apoyo de familiares cuidadores de enfermos mentales graves .....	145
 <b>NOTICIAS DE LA SEPTG</b> .....	 <b>167</b>

Noticias De La Septg  
Peñíscola, 8 De Octubre De 2003. Septg. Zona Este. Maite Pi

EL ESPACIO Y EL TIEMPO GRUPAL  
COMO ELEMENTOS PARA  
EL ENCUENTRO

20, 21, 22 y 23 de Mayo de 2004



## **XXXI SYMPOSIUM S.E.P.T.G.**

**EL ESPACIO Y EL TIEMPO GRUPAL  
COMO ELEMENTOS  
PARA EL ENCUENTRO**

**PROPUESTA**

**M<sup>a</sup> Asunción Raposo Rodriguez**

**M<sup>a</sup>. Consuelo Carballal Balsa**

Comité organizador:

**Grupo Zona Norte de la SEPTG.**

Colaboradores:

**Iago Raposo Mera..**

**Covadonga Rodríguez Rodríguez.**

## EL ESPACIO Y EL TIEMPO GRUPAL COMO ELEMENTOS PARA EL ENCUENTRO

Los seres humanos habitualmente nos movemos en dos dimensiones, espacio y tiempo, las cuales percibimos a través de los distintos sistemas de medición creados para este fin.

A lo largo de la historia estos conceptos que han sido abordados desde distintas disciplinas: física, matemáticas, filosofía, geografía, etc. aunque con una cierta diferencia ya que el concepto de tiempo ha sido una preocupación mas de las ciencias sociales mientras que el concepto de espacio lo ha sido de las ciencias naturales, que en muchos casos sólo lo han visto como continente, como el gran contenedor inamovible y ajeno a lo que ahí sucede

A partir del s. XIX y de la aparición de la Teoría de la Relatividad se comienza a percibir como una dualidad inseparable, con una posición de relatividad, dinámica y enfocada principalmente al estudio de procesos y relaciones que ahí se producen. Los hechos analizados bajo esta nueva categoría dual son el resultado de un proceso a lo largo del tiempo, pero influenciado por las relaciones en un lugar determinado. El espacio deja de ser un "continente" para pasar a ser "contingente", donde todo lo que suceda en él afectará en mayor o menor grado, será algo dialéctico, "vivo" que se transforma y su situación actual es el resultado de procesos verificados en él.

La forma en que los miembros de una determinada cultura perciben y utilizan el tiempo y el espacio, reflejan las prioridades de esa sociedad e incluso su determinada concepción del mundo. Una buena parte de lo que podemos decir acerca de una determinada organización social, de su estructura, de su desarrollo, de su pluralidad, se encuentra referido a un espacio-tiempo determinado. Esta idea supone además de la existencia física de un territorio en un momento determinado, de adscripción grupal, la presencia de marcas culturales que denotan señas de identidad/identificación para sus miembros.

En nuestra cultura el espacio domina al tiempo, para concebir el tiempo lo reducimos a la medida del espacio. Todo es vivido para la temporalidad espacial o cronológica. Todo grupo en un determinado espacio imprimé su huella y a cambio ese espacio aparece como una forma de manifestación o expresión de ese grupo.

El espacio grupal nunca es homogéneo, su configuración va a depender de una serie de fuerzas que se crean en "ese determinado tiempo".

Desde el XXXI Symposium presencial y V Symposium Virtual de la Sociedad Española de Psicoterapias y Técnicas de Grupo nos parece importante reflexionar como los elementos tiempo-espacio son tenidos en cuenta en el abordaje grupal. Es una propuesta de encuentros en espacios y tiempos diferentes, con la pretensión de que el Symposium sea un viaje en el que:

- La posición de espectador constituya lo esencial de la actividad
- El espectador pueda encontrarse con otros que le enseñen otra parte del escenario/espacio.
- Los miedos que puedan aparecer, se conviertan en sólo una forma de recordar.
- Todos los actos creadores que se produzcan en este tiempo-espacio, ofrezcan tanta sorpresa como la vida misma.

#### **JUEVES 20-V-2004**

*De 16.00 h. a 18.00 h.* Reunión de la junta directiva de la S.E.P.T.G

*De 17.00 h. a 18.30 h.* Registro de participantes y entrega de documentación en la sede del Symposium (casa de cultura de Allariz).

*18.300 h.* Primer encuentro grupal. Presentación del Symposium. Presentación del espacio de Allariz.

*21.00 h.* Recepción oficial. Visita nocturna de la ciudad.

#### **VIERNES 21-V-2004**

*9.30 h.* Segundo encuentro grupal. Salida hacia el Eco-Espacio "O Rexo" (bosque de Ibarrola).

*10.00 h.* Encuentro en el Bosque. IDENTIFICACIÓN ENTRE ESPACIO Y CIVILIZACIÓN.

En el Pórtico de la academia de Platón se recomendaba no entrar a quien no supiese geometría.

La actividad esta dividida en dos partes desde dos perspectivas de abordaje grupal diferentes.

**1ª Parte:** Coordinación: Ángel García Fernández. (Lic.en Filosofía. Pintor).  
Nota: Se solicita de los participantes que para esta actividad acudan vestidos con ropa de un solo color.

**2ª Parte:** El entorno como proceso creativo. Coordinan: Josefina Cervera Píe (Lic. en Historia del Arte y Pintora); Joan Palet i Martí (Psiquiatra-Psicoanalista); Ernesto González Mendivil (Psicólogo- Terapeuta grupal). Nota: Se solicita de los participantes que aporten "algo" en lo que se sientan representados.

Tiempo de comida, a determinar la hora en función del desarrollo de la actividad grupal.

*16.00 h.* Tercer encuentro grupal. Visita aun Santuario Templario: Santa Mariña de Augas Santas

• Abordaje de el GENERO DEL ESPACIO Y EL ESPACIO DEL GÉNERO. El espacio crea una división localizadora. ¿Son todos los espacios propios de ambos géneros?.

• Tiempo como Chrónos (masculino) Tiempo abstracto, físico y espacial o Kairós(femenino) Tiempo de vida.

Coordinan: Raquel Valero Oltra (Psicóloga - Sexóloga); Amparo Llopis Candel (Psicóloga - Psicodramatista - Sexologa).

*18.30 h.* Regreso a Allariz..y café.

*19.00 h.* Comunicaciones y o talleres en torno a la temática del día.

*20.00 h.* Cuarto encuentro grupal. Asamblea de la S.E.P.T.G.

*22.00 h.* Quinto encuentro grupal: Cena a base de larpeiradas propias de la zona.

#### **SÁBADO 22-V-2004**

*9.00 h.* Sexta Actividad Grupal: Salida hacia la Ribera Sacra.

*10.00 h.* Subida al catamarán en el embarcadero de San Estevo e inicio del recorrido por los Cañones del Sil.

Abordaremos:

• ¿Qué factores hacen posible en un espacio y tiempo determinado que se produzca o no un DIÁLOGO DE PRESENCIAS?.

- Una sociedad construye el espacio que ocupa en función de determinantes que van desde criterios de uso hasta su sistema de representación del mundo pasando por como lo explota, lo transforma o lo modela.
- Se puede hablar de un ENCUENTRO en un espacio y en un tiempo determinado cuando el grupo se expresa con una semántica especial: La gramática del espacio.

*Coordinan:* Pere Mir Rodes (Psicólogo- Terapeuta grupal); Isabel Admetlla y Admetlla (Psicóloga-Terapeuta grupal) y Mercedes Hidalgo Rebollo (Psicóloga-Terapeuta grupal).

12.30 h. Recorrido por los miradores de la Ribera Sacra

13.30 h. Séptima actividad Grupal: Comida en el monasterio de Santa María en Montederramo.

15:30 h. Octava actividad Grupal

LA CITA DEL TIEMPO. El dominio del tiempo. Sucumbir al tiempo. Sentir el tiempo. El olvido: ¿pérdida?

*Coordinan:* Mercé Martínez i Torres (Psicóloga- Terapeuta grupal); Maite Pí Ordoñez.

18.30 h. Comunicaciones y /o talleres en torno a la temática del día.

19:00 h. Visita a las Bodegas Ponte da Boga.

20:00 h. Regreso a Allariz..

22:00 h. Novena actividad Grupal: Cena de gala.

#### DOMINGO 23-V-2004

10.00 h. Grupo S.E.P.T.G.

12.30 h. Décima Actividad Grupal: Grupo Grande (cumpliendo la técnica de Pat Maré).

14.00 h. Última actividad grupal. Aperitivo de despedida.

#### *Un pequeño recuerdo:*

*Viernes 21 de mayo*

*Primer encuentro grupal en O Rexo*

*Caminamos por la campa siguiendo a Angel García Fernández por la linde del camino de esculturas que sembrara Ibarrola.*



*No somos I, somos muchos*

*El Grupo*

*Necesitamos el orden de la apariencia del I  
(Sobre el vídeo y el color de la ropa)*

*Comenzamos el taller*

*El orden*



*¿Dónde?, ¿cuándo?*

*Premisas del discurso racional*

*El espacio y el tiempo*

*¿El primero crea el segundo?*

*Añadir a Platón:*



*Son necesarias la geometría y la aritmética  
(Sobre el bosque de Ibarrola, la idealización,  
la creación del espacio y el tiempo. El orden interno)  
La cultura define espacio y tiempo  
El espacio y el tiempo definidos por grupos culturales.*



*La verdad y la realidad  
Los límites de la verdad  
La locura  
(Sobre la creación de órdenes personales, desórdenes grupales. El paseo, las  
cintas, la construcción del espacio y del tiempo. La comprensión).  
Supertiempos y Superespacios*



*La locura. Los dos tipos: la desorientación y la superorientación (sobre la  
creación individual en el bosque, sobre la creación de grupo en el bosque.  
Las diferencias. Las adaptaciones. Reflexiones sobre la obra realizada).  
La necesidad de referencia. La verdad como mentira necesaria.  
El orden vital. El espacio y el tiempo como ficciones verdaderas.*



*El entorno como proceso creativo  
Josefina Cervera, Joan Palet (en ausencia) y Ernesto Gonzalez  
Nos convocan en el círculo escultórico definido por Ibarrola.*



*Compartir lo que nos representa  
y  
construir representaciones  
Dos polos de una experiencia apasionante vivida en O Rexo*

## EL ENTORNO COMO ESPACIO CREATIVO

Josefina Cervera,  
Joan Paley  
Ernesto González de Mendibil

### Introducción:

Estamos dentro de un espacio natural alterado o recreado (“O Rexo”) por Agustín Ibarrola, escultor y pintor vasco que nace en 1930, creador junto con Oteiza, Chillida, Basterrechea y otros a lo que se ha llamado Escuela Vasca. Representó al País Vasco en la Bienal de Venecia en el 76 y en los ochenta comenzó a trabajar en el Bosque de Oma, próximo a la ría de Gernika. Según el autor, “cuando pinto árboles y rocas veo el paso del hombre a lo largo de la historia”. También es creación suya las rocas pintadas de Llanes., que él los llama “los cubos de la memoria”.

Hay una serie de comentarios que más parecerían salir de algún poeta pero es un político quien las dijo, a propósito del prólogo de un libro sobre el escultor: “sentimos las cosas en lo profundo de nuestro ser. Las cosas sentidas se organizan luego dentro de nosotros, de manera peculiar... de modo que después, a la hora de expresar /sentimiento de las cosas/ inevitablemente nos expresaremos a nosotros mismos... el hombre que desea explicarse el mundo hunde necesariamente sus raíces en alguna cultura popular. Y nunca será artista universal ni hombre auténtico, si no es profundamente de algún sitio” (José M<sup>a</sup> Makua Zarandona. Ex-Diputado General de Bizkaia). Es desde la misma manera que hoy el grupo nómada de la SEPTG, ese grupo de las “mil leches” se instala en Galicia para poder llevar a cabo lo creativo de este espacio.

A Ibarrola se le ha llamado pintor de las tres maderas: la traviesa, *la madera muerta*; el pino, *madera viva* y el papel, *la madera transformada industrialmente*.

En unas declaraciones sobre el bosque de Oma, decía Ibarrola, que “el bosque me ha proporcionado salud mental, no solo salud física, aunque eso de hacer ejercicio es bueno y me ha sentado bien”.

También es bueno recordar que la invasión del pino en el bosque que el frecuentaba, fue inicialmente un tormento, pero rápidamente esa angustia se convirtió en ciencia, había que dominar el orden natural y que mejor que integrar los accidentes del desconcierto natural con el tratamiento estético.

Es por tanto una respuesta a una inundación con un instrumento tan interesante como es la estética de la ética.

En ésta naturaleza de la SEPTG donde tenemos “pinos” de distintos años, clases y procedencias, pero formamos un peculiar bosque itinerante, ahora será el momento que podamos dar una respuesta estética dentro de las dos coordenadas de espacio y tiempo.

### Distribución del tiempo:

- 15' iniciales de explicación sobre lo que queremos realizar
- 15' depositar el objeto interno
- 5' entrega del material plástico.
- 20' para trabajar con la pasta para modelar
- 15' para realizar la segunda sábana
- 80' puesta en común.

### Objetivo:

El planteamiento del taller es la exploración del entorno como espacio creativo. Dentro del ritmo tan veloz que llevamos en nuestras respectivas vidas, queremos que dentro del espacio rural que nos ofrece Allariz, pueblo cargado de mucha historia, así como del microespacio creado por Ibarrola y con el tiempo que disponemos tratar de observar de forma pausada las consecuencias que ello produce dentro de un grupo de personas.

### Observaciones sobre el taller:

En la medida que veníamos de un espacio (“identificación entre espacio y civilización”) donde la interacción había sido desde el discurso teórico de las ideas y observábamos que el grupo necesitaba de un trabajo más interior y a la vez grupal, decidimos realizar algunas correcciones a nuestro diseño inicial. Pensamos que el grupo se había adentrado en el bosque. que éste le era familiar, pero que a la vez no había podido disfrutarlo a su gusto, no se había dejado cobijar por el mismo.

El espacio propiamente del taller, lo escogimos al llegar a él. Diríamos, que fue el propio espacio quien nos escogió. Allí estaba las piedras pintadas por Ibarrola, situadas a modo de círculo, plaza, lugar de encuentro, cerrado y abierto a la vez; limitado dentro del campo, pero con espacios abiertos entre piedra y

piedra. Nos llamó la atención que cuando dimos la consigna de hacer depositar el objeto que cada uno traía de su casa y después ponerse en círculo mirando hacia el exterior del mismo, el grupo de manera espontánea empezó a salir del círculo de piedras y situarse hacia el exterior del mismo. Además cuando nos acercábamos con la arcilla para depositarla sobre las manos, descubrimos que debido al trabajo de introspección que cada participante realizaba, costaba que se dieran cuenta incluso de nuestra presencia.

En la medida que cada cual buscaba su otro espacio para trabajar la arcilla, se produjo un momento plástico de inigualable belleza. Fue un paisaje formidable ver cómo todos los miembros estaban trabajando con gran ahínco y cómo modelaban el material, tratando de ser creativos y a la vez luchando entre sus manos y la arcilla.

Cuando uno de nosotros se fue acercando para entregar un trozo de papel para que pudieran limpiarse las manos, de nuevo la consigna se alteró y el grupo empezó a depositar las esculturas sobre el papel a modo de bandeja, soporte o pedestal.

En medio del círculo de piedras estaba extendida la tela de color negro y que había viajado desde Alejandría, pasando por Barcelona, hasta llegar a Allariz. Esa tela negra en su momento sirvió de techo para un vendedor ambulante de aquella lejana ciudad ahora servía de suelo firme para poder depositar todo el material, lleno de significado, de afectos y también de arte.

Alguien en el anterior espacio dijo que importancia podría tener el sol, en la vida del hombre y en ese momento la tuvo en el grupo. El sol iluminaba, calentaba como un foco poderoso y era muy difícil trabajar de esa manera: lo que nos llevó a adaptarnos y a desplazar la tela y por tanto el grupo unos metros. Entre todos cogiendo con mucha suavidad pudimos trasladar la tela buscando la sombra y el nuevo grupo surgido de la misma.

Una vez establecido otro nuevo círculo y otra nueva plaza, nos volvimos a sentar en el suelo y cada uno comenzó a contar del porqué había traído el objeto desde su casa y que había confeccionado.

#### **Material de trabajo:**

Algo que se escuchando a los participantes y además a la gran mayoría es que se les había olvidado la consigna, o bien que no la entendieron o que no la sabían... pero rápidamente fueron escogiendo algún objeto personal para poder depositarlo.

Allí estaban las gafas, bolígrafos, llaveros, collares, anillos y más abalorios, todos ellos muy personales, hasta incluso algún regalo preparado para ser regalado posteriormente a alguien. Nos pareció desde lo plástico que aquello que estaba siendo depositado podría tener que ver como algo de resistencia inicial a mostrarse. Cada uno desde su intimidad “olvidó” la consigna pero justamente el hecho de estar en grupo y compartiendo espacio y tiempo fueron suficientes para participar de una comunión de afectos importante.

Hubo momentos de mucha emoción en los que se participó al grupo y con el grupo de mucha intimidad.

De nuevo el sol como elemento dominante hizo que tuviéramos que realizar otro desplazamiento. Poco a poco íbamos observando que parte de los participantes abandonaban sus espacios e iban de nuevo buscando la sombra. Aparecían “calvas” en el círculo y por el contrario en el “tendido de sombra” se agolpaba gran parte de los miembros del grupo.

Cómo la vida es adaptación, también allí decidimos que había que hacerlo y según pasaba el tiempo, el espacio interno se llenaba de emociones y pudimos darnos cuenta que los responsable del taller estábamos apoyados espalda con espalda. Es decir. En un momento se sujeción y contención mutua, pues la experiencia empezaba a tener peso, entidad propia y tratábamos de apoyarnos desde lo postural.

No todos pudieron hablar, quizás porque el tiempo fue limitado (siempre lo es) o porque el límite lo pusieron ellos. Cómo en toda representación grupal, el silencio tiene su lugar y ese espacio de lo que no se habla, no se puede o no se quiere, también ocupó el suyo.

#### **Conclusiones:**

- El objetivo del taller quedo satisfecho para nosotros en la medida que pudimos explorar el entorno como espacio creativo y la adaptación que permanente que ello requiere.
- Que el espacio grupo como elemento facilitador de lo más interno de cada individuo.
- Que la falta de tiempo, hermano del espacio, es obstaculizador de la expresión del mundo interno y facilitador de lo aspectos más agresivos.

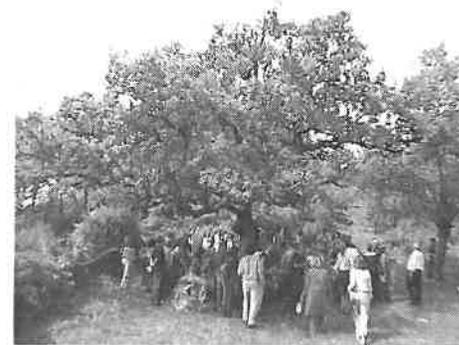
*Comida en O Rexo  
 Las larpeiradas estaban gloriosas  
 Rico el vino también  
 Los salvavidas permiten una siesta más cómoda  
 añadiendo así un tema de reflexión.  
 ¡ Qué bien nos cuidaron !*



*A dos días de su Romería nos adentramos en el Santuario de Santa Mariña de Augas Santas. Una Santa cuyo martirio, debido a su empeño por no someterse a los deseos sexuales del señor de turno, es de los que se consideran cristianización de un antiguo rito iniciático que termina en decapitación. La cabeza golpea en tres lugares donde brotan fuentes. ¿Recordamos El manantial de la doncella?. Un lugar impresionante con un castro celta y una construcción templaria donde las representaciones del Arbol de la Vida decoran una sugerente cripta con doble puerta: Vida y muerte*



*Un precioso roble parece invitarnos al rito druídico. Es un magnífico calentamiento para el encuentro con el taller sobre el Género del espacio y el espacio del género presentado por Raquel Valero y Amparo Llopis  
 Diversos tiempos, diversos espacios, en las relaciones entre mujeres y hombres, también en las sexuales*



*Aquí iniciamos el taller con la propuesta de desarrollar psicodramáticamente las tres tesis que enmarcan de forma general estas relaciones: La Reproductiva, la Hedónica y la Sexuante  
 La tormenta y la lluvia determinaron que continuásemos el taller al cobijo del antiguo mercado de Allariz  
 Sobre el resultado se ha de escribir mucho*



## **DIVERSOS TIEMPOS, DIVERSOS ESPACIOS, EN LAS RELACIONES ENTRE MUJERES Y HOMBRES, TAMBIÉN EN LAS SEXUALES.**

*Raquel Valero Oltra.*

Trayectoria o recorrido a lo largo de los siglos de cómo se han ido desarrollando las relaciones entre mujeres y hombres, y como no también las sexuales, léase aquí genitales. Siguiendo las teorías de E. Amezúa (1999, 2000, 2001, 2003), existen tres grandes tesis que enmarcan de forma general estas relaciones: la reproductiva correspondiente al ciclo histórico del “Locus genitalis”, la hedónica que centra su teoría en el placer sexual, y la tesis sexuante que va a dar paso al Nuevo Paradigma Sexual o “Teoría de los sexos”, que pone el énfasis en las identidades de uno y otro sexo: hombres y mujeres indistintamente e indiscriminadamente, en un posible espacio de igualdad ante los derechos y las obligaciones. A partir de ahí, pero aportando nuestras propias reflexiones sobre esta temática, se hace un planteamiento en tres tiempos con sus diversos espacios, de este transcurrir por la Historia de la Humanidad de las relaciones entre mujeres y hombres.

**SEXOLOGÍA** disciplina interdisciplinar

Pero con un objeto propio y específico:

“HECHO SEXUAL HUMANO O DIMENSIÓN SEXUAL HUMANA” (aquel que el sujeto humano, se hace, se vive, se expresa, se relaciona con ser sexuado).

### **OBJETIVOS DE LA COMUNICACIÓN:**

Las diversas formas en cómo las mujeres y los hombres se han ido sexuando y relacionando a lo largo de los tiempos, recorriendo diversos espacios.

Historia de la Humanidad Larga y extensa.

Historia de la Dimensión Sexual Humana igual.

### **PRIMERA PARTE:**

Presentación de las Teorías de E. Amezúa.

### **SEGUNDA PARTE:**

Reflexiones Personales.

LA APORTACIÓN TEÓRICA DE E. AMEZÚA.

#### **Tres teorías menores:**

- Teoría de la Degeneración.
- Teoría de la libido.
- Teoría o Perspectiva de Género.

#### **Tres teorías mayores:**

##### **1.- ANTIGUA TEORÍA DEL “LOCUS GENITALIS”:** Reproducción.

Forma básica de relación entre los sexos: conductas copulatorias.

Diferencia entre Cópula y Coito.

**CÓPULA:** propio de machos y hembras.

**COITO:** parte del arsenal de posibilidades de los seres sexuados. Más allá de las cópulas reproductoras y descargas orgásmicas.

Antecedentes: *Aristóteles, Hipócrates y Galeno etc.*

En vigor durante siglos.

##### **2.- TEORÍA CLÁSICA O ERÓTICA**

A partir del dios Eros.

Perfil moderno: Erotismo.

Hace presente el “deseo” y su importancia en la vida de los sujetos sexuados. De sus encuentros y sus atracciones.

Antecedentes “Diálogos” de *Platón*..

##### **3.- EL NUEVO PARADIGMA SEXUAL O TEORÍA DE LOS SEXOS**

No es prioritaria la finalidad reproductiva, tampoco el placer en si.

Lo primordial aquí cómo los seres humanos se sexuan y se relacionan.

Objetivo básico las "identidades" desde un planteamiento de "igualdad", sin menoscabo de la diferenciación y las diferencias.

Nueva forma de estar en el mundo y de relacionarse de ambos sexos.

## REFLEXIONES PERSONALES

Planteamiento de cómo se sexuan, viven, expresan su sexualidad y se relacionan los hombres y las mujeres en tres etapas:

Basadas Teorías de E. Amezúa distintos contenidos, distintas apreciaciones.

La Ilustración según E. Amezúa planteamiento de las identidades ¿de quiénes?

### 1.- PRIMERA ETAPA: TESIS REPRODUCTIVA

Función primordial la reproducción (por lo menos en las mujeres).

Comprende la mayor parte de los siglos (tiempos) de la historia de la humanidad ¿en algunas ocasiones (espacios) hasta hoy?.

"Débito conyugal" "Uso del matrimonio" derecho de los hombres obligación de la mujeres.

¿Dónde se sitúa aquí la vivencia sexual de las mujeres, su deseo o su placer?.

### 2.- SEGUNDA ETAPA: TESIS HEDONISTA

Antecedentes: Teoría Erótica de Amezúa.

Situaciones que favorecen el paso a esta etapa.

- Investigaciones de Kinsey, Masters y Johnson.
- Revolución Sexual.
- Irrupción de los anticonceptivos en el mercado.
- Principio de la entrada de las mujeres al área pública (mercado laboral).

La responsabilidad del varón en el placer o no, de la vivencia sexual de la mujer:

*"La mujeres como una guitarra que depende del hombre que la toque"*

*"No hay mujer frígida, sino hombre inexperto"*

### 3.- TERCERA ETAPA: TESIS SEXUANTE

Acceso casi masivo de la mujer al campo laboral.

Cuestionamiento de las mujeres sobre sus identidades. J. Lorite Mena.

Planteamiento de las relaciones de "tú a tú" entre ambos sexos.

A partir de ahí, por efecto dominó, replanteamiento del varón sobre su propia identidad y el lugar que pasa a ocupar a partir de esta nueva situación.

La pareja está en crisis, La familia también, Necesidad de revisión de roles sociales (y ¿también los sexuales?).

SITUACIÓN ACTUAL, Problemas antiguos, inquietudes nuevas.

Forma distinta de estar en el mundo de las mujeres.

No sólo el planteamiento de quienes son, a partir de ellas mismas, sino también de su vivencia sexual, pasan a responsabilizarse no sólo de sus vidas, sino también de su deseo y de su placer.

Los hombres confusión surgen nuevos problemas con los nuevos tiempos y los nuevos espacios en principio también para las mujeres.

Posibilidad de ser sujeto y objeto en la vivencia sexual por partes de ambos sexos; es decir deseantes y deseados.

### La gramática del espacio

Taller presentado por Pere Mir, Isabel Admetlla y Mercedes Hidalgo  
Ribeira Sacra. Cañones del Sil. Navegando hacia las fuentes



*Hacia el diálogo de presencias.*

*¿Qué factores hacen posible que se produzca en un espacio y tiempo determinado?*

*Se puede hablar de un ENCUENTRO en un espacio y en un tiempo determinado cuando el grupo se expresa con una semántica especial:*

*La gramática del espacio*



*Viajamos a las fuentes y retornamos por un camino de agua majestuosamente enmarcado por altos riscos revestidos de los mil colores de la primavera.*

*Allí estábamos todos viviendo y compartiendo ese viaje, con nuestros pensamientos enlazados por un cordel y nuestras manos unidas, con nuestros silencios e intercambios. Y como materialización de nuestra reflexión, recorrimos los miradores de la Ribeira Sacra como sobrevolando el espacio y el tiempo del viaje que habíamos vivido.*



## LA GRAMATICA DEL ESPACIO

Isabel Admetlla, Pere Mir, Mercedes Hidalgo

**Gram-:** del griego “gramma”, escrito, letra... derivada de “grapho”, escribir. (María Moliner).

**Gramática:** ciencia de la estructura del lenguaje, o de una lengua determinada, que es la fijación, sistematización o depuración de las normas consagradas por el uso para el empleo y unión de sus elementos. (María Moliner).

**Espacio:** Magnitud en que están contenidos todos los cuerpos que existen al mismo tiempo y en la que se miden esos cuerpos y la separación entre ellos... lugar en donde flotan los astros... (María Moliner).

Al inicio del recorrido por los Cañones del Sil:

*“Observar una costa mientras se desliza ante el barco es como pensar en un enigma. Allí está ante ti, sonriente, ceñuda, insinuante, grandiosa, mezquina, insípida o salvaje, y siempre muda, con aire de estar susurrando: ven y descúbreme.”*

Un viaje es búsqueda, descubrimiento, excitación; actitud, poros y sentidos bien abiertos.

En nuestro taller yo sentía que cortaba esta apertura al exterior, para conectar con éste y otros viajes desde nuestro interior, dejándonos impregnar por el movimiento, los olores, los sonidos, el viento, las sensaciones de frío o calor, la compañía... para permitir que surjan otras presencias de otros viajes pasados o futuros.

*“veo el mundo que se refleja bajo mí, bajo la superficie del agua. Reflejos que me llevan a otros mundos”*

*Sabemos que somos un grupo acostumbrado a viajar confiados por caminos externos e internos. En esta confianza me apoyo y sostengo. Percibo el paralelismo de dejarnos llevar por el catamarán lentamente profundizando.*

*Cómo hacer una devolución de lo conectado al grupo y cómo percibirnos en la dispersión como grupo.*

Convertiremos nuestros brazos en cuerda que busca al otr@ por encima de las dificultades y a lo largo de la plataforma que nos sostiene.

*Es imposible tensarnos para percibir nuestro equilibrio en el equilibrio grupal.*

Pero sí podemos, con los ojos cerrados, sentirnos confiadamente grupo, percibir nuestra fuerza.

Con una palabra o una frase escrita en tarjetones y engarzada en la cuerda recogeremos la devolución al grupo.

*La cuerda no da de sí para que corran las palabras entre nosotr@s.*

Mas, allí quedan, en el dintel de la puerta, simbólicamente engarzadas y en espera.

*¿Cómo y dónde hacer una elaboración grupal de lo acontecido? Pensamos en el autocar, en otro espacio del grupo. Vemos demasiada la distancia espacial y temporal para recogerlo.*

*Justo a tiempo. Pasamos a través de estatuas esculpidas por la naturaleza. ¿Nos observan...? Nosotr@s las observamos y las saludamos.*

*En el dintel de salida aparecen escritas estas palabras: PaZ, ViviR, AmistaD, TurismO, ProfundizarlentamentE, FractaleS, Búsqueda, VidA, Sorpresa, AhorA, RelacioneS, Sosiego, EncantamentO, Familia-pareja-henchirse-emocióN, DeseO, Proa al vientO, Sinfonía, Aporte de fluidoS, AigO, Dejarse llevar, AmistaD, AdioseS, Confort emocional recogido, Placer, placer, placeR, Frescura, Se está bien en silencio y sin esforzarsE, AsombrO, ProcesO, Dejar atrás, Renacer misterio, Conocimiento, Tocar marE, DescubrimientO, Rumbo obligado, Final inciertO, EncuentroS, DisfrutE, Transformación alegre y dolorosa, Plenitud, La barca de los muertos, Cordura, recuerdo, los niñoS, Añoranzas ancestrales, La incógnita, Pasado, oleaje, huella, presente riqueza.*

“La vida es una bufonada: esa disposición misteriosa de implacable lógica para un objetivo vano. Lo más que se puede esperar de ella es un cierto conocimiento de uno mismo, que llega demasiado tarde, y una cosecha de remordimientos inextinguibles. Yo he luchado a brazo partido con la muerte. Es la disputa menos emocionante que podáis imaginar. Tiene lugar en una indiferencia impalpable, sin nada bajo los pies, sin nada alrededor, sin espectadores, sin clamor, sin gloria, sin el gran deseo de la victoria, sin el gran miedo de la derrota, en una atmósfera enfermiza de puro escepticismo, sin demasiada fe en tu propio derecho, y todavía menos en el del adversario. Si tal es la forma de la sabiduría última, entonces la vida es un enigma mayor de lo que la mayoría de nosotros cree. Estuve a menos de un paso de la última oportunidad de pronunciarlo, y descubrí con humillación que probablemente no tendría nada que decir. Esta es la razón por la que afirmo que Kurtz era un hombre fuera de lo normal. Él tenía algo que decir. Lo dijo. Como yo me había asomado al borde, comprendo mejor el significado de su mirada fija, que no podía ver la lla de la vela, pero era lo bastante amplia como para abarcar a todo el universo, lo bastante penetrante como para introducirse en todos los corazones que latían en la oscuridad. Él había recapitulado; había juzgado. “¡El horror!” Era un hombre extraordinario. Después de todo, aquella era la expresión de algún tipo de creencia; tenía candor, tenía convicción, había en su susurro una nota brillante de

rebeldía; tenía el espantoso rostro de una verdad entrevista, la extraña mezcla de deseo y odio. Y no es mi propia situación extrema lo que mejor recuerdo: una visión de indiferencia sin forma, llena de dolor físico, y un desprecio despreocupado por lo efímero de todas las cosas, incluso de mi mismo dolor. ¡No! Es una situación extrema lo que me parece haber vivido. Es cierto, Él había dado aquel último paso, había traspasado el borde, mientras que a mí se me había permitido retirar mi vacilante pie. Y tal vez en eso resida toda la diferencia; tal vez toda la sabiduría, toda la verdad y toda la sinceridad están comprimidas en ese inapreciable momento del tiempo en que traspasamos el umbral de lo invisible.”

Fragmentos de: “el corazón de las tinieblas” de *Joseph Conrad. Colección Literatura de Alianza editorial. Madrid 2001.*

**Hemos querido expresar, con estas lecturas, la idea de recorrido. De tránsito hacia lo grupal:** ese momento de encuentro con lo que de cada uno hace grupo y que abre la posibilidad del encuentro con los otros.

El espacio, el entorno, nos acoge, nos moldea, nos protege, nos marca límites, nos ofrece la posibilidad de interactuar. El espacio es esa matriz generadora y posibilitadora de vida, que nos abre a experiencias individuales y colectivas. Y al mismo tiempo en ese interactuar de nuestro recorrido vivimos la experiencia de construimos psíquicamente el mundo; y con esta construcción también construimos la noción de espacio (y tiempo), lo que nos permite transformarlo. Espacio y sujeto se relacionan así dialécticamente.

“Antes de toda experiencia, antes de toda deducción individual, aún antes de que se inscriban en él las experiencias colectivas que se refieren sólo a las necesidades sociales, algo organiza este campo, inscribe en él las líneas de fuerzas iniciales. Es la función que *Claude Lévi-Strauss* nos presenta como la verdad de la función totémica y que además reduce su apariencia: la función clasificadora primaria.

Aun antes de establecer relaciones que sean propiamente humanas, ya se determinan ciertas relaciones. Se las toma de todo lo que la naturaleza ofrece como soportes, y estos soportes se disponen en temas de oposición. La naturaleza proporciona significantes -para llamarlos por su nombre-, y estos significantes organizan de manera inaugural las relaciones humanas, dan las estructuras de estas relaciones y las modelan.

Para nosotros lo importante es que en esto vemos el nivel donde -antes de toda formación del sujeto, de un sujeto que piensa, que se sitúa en él- algo cuenta, es contado, y en ese contado ya está el contador. Sólo después el sujeto ha de reconocerse en él, y ha de reconocerse como contador.” *J. Lacan, Seminario 11, “Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis. Paidós, 1ª edición en España 1987.*

*Entre bromas y canciones, por las estrechas carreterillas  
flanqueadas de alfombras de brezo y mimosas,  
allagas, tomillo y prados verdes moteados por mil flores  
nos encaminamos hacia el monasterio de Santa María en Montederramo*



### LA CITA DEL TIEMPO

*De la mano de Mercé Martínez, Maite Pi y Carmen Trexaco  
exploramos nuestro sucumbir al tiempo, los olvidos, las pérdidas,  
los recuerdos y los reencuentros y las ganancias.  
Compartimos la experiencia y las comunicaciones.*



## LA CITA DEL TIEMPO. MEMORIA: RECUERDO Y OLVIDO

*Mercé Martínez, Ma Teresa Pi y Carmen Tresaco*

Este taller se llevó a cabo en un antiguo claustro techado con cristales, convertido actualmente en patio de escuela. Al inicio brillaba un tímido sol y a lo largo del taller empezó a llover con fuerza, llegando hasta nosotros el repicar del agua sobre el techo de cristal.

El objetivo era trabajar sobre las huellas que van dejando las diferentes experiencias vividas a lo largo del tiempo formando nuestra memoria, compuesta de lo que recordamos, pero también de lo que olvidamos y queda agazapado en el inconsciente resurgiendo cuando menos lo esperamos y presentando las formas más insospechadas. También pretendíamos averiguar si existía alguna memoria colectiva en el grupo que permitiera crear algo de manera conjunta. Se iba a trabajar con técnicas psicodramáticas utilizando la creación de esculturas, abriendo y cerrando el taller desde una perspectiva de grupo de análisis.

### Procedimiento:

- 1.- Caldeamiento verbal. Consigna: ¿Qué os sugieren las palabras memoria, recuerdo, olvido, fantasía, mito...?
- 2.- Caldeamiento corporal (Música) Consigna: Desplazarse por el espacio, buscar un lugar donde detenerse. Cerrar los ojos, postura cómoda, dejarse llevar por la música, dejar fluir los recuerdos...
- 3.- Cada uno de los participantes elige un recuerdo y según sea personal, profesional o socio-histórico elegir una tarjeta de diferente color. Escribir el recuerdo y el año. Dirigirse al panel que corresponda al tipo de recuerdo y pegar la tarjeta.
- 4.- Elegir un recuerdo por consenso en cada subgrupo (personal, profesional o socio-histórico). Construir una escultura que lo represente y darle un título.
- 5.- Presentación de la escultura al resto del grupo.
- 6.- Comentarios. Tener en cuenta: Tipos de recuerdos, ¿qué predomina? ¿de qué época son? ¿qué se omite?

### Material:

- 3 pizarras
- Tarjetones de cartulina de colores suaves: azul, verde y ocre.
- Reproductor de música.
- Música.

### El lugar:



### Lo que sucedió:

#### El encuentro:

... el patio estaba preparado con una improvisada escultura de sillas verdes...

Iban llegando los componentes del grupo... ruidosos tras la comida... en pequeños grupos ... están dando lo de la boda en la tele (comentaban algunos)... iban reconociendo el espacio, la memoria estaba en cualquier rincón, las paredes, los trabajos escolares colgados por todas partes, nuestra infancia ¿volvimos al cole?

Un poco si, no había manera de empezar, ni de hacernos escuchar... parecíamos las profes diciendo que se había terminado el recreo.

Probamos otra cosa, la resonancia del patio lo permitía, surgió la voz: AMEN, a la voz le siguieron otras voces y silencios, luego el grupo fue una sola voz y luego silencio.

Se inició con un caldeamiento verbal hablando de recuerdos no sin dificultad, debido al sopor que llega después de la comida. El diálogo grupal nos fue conduciendo al caldeamiento corporal. Las consignas no llegaban a todos debido a problemas de acústica y el sonido de la lluvia golpeando el cristal de la cúpula.

A continuación los participantes se dirigieron donde estaban los tarjetones y los rotuladores. Cada uno eligió un color según la naturaleza del recuerdo evocado... y ahí llegó la primera sorpresa: Tres personas se dirigieron al espacio donde se iban a trabajar los recuerdos relacionados con el mundo profesional, dos fueron hacia el lugar de los recuerdos que hacían referencia a los aspectos más sociales o históricos y el resto, más de cuarenta, se encaminaron con sus tarjetas al espacio donde se iba a trabajar lo personal.

Cuatro esquinitas tiene mi cama ...

Cuatro tiene el patio

En tres esperan las pizarras

Dos yacen apenas vacías de recuerdo

Una está tan llena que los recuerdos no caben

Y canta Machado su recuerdo infantil:

*Una tarde parda y fría  
de invierno. Los colegiales  
estudian. Monotonía  
de lluvia tras los cristales.*

*Es la clase. En un cartel  
se representa a Caín  
fugitivo, y muerto Abel,  
junto a una mancha carmín.*

*Con timbre sonoro y hueco  
trueno el maestro, un anciano  
mal vestido, enjuto y seco,  
que lleva un libro en la mano.*

*Y todo un coro infantil  
va cantando la lección:  
«mil veces ciento, cien mil;  
mil veces mil, un millón».*

*Una tarde parda y fría  
de invierno. Los colegiales  
estudian. Monotonía  
de la lluvia en los cristales.*

En cada uno de los grupos se eligió por consenso uno de los recuerdos. En los dos primeros todos participaron en la creación escultórica que se elaboró conjuntamente, en el tercer grupo se cambió el procedimiento previsto y se pidió

a la persona cuyo recuerdo se iba a representar que eligiera a los componentes que iban a participar en la escultura y la realizara ella misma. A continuación el resto del grupo eligió un título. Este fue: *Sí, pero no.*

Volvíamos a sentarnos todos en círculo como al principio y cada grupo presentó su escultura al resto. El grupo daba su visión de lo que le parecía cada una de las imágenes propuestas y constatamos que las interpretaciones quedaban lejos de lo que cada una pretendía mostrar. Surgió lo difícil que es expresar una idea y que los demás la entiendan de la misma manera que su o sus autores pretenden. Se habló también de la abundancia de recuerdos personales en contraposición a los socio-históricos o profesionales, pero al cabo, ¿no son todos los recuerdos personales?

Ahora es Mario Benedetti y su poema *Pasatiempo*, o jugando con las palabras: *pasa - tiempo o el tiempo pasa, la perspectiva cambia. ¿qué cambia en nuestro grupo?... el tiempo de Allariz se está acabando... la nostalgia está presente, el sentimiento a flor de piel. Algunos llegamos de "muchachos" a la SEPTG y ahora ya somos "veteranos". ¿Nos unen los recuerdos personales en lo profesional y siempre atravesado por la situación socio-histórica?*

*Cuando éramos niños  
los viejos tenían como treinta  
un charco era un océano  
la muerte lisa y llana  
no existía*

*luego cuando muchachos  
los viejos eran gente de cuarenta  
un estanque era océano  
la muerte solamente  
una palabra*

*ya cuando nos casamos  
los ancianos estaban en cincuenta  
un lago era un océano  
la muerte era la muerte  
de los otros*

*ahora veteranos  
ya le dimos alcance a la verdad  
el océano es por fin el océano  
pero la muerte empieza a ser  
la nuestra.*

## Comentarios:

De lo que sucedió en este taller destacaríamos lo siguiente:

- Los recuerdos siempre son personales y su temática preferentemente versa sobre experiencias íntimas. En contadas ocasiones estas experiencias están relacionadas con el mundo profesional o social. Posiblemente esté relacionado con la teoría de los roles de Rojas-Bermúdez (1984). Los primeros roles que desarrollamos son los que nos permiten la supervivencia y a continuación aparecen los relacionales que tienen que ver con el mundo emocional: hijo, hermano, nieto... No es hasta más tarde en nuestra evolución que comenzamos a desarrollar los roles profesionales y de miembros de un contexto socio-histórico. Posiblemente la fijación del recuerdo sea más fuerte cuando está relacionado con los roles que desarrollamos en las primeras etapas de nuestra vida. En el caldeamiento se favoreció el contacto con el mundo íntimo: "Desplazarse, buscar un lugar cómodo, sentarse, buscar una postura cómoda, cerrar los ojos y dejar fluir los recuerdos". En el ensimismamiento que pudo provocar la consigna, no es de extrañar que lo que afluyera mayoritariamente a la mente fueran recuerdos que tuvieran que ver con el mundo íntimo. Había recuerdos familiares, de momentos de relación intensa, de olores, de sensaciones, de la infancia, la adolescencia, actuales... En muchos de ellos se adivinaba una gran carga emocional.
- Surge lo que surge, el momento, el lugar, el grupo... nuestro taller fue el cuarto espacio-tiempo-grupo. Tras el bosque, el templo, el viaje en catamarán... todas fueron experiencias intensas a nivel emocional, y no hubo excesivos espacios de grupo-grande (eso no fue hasta el domingo por la mañana) para la elaboración. Compartimos nuestro sentimiento con vosotros, todo el tiempo sentimos que estábamos jugando, disfrutando con los amigos, transgrediendo alguna consigna, viviendo unos espacios únicos, sintiéndonos libres de expresar la niña o el niño que hay en todos. Pero también pudimos compartir otros muchos de nuestros personajes, el profesional por supuesto y el rol que nos corresponde como miembro de una sociedad comprometida. Dejamos salir más lo personal en este taller, creo que en todos, quizás porque sentíamos el espacio seguro, contenido. Tantas veces hemos dicho que a la SEPTG vamos a cargarnos las pilas, a dejar muchas de nuestras cargas profesionales por unos días, a "renovarnos", a compartir aquello que en otros grupos de profesionales no podemos compartir: La praxis, la duda e incluso el error. El yo personal-profesional-social no está disgregado en nuestros encuentros, no es necesario, más que en algún que otro momento (que tampoco somos santos y hay que cuidarse).

- La interpretación tiene que ver con la persona o grupo que la realiza y puede estar alejada de lo que quiere expresar la persona o grupo que muestra el objeto a interpretar. En este caso eran esculturas, imágenes sin palabras. A lo largo de la fase de comentarios se iban realizando matizaciones, pero surgió el vacío, los duelos por los que no estaban allí acompañándonos como en otras ocasiones, por los que se habían ido y ya no volverían. Da igual lo que cada grupo quiso transmitir con su escultura, lo que surgió fue lo que estaba latente en el grupo. Una de las esculturas, la de lo social, quería representar a la persona experimentada que da paso a alguien más joven. Se interpretó como algo agresivo, en ningún momento como un pase pacífico del testigo. ¿Nos sentimos agredidos? Uno de los sentimientos que aparece en el duelo es el de la rabia, rabia por el abandono sufrido. Su elaboración permite el paso a la tristeza y más adelante a la aceptación, quedando el recuerdo. Quizá fue eso o quizá no, pero lo cierto es que a lo largo de todo el Symposium estuvimos acompañados por nuestros "fantasmas": Compañeros de primera línea que se hallaban ausentes y a los que echamos en falta.

Hemos hablado a menudo del árbol de la palabra, ahora es García Lorca el que nos habla del árbol de la canción, de añoranza y deseos no siempre alcanzables:

*Caña de voz y gesto,  
una vez y otra vez  
tiembla sin esperanza  
en el aire de ayer.*

*La niña suspirando  
lo quería coger;  
pero llegaba siempre  
un minuto después.*

*¡Ay sol! ¡Ay luna, luna!  
Un minuto después.  
Sesenta flores grises  
enredaban sus pies.*

*Mira cómo se mece  
una vez y otra vez,  
virgen de flor y rama,  
en el aire de ayer.*

### **Bibliografía:**

Rojas-Bermúdez, Jaime G. (1984) *¿Qué es el Psicodrama?* Buenos Aires. Editorial Celsius.

### **LA CITA DEL TIEMPO. MEMORIA: RECUERDO Y OLVIDO**

- 1ª etapa:** 30 min. Caldeamiento verbal. Consigna: ¿Qué os sugieren las palabras memoria, recuerdo, olvido, fantasía, mito...?
- 2ª etapa:** 10 min. (Música) Consigna: Cerrar los ojos, postura cómoda, dejarse llevar por la música, dejar fluir los recuerdos...
- 3ª etapa:** 10 min. Elegir un recuerdo y según sea personal, profesional o socio-histórico elegir una tarjeta de diferente color. Escribir el recuerdo y el año. Dirigirse al panel que corresponda al tipo de recuerdo y pegar la tarjeta.
- 4ª etapa:** 30 min. Elegir un recuerdo por consenso en cada subgrupo (personal, profesional o socio-histórico). Construir una imagen que lo represente y darle un título.
- 5ª etapa:** 15 min. Presentación de la imagen al resto del grupo.
- 6ª etapa:** 15 min. Comentarios. Tener en cuenta: Tipos de recuerdos, ¿qué predomina? ¿de qué época son? ¿qué se omite?
- 7ª etapa:** 15 min. Integración de las tres imágenes. Intentar darle movimiento.

### **Material:**

- 3 pizarras (a proveer desde la organización)
- Tarjetones de cartulina de colores suaves: azul, verde y ocre. 30 de cada color.
- Reproductor de música.
- Música.

*De regreso a Allariz comenzamos la juerga de la Cena de Gala  
con un vinito en las bodegas Ponte da Boga*



*La juerga no impide el trabajo y aquí estamos en el Mercado de Abastos de  
Allariz celebrando el Grupo Grande que cerraba el Symposium.*



*La riqueza de lo compartido y elaborado hace pensar que no habrá más  
remedio que escribir al respecto. Esperamos los ecos del Symposium en el  
Foro y en el Boletín y, el próximo año nos veremos en Valencia convocados por  
la Vocalía de la Zona Este*

*Hasta entonces*

COMUNICACIONES

## LAS NOCIONES DE ESPACIO-TIEMPO GRUPAL EN LA GRECIA ARCAICA

Jaime Lansó

La razón primordial por la que lo *griego*, todo aquello que ha producido la Grecia antigua -literatura, filosofía, arte, oratoria, medicina, política, organización social, etcétera-, ha alcanzado cotas siempre imperecederas de universalidad se debe a la introducción, como elemento determinante de aquellas creaciones culturales, de lo que podemos llamar *el inicio de los caminos del pensar*. El pensar, tal y como hoy lo concebimos, es decir, como *pensar racional*, capaz de intuir, abstraer, estructurar, sistematizar e instrumentalizar, hace su aparición por primera vez en Grecia antigua. Cuando hablamos de la Grecia antigua es preciso caer en la cuenta de que estamos hablando de un espacio de tiempo que abarca prácticamente casi ocho siglos. Mucho tiempo es ese, qué duda cabe. Por ello, debemos nosotros ahora aquí restringir el ámbito de nuestra referencia al de la época arcaica, aquella que va aproximadamente del siglo VIII a la primera mitad del V a.C. El *inicio de los caminos del pensar* se produce justamente en esa época.

El concepto de *inicialidad* (Gadamer. cf.,1996) debe entenderse como un movimiento en el que, con determinación creciente, no se concreta una dirección unívoca, sino que es *esencialmente abierto*, vale decir, sugiere una dirección abierta y aun sin fijar. Partiendo, pues, de esta precisión podemos hablar del *inicio de los caminos del pensar* en el sentido de que dicho inicio denota ante todo una *apertura esencialmente múltiple* del pensar, el cual *se abre*, correspondientemente, en caminos diversos e incluso divergentes.

Pensar es, antes de nada, *salida de sí para volver a sí*, es decir, *re-flexión*. Sólo de este modo podemos tener consciencia de nuestro propio yo frente a lo *otro*. Inicialmente ese pensar es, en sí mismo, un *ver originario*, un *saber*, y la palabra que define este ver o este saber es εἶδεναι. Lo que ese saber pretende expresar no es otra cosa que la *vivencia*, algo que de algún modo nos aproxima a la vida. En su *inicio*, el pensar es un *pensar esencialmente abierto*, un *pensar de la vivencia* y de su *ámbito de manifestación -el acontecer-*, y no un pensar racional o filosófico. El volver a sí entrafña, en sí mismo, un posicionamiento del yo y, en consecuencia, un *punto de referencia* que quiebra la *co-habitación* inicial del hombre con su entorno.

La perenne universalidad y actualidad de la Grecia antigua reposa por entero en una sola cuestión: su referencia última al hombre y, con ella, al nacimiento del

yo, del aquí y del ahora, lo que resulta evidente, ante todo, en la lírica griega arcaica. Esta referencia última al hombre distingue radicalmente a la Grecia antigua en general y a la época arcaica en particular de cualquier otra civilización medio-oriental (egipcia, fenicia, asiria, persa). La referencia al hombre, y un estricto sometimiento a sus límites, significa una referencia a aquello que le es más propio, referencia esta que está ausente en cualquier literatura u otra manifestación cultural de aquellas civilizaciones. Esa referencia define al hombre justamente como hombre: sus sentimientos, sus pasiones, sus actitudes ante el amor, el dolor, la vida y la muerte; su infinita capacidad de lucha, de arrojo ante las adversidades, de inquebrantable fidelidad, de respeto hacia lo humano en general, y también aquella capacidad, tan profundamente humana, de ira y de compasión, de tolerancia y de odio, de lucidez y de locura, de violencia desenfrenada o de íntima ternura. Todo ello, no obstante, tiene una connotación que aquí quiero ahora destacar sobre cualquier otra: esa referencia al hombre no es, básicamente, una autoreferencia, sino que se abre, siempre y en todo momento, al otro. Quiere decir: el fundamento del llamado *humanismo griego*, del que ha de alimentarse posteriormente el Renacimiento, lo constituye *la apertura al otro*, el carácter *comunal* o, si se quiere, *grupal*, de la referencia al hombre. Ello está claramente presente tanto en la epopeya como en la lírica griega arcaica y, por supuesto, en los filósofos *presocráticos*. También está presente en los más antiguos *tratados hipocráticos* y, en general, en todas las manifestaciones del espíritu que se producen en época arcaica.

Es sabido que, sobre todo, la astronomía babilonia tenía una antigüedad muy superior a la griega, que cuando ésta comenzó sus primeros balbuceos aquella había ya alcanzado, mediante la observación de los cielos, un notable desarrollo, y que si Tales de Mileto, por ejemplo, fue capaz de predecir un eclipse de sol lo hizo gracias a que viajó y conoció los avances en este campo de los babilonios. Sin embargo, y esta es la gran paradoja, la astronomía, tal y como hoy la conocemos, es decir, en los fundamentos básicos que permitieron su desarrollo inicial en la dirección actual, es obra de los griegos. No obstante, esa paradoja es sólo aparente, ya que si bien es cierto que las observaciones de los babilonios, así como los instrumentos utilizados para ello, eran más antiguas, por un lado, que las de los griegos, y fueron inventados y puestos a punto, por otro, por aquéllos, fueron justamente los griegos quienes, tomando como base y principio aquellas observaciones y haciendo uso de aquellos instrumentos de medición y cálculos correlativos, integraron todos esos conocimientos y les dieron una dirección absolutamente innovadora, de la que aun somos nosotros tributarios. Ello se debió fundamentalmente a una serie de razones, a saber: en primer lugar, al hecho de que la astronomía babilonia quedó desde el inicio encuadrada y

tutelada por una religión astral, es decir, que todas aquellas observaciones sobre los astros tenían como objetivo básico estudiar su incidencia sobre el destino de los hombres, toda vez que esos astros tenían un indudable carácter de potencia divina. Observándolos, podía conocerse no sólo en efecto el destino de los hombres (básicamente el destino del rey) sino también, y correspondientemente, las intenciones de los propios dioses. En segundo lugar, los que se ocupaban de estudiar y observar los cielos, quienes efectuaban las mediciones y los cálculos de los movimientos celestes eran los escribas, que trasladaban todas esas observaciones a sus tablillas, de tal modo y manera que se convertían en intermediarios entre el mundo celeste y el mundo terrestre, teniendo de este modo la astronomía un fin que no era otro que el de la elaboración de un calendario religioso para uso y beneficio del rey y privilegio de la clase de los escribas. Por último, y quizá sea esta la característica más acusada de la astronomía babilonia, ésta tenía un fundamento exclusivamente aritmético, de tal modo que se limitaba a anotar las observaciones una tras otra, secuencialmente, y, si bien podían llegar a predecir eclipses y otros fenómenos, faltaba en ella el proyecto de un esquema espacial. Esta es justamente la gran diferencia con la astronomía griega, que inician, ante todo, Tales de Mileto, Anaximandro y Anaxímenes. No sólo su quehacer aparece, desde el inicio, absolutamente dissociado de toda religión o de toda coacción de tipo religioso, constituyendo su sola intención el presentar una *teoría* sobre el origen y movimiento de los cuerpos celestes, y lo que esto significa, querer dotar al saber, en este caso sobre los cielos, de inteligibilidad, absolutamente dissociada, como he dicho, de toda posible contaminación religiosa, sino ante todo y sobre todo proyectan ese saber sobre un *modelo geométrico*, que es sin duda la gran innovación que ha de producir efectos de los que aun somos deudores.

Si bien es cierto que, todavía en Homero, se concibe a la tierra como un disco plano, y en cierta medida también Tales de Mileto concibe a la tierra plana sosteniéndose sobre agua -principio y fundamento de todas las cosas-, no menos cierto es que ya existen desde Homero elementos que anuncian el gran cambio que ha de darse, sobre todo, con Anaximandro. En Homero la tierra, que es primeramente concebida como base segura y sólida (en este aspecto también Hesíodo), sobre la que el hombre, con independencia de los dioses y del mundo celeste, puede caminar con absoluta seguridad, permitiendo de este modo concebirla como el *seno* a partir del cual pueden los hombres relacionarse entre sí libres de cualquier tipo de coacción, la tierra para el poeta de Quíos, pues, ya es concebida rodeada por un río circular, el río Océano, el cual no tiene ni origen ni fin dado que desemboca en sí mismo. Esto tiene una importancia que no debe en ningún caso pasar desapercibida: se extrae de esa concepción la noción de

*límite* -noción básica en el desarrollo de la cultura griega en todos sus ámbitos de manifestación-, que denota el término *περος*, el cual, no hace tanto mención a un límite que establece una frontera o diferenciación entre un adentro y un afuera, sino que significa ante todo la *acotación del espacio* y la prevalencia de la finitud sobre la infinitud. Así, aquella idea del río Océano -hay que recordar, por cierto, que junto al río Océano, en la descripción del escudo de Aquiles que Homero efectúa en la *Iliada*, aparece una serpiente que rodea igualmente a todo cuanto existe, y que representa al dios Cronos, es decir, al tiempo: espacio y tiempo se conciben paralelamente y del mismo modo, a partir de principios simétricos-, aquella idea, pues, del río Océano, que denota un círculo, es la primera representación del espacio geométrico, el cual, como queda reflejado en la cerámica de época arcaica, ha de sustituir al modelo aritmético del espacio propio de otras culturas.

El espacio mítico, representado ante todo por una superficie plana (Homero) o una tinaja (Hesíodo), la cual tiene su fundamento en las raíces que la sustentan, se transforma ahora en un espacio geométrico, cuya característica más notable no sólo es la de la introducción de la idea de *límite* -como hemos dicho- que evoca el círculo como totalidad *cerrada* y *cercada* de todo lo real, fuera de lo cual nada cabe concebirse, sino también de las ideas de simetría, de equidistancia de todos los puntos respecto de un centro y de armonía entre los componentes del espacio así estructurado según ese modelo geométrico (Anaximandro concibe la tierra en el centro del universo al entender que se sustenta así por el efecto de un equilibrio absoluto, es decir, de exacta equidistancia a todos los puntos de un espacio curvo y finito).

Vamos a centrarnos, ahora, en la representación de la idea de espacio en relación a dos dioses del panteón olímpico, no especialmente relacionados entre sí, pero que no cabe duda de que tienen entre ellos una relación intrínseca bastante evidente: Hestia y Hermes.

Sobre la base de la gran estatua de Zeus, en Olimpia, el inmortal Fidias representó a los doce dioses olímpicos, situándolos flanqueados por el Sol, *Ἥλιος*, y por la Luna, *Σελήνη*, y los fue emparejando unos con otros, de tal modo que a un dios correspondía una diosa. Junto a Hestia, aparece Hermes. Fidias, sin duda influenciado por la comprensión común de ambos dioses en época clásica, estableció una relación entre Hestia y Hermes, dos dioses que, sin embargo, al menos aparentemente, poco parecen tener en común. Hestia no es sólo el nombre propio de una diosa, sino que esa misma palabra significa *hogar*; por lo que, correspondientemente, Hestia es la diosa del hogar. Por el contrario, Hermes representa, no ya la inmovilidad y centralidad de Hestia, sino el

movimiento, y así es conocido, básicamente, por el dios mensajero, calzado con las botas que le hacen recorrer, alado, los caminos, llevando mensajes de una parte a otra de la tierra. Si el hogar representa el centro, *ónfalos*, de la tierra, Hermes representa, por su parte, el movimiento y el descentramiento, el afuera. Cuando Fidias unió a estos dos dioses en su representación del panteón olímpico, no los unió, como habitualmente sucede con el resto de los dioses, por afinidades de sangre, de matrimonio o de carácter personal, sino por *afinidad de funciones*. Nada de esto sabríamos, sin embargo, si no hubiera llegado hasta nosotros parte del *Himno homérico a Hestia*, a partir del cual hemos podido comprender la razón por la que el inmortal Fidias puso a ambos dioses el uno junto al otro. Y si bien es cierto que, en efecto, como he dicho, Hestia representa el centro del hogar, es decir, el centro de la tierra, aquel centro en virtud del cual el hombre establece sus dominios, los representa y los determina, evocando de este modo la inmovilidad del *ónfalos* como lugar privilegiado de referencia para aquél, y Hermes, por el contrario, denota el descentramiento, el movimiento y, en general, *el afuera*, dado que Hestia es o significa el *adentro*. Lo que Hestia y Hermes tienen precisamente en común, como así lo ponen de manifiesto los versos fragmentarios del citado *Himno homérico a Hestia*, es que ambos designan el espacio propio del hombre, su sede y su lugar de encuentro, cobijo y resguardo: la tierra. Tienen estos dioses, en efecto, relación con la superficie de la tierra, es decir, con el *hábitat* en el que el hombre se mueve. *Ambos -dice el Himno- habitáis en las bellas mansiones de los hombres que viven en la superficie de la tierra, con sentimientos de amistad mutua*" (11 y ss.). Lo que une a ambos dioses, a Hestia y a Hermes, es, pues, la *φιλικα*, la amistad profunda que cobija y otorga resguardo a los hombres. El modo en que ese cobijar y habitar la tierra es dado por esos dos dioses a los hombres viene determinado por la estructuración y significación de su espacio vital, de aquel espacio de encuentro y de armonía caro al pueblo griego. O lo que es más: ese don que Hestia y Hermes otorgan conjuntamente a los hombres permite y facilita que los griegos puedan comprender y habitar su espacio vital como un espacio acotado, finito, cuya característica básica es la posibilidad, en él, de todo encuentro, y de un encuentro que se efectúa en todo caso de un modo *horizontal*, no *vertical*, como acontece en las antiguas culturas medio-orientales, es decir, en una relación de igualdad entre todos los hombres frente a una relación *piramidal* o de estructuración de la sociedad en distintas capas, y cuyo pináculo es el referente privilegiado (el rey o βασιλευς). Hermes-Hestia facilitan, como digo, que los hombres -todos los hombres-, sea cualesquiera su condición, oficio o incluso clase (ha de recordarse que los esclavos sencillamente no existen en el

panorama social de la antigüedad), puedan establecer relaciones entre sí o, lo que es lo mismo, relaciones de centralidad y equidistancia, de equilibrio entre ellos -otorgado éste por la noción de *centro*, τομεσον -, y relaciones de *intercambio cultural y religioso* entre distintas ciudades-estado, función que está encomendada a Hermes. Proporciona por tanto un esquema espacial vital para el surgimiento de una organización social de la que a un hoy somos sus herederos. A Hestia, como diosa del hogar, *Zeus ha concedido, en lugar de boda -dice nuevamente el Himno; 30-, reinar en el centro de la casa, μεσω οικω*. Ya desde época micénica, el espacio del hogar, del *megaron*, señala el centro mismo de la vivienda humana, a partir del cual se distribuyen espacios y funciones. Sin embargo, Hestia no significa solamente el centro del hogar doméstico, toda vez que su *centralidad* (representada en el santuario de Delfos por el gigantesco *órfalo u ombligo* que constituía el referente del centro mismo, no ya de la tierra, sino, ante todo, del espacio de arraigo y permanencia donado a los hombres por los dioses) denota, asimismo, por su fijación al suelo, la urdimbre en virtud de la cual queda la morada del hombre enraizada en la tierra. Estabilidad, inmutabilidad y permanencia constituyen sus símbolos más relevantes. Por ellos, el espacio del hombre se orienta y organiza; por ellos, el hombre se enraza, no ya solamente en la tierra, morada segura que otorga cobijo y resguardo, sino en la idea de *totalidad*, φυσικς, que se convierte en la referencia última de mortales e inmortales, en base a la cual cada uno halla en el círculo que la delimita como *cerco y finitud* el lugar que le corresponde y la función que le es afín, en equilibrio con el todo; por ellos, finalmente, podrán los primeros pensadores pensar la tierra como algo inmóvil en el centro del universo. Hestia, ella misma como símbolo, es tributaria de la concepción geométrica del espacio. Representa, de este modo, la Tierra-Madre, como así la llaman los sabios, σοφοι, ya que permanece inmóvil en el centro del éter (cf. Eurípides, fr. 938), o, según la fórmula del pitagórico Filolao: *Lo Uno que se mantiene en el medio de la esfera es llamado Hestia*. También para Anaximandro -recordemos- la tierra se mantiene en equilibrio en el centro del éter como efecto mismo de esa centralidad.

Hermes, *el dios mensajero*, αγγελος, es, ante todo, aquel que ha de servir de compañero a un mortal (cf., Il., XXIV, 334-335), como así se lo hace saber personalmente Zeus, y es por tanto celebrado como *el más amigo de los hombres*, según la expresión de Aristófanes (cf., La Paz, 392). Reúne por tanto con Hestia el don que facilita a los hombres el enraizamiento en su espacio de vida, es decir, en la φυσικς. Viajero que llega y está presto a partir, esta es su característica más notable. No hay en él nada de estabilidad, de inmovilidad, de

permanencia; no se cierra, sino que, por el contrario, se abre a todo cuanto constituye aquel espacio de vida en el que el hombre halla morada segura y estable. Respecto de ese espacio, Hermes representa el movimiento, el paso, el cambio de estaciones, las transiciones, los contactos entre elementos extraños; representa, en definitiva, la *posibilidad* de todo espacio de *encuentro*. Su simbología es inmensa, pero siempre circunscrita a esa característica que lo define en su esencia. Es así, a modo de ejemplo, quien protege la casa, la puerta, el umbral del hogar, rechazando a los ladrones porque él mismo es *el Ladrón, el Salteador, ληιστηρ, el Merodeador, ποληδοκος, el Acechador nocturno, νυκτος οπωπητηρ*; para quien no existen cerraduras, ni vallas, ni obstáculos ninguno que impidan su movimiento; es, también, el sin-fronteras, quien se desliza, oblicuamente (cf., *Himno homérico a Hermes*, 146-147), a través de las cerraduras *como la niebla o como una brisa de otoño*. Tiene igualmente su sede, además de en las puertas de las casas y en cada esquina de las ciudades, en la entrada de éstas, en las fronteras entre los Estados o en las encrucijadas de los caminos. Está presente en todos los actos en los que los hombres se reúnen, bien en el ágora para discutir las decisiones políticas que atañen a toda la comunidad, bien en los intercambios comerciales, en los *simposios* y en todos aquellos lugares en los que el espacio es un espacio de encuentro abierto e interactivo, en los espacios en los que tiene lugar, de algún modo, *cambio y movimiento*. Asiste por tanto igualmente a los acuerdos, sean del tipo que sean, a los tratados entre distintas ciudades-estado, a los eventos religiosos que abarcan al conjunto de la Hélade o que se circunscriben a una comunidad concreta, a los juramentos, y es así considerado el mensajero por excelencia, heraldo que lleva las noticias de un lugar a otro y embajador en el extranjero, y por ello mismo realiza igualmente la función de facilitar el tránsito de la vida a la muerte: es él quien lleva las almas al Hades, una vez que han abandonado la vida, *la luz*, y quien hace pasar al hombre, en equivalencia, del sueño a la vigilia y de ésta a aquél. Mediador entre hombres y dioses, traza, en su rápido movimiento, el círculo en el que tanto unos como otros *se manifiestan como acontecer*. Si Hestia, en efecto, representa el adentro, el centro del círculo trazado por *φουσις*, Hermes es el *afuera*, pero en el sentido de ser quien dibuja las líneas que delimitan ese círculo y lo atraviesan en todas las direcciones, creando espacios de encuentro entre ellas y facilitando la orientación y la distribución de estos mismos espacios, todo ello presidido por el centro de inmovilidad y permanencia que Hestia representa. En última instancia, la pareja de dioses Hestia-Hermes arroja luz sobre el problema fundamental que articula básicamente el pensar de los primeros pensadores: el problema de la relación *uno-múltiple* y lo que ello representa, a saber, *el problema del cambio*:

*cómo algo puede cambiar de una cosa en otra sin perder su propia identidad; un problema que se plantea ya en los albores de la civilización griega.*

Sobre los mismos principios que acabamos de examinar, se asienta el nacimiento de la ciudad-estado en Grecia arcaica, la *πολις*, y la organización social y política que ésta conlleva. Es la concepción del espacio geométrico y su distribución la que facilita ese nacimiento.

El nacimiento de la *πολις*, más o menos conformada ya ésta con las estructuras políticas y sociales que posteriormente han de consolidarse en la época clásica, tiene lugar en época arcaica, aun cuando ya en los poemas homéricos se pone de relieve la existencia de muchas de sus instituciones básicas. Tanto en la *Iliada* como en la *Odisea* puede detectarse que, en su día, los aedos conocieron en el mundo griego la existencia de muchos y pequeños estados, los cuales se reducían, prácticamente en su totalidad, a mínimos asentamientos, cuyas dimensiones quedaban circunscritas a la demarcación agraria correspondiente. Estos pequeños asentamientos o ciudades-estado (*αστυ, πολις*) estaban formados, básicamente, por el núcleo de convivencia central, por los predios circundantes -que generalmente respondían a aquellas tierras que podían ser cultivadas- y, por último, por las *εσχαια*, que literalmente significa *lo absolutamente por entero fuera*, constituidas por aquellas tierras no aptas para la labor, de carácter comunal, y que coincidían, en sus límites, con las *εσχαια* de otra ciudad-estado. Cabe mencionar también lo que los historiadores llaman ciudades-linaje, o *ενθος*, término que significa justamente *linaje o pueblo*, las cuales son probablemente más antiguas que la *πολις* y que se caracterizan por tener un espacio de ubicación más amplio que el de éstas y estar constituidas por un grupo étnico determinado asentado en su migración a tierras griegas. En unas y otras, reconocemos ya la existencia de antecedentes del *αγορα*, como unos primitivos cobertizos, que con el tiempo acaban siendo de propiedad pública, cuyo fin es tener un lugar para las animadas charlas de la comunidad y que acaban siendo utilizados como lugar para la reunión tanto del consejo de ancianos como para la asamblea comunal, y que incluso en algunos casos funcionaban como albergues públicos. El *αγορα* o plaza pública, acaba siendo el lugar propio para la asamblea de los ciudadanos libres, *ελευθεροι*, entre los que se encuentran los *γεροντες*, que literalmente significa *ancianos*, consejeros, como es el caso de Aquiles, que conforman una especie de *asamblea de notables*, y los *βασιλευς*, o *reyes*, los cuales ejercían regularmente el mando de las tropas y tomaban las decisiones últimas respecto de la guerra. Sin embargo, todos ellos, es decir, todos los *ελευθεροι* -los cuales coincidían con la clase guerrera en general- participan por igual de las asambleas, y normalmente permanecían en silencio, lo que significaba

aprobación de la gestión o de la estrategia que, o bien el βασιλευς, o bien los γεροντες, proponían, mostrándose en desacuerdo con aquéllas mediante la emisión de gritos o ruidos. La asamblea, en el caso de una expedición guerrera fuera de los límites de la ciudad o en el asedio de otra, quedaba constituida en el centro del campamento, al que igualmente se le llamaba αγορά. Todo ello lo que nos muestra es que la πολις, tal y como hoy en día la conocemos, tiene su más remoto origen en las asambleas de guerreros, y las instituciones que la gobiernan en las prácticas de funcionamiento propias de aquellas asambleas. En efecto, la noción de το μεσον, *el centro*, como origen de su posterior trascendencia, aparece por vez primera en relación a los juegos funerarios descritos por Homero en la *Iliada*, organizados, según es tradición arcaica, a la muerte de sus héroes, y en este caso concreto a las muertes de Patroclo y del propio Aquiles. En los juegos organizados a la muerte de aquél, es el propio Aquiles quien, respecto de los premios puestos en concurso, los *deposita en el centro*, ες μεσον εθηκε. Del mismo modo, a la muerte de éste, la diosa Tetis, su madre, deposita también los premios *en el centro de la asamblea*, θηκε μεσω εν αγωνι. Todas estas expresiones tienen su más remoto origen en las asambleas de guerreros, λαον αχειριεν -como ya dije más arriba-, sobre todo en aquellas destinadas al reparto del botín. Éste, antes de proceder a su *reparto*, δασμος, *es aquello que está depositado en el centro*, ες το μεσον. Pero situar los bienes a repartir en el centro significa asimismo ponerlos *en común*; son, en efecto, *cosas puestas en común*, ξυσηια κειμενα. Poner algo en el centro, το μεσον, es ponerlo *en común*, ες ξυνον. Ello significa a su vez que lo puesto en común es, al tiempo, aquello que se hace *público*. Το μεσον o ξυνον implica por tanto la soberanía impersonal del grupo, es decir, que es la asamblea quien adquiere, mediante el acto de ponerlo o situarlo en el centro, el αρχη y el κρατος, *el origen y el poder*, del bien correspondiente. En aquellas asambleas de guerreros el punto central en el que se sitúa el orador es ya el κοιτων ο el ξυνον. En griego, τα κοινα designa aquello que es común a todos, es decir, los asuntos públicos, opuesto por tanto al dominio de lo privado, que se refiere exclusivamente al ámbito familiar y doméstico, el cual es designado con el termino οικονομια, u *orden doméstico* (hoy día, literalmente, *economía*). En todos los casos, es decir, bien se trate de asambleas de guerreros cuyo fin es el reparto del botín, o bien en asambleas deliberativas o de cualquier otra índole, los participantes se reúnen en círculo; forman un círculo y designan ya por ello un centro. En este centro, que denota un lugar *común* a todos sus miembros, equidistante respecto de cada uno de los que lo forman y, por consiguiente, en *equilibrio*, δικη (término que ha de significar en época clásica *justicia*), o bien se coloca el botín que ha de ser repartido, como hemos visto, o bien se sitúa el orador, quien, tomando para sí el *cetno*, se dirige a la asamblea, y ese situarse en el centro y tomar el *cetno* no supone otra cosa que colocarse asimismo en un punto común a todos los demás

participantes. La relación del orador, situado en el centro de un espacio circular y cerrado, supone, respecto de los demás, una relación de *equidistancia y equilibrio*, de *igualdad*, toda vez que esa misma relación cabe apreciarla igualmente respecto de todos aquellos que conforman el círculo, por cuanto ocupan una posición entre sí *recíproca e intercambiable*. Lo que el orador habla a los participantes en la asamblea debe considerarse ya así *lo que es común* a todos, εν κοινω, lo que es *puesto en público, expuesto por fuera y públicamente*. El hecho de que una cuestión sea expuesta desde el centro significa por tanto que es hecha pública y común en relación a toda la colectividad. De igual modo, los asistentes a la asamblea, colocados en círculo, son unos ισοι, *iguales*, o unos ομοιοι, *semejantes*. Nadie está ahí sometido a nadie, nadie ejerce dominio sobre nadie, las relaciones entre ellos son libres, iguales y reversibles. Las consecuencias que de ello se derivan en comparación con la organización social de los imperios medio-orientales son ciertamente decisivas. En efecto, frente a la estructuración de éstos en una organización -ya mencionada- *piramidal*, en la cual el rey ocupa el lugar más alto, situado sobre las distintas capas sociales y en relación de dominio sobre ellas, lo que se repite a su vez en cada estrato social, dominador sobre aquél que se sitúa por debajo de él, la organización social -que responde a la organización geométrica del espacio concebida por los griegos- que comienza a dibujarse ya desde época homérica es significativamente distinta. Ahí se encuentra la ideología del αγορά o plaza pública que constituye el centro de la πολις, con una significación no sólo política y social sino también claramente religiosa. El *espacio* que se constituye en el interior del círculo (del αγορά) es un espacio de *igualdad política*, y su centro es el punto representativo del derecho a la libre expresión, lo que los griegos denominaban con el término ισηγορια.

Pero aun ha de hacerse un breve apunte sobre otra circunstancia que influye decisivamente en el nacimiento de la πολις y la organización grupal que de ella se deriva. Me estoy refiriendo a lo que se conoce como *revolución hoplita*, cuyo origen funcional no es sino una nueva táctica guerrera inventada por los griegos. Los οπλιτης u *hoplitas* (no existe traducción en castellano para esta palabra) son aquellos que conforman la *infantería pesada o la falange*, es decir, la formación cerrada, en forma cuadrangular, de todos los guerreros, que, dejando atrás el enfrentamiento individual propio de los héroes homéricos (Aquiles, Patroclo, Héctor), que deciden en él las batallas, avanzan al unísono contra el enemigo (la famosa y posterior formación en *tortuga* de los romanos). Se trata, en efecto, de una verdadera revolución, en primer lugar porque el acceso a la clase de los guerreros deja de ser un privilegio exclusivo de los αριστοι o clase aristocrática (normalmente, los detentadores de las propiedades agrícolas) para estar al alcance de cualquier ciudadano libre capaz de adquirir por sus propios medios

sus pertrechos -armadura, casco, escudo y lanza-, y, en segundo lugar, la significación que la *función de los hoplitas* revela, en cuanto que todos los hombres por igual luchan el uno junto al otro, de tal modo que, para su éxito o fracaso, todos dependen de todos. Sus puestos en la lucha son, también aquí, *iguales e intercambiables*.

No existe, en Grecia arcaica, una *concepción del tiempo*. Sólo puede hablarse, en todo caso, de una *experiencia temporal* del hombre. Las diferencias entre una *concepción* y una *experiencia* del tiempo son -creo- notables. La fundamental: el hombre *no piensa* el tiempo, *lo vive*, y de éste modo, y *sólo* de éste modo, lo expresa. Esto no es otra cosa que un *saber*. Para que fuera una concepción debería ser construida por medio de unos *conceptores* lógicos que construirían una teoría sobre el tiempo, y esto es mucho más tardío.

Dos términos, *αἰών* y *καιρός*, ejemplifican y definen espléndidamente esa experiencia temporal del hombre en el *inicio de los caminos del pensar*:

Respecto del primero de ellos, *αἰών* procede de *αἰεῖ*, que significa *siempre*. Tienen ambos términos idéntica raíz que los latinos *aeuom* y *aeternitatis*. De este modo, *αἰών* puede significar, frente a la noción de tiempo vulgar, que expresa el término *χρονοσ*, *el tiempo expresado todo de una vez*. Por ejemplo, la expresión *toda una vida*, expresado como un bloque completo de experiencia sentida y vivida. Cuando la unidad del tiempo es el día, como es visible en Homero y aún en Hesíodo también tiene ese matiz de cierta totalidad de experiencia. Por ejemplo en Homero concretamente *αἰών* significa tiempo como una unidad de decurso total que es el día. Dice Homero: El día de la batalla, el día de la fiesta, el día de la deliberación o, incluso el día de la muerte. Aquí ya hay una referencia a lo que *el día ha de traer* (Según locución homérica). Esta noción contiene ya un cierto sentido de *destino* y una cierta *interiorización* de la experiencia vital. Por eso *αἰών* termina teniendo una acepción de destino o suerte. Ese tiempo se adivina como un tiempo vital interiorizado que expresa la totalidad de lo vivido, y aunque contiene en sí mismo un matiz de destino impuesto se intuye ya la responsabilidad propia sobre lo que le ha deparado la vida al hombre. Tanto es así que a veces designa una especie de fuerza vital que, en ocasiones, es incluso asimilada al término *psique*, como *aliento vital*. Por otra parte, el término *αἰών* alcanza también una significación muy peculiar cuando es mentado como *parte de la vida* que nos ha sido dada, quiere decir, nuestra vida pensada como la *parte* que nos ha sido asignada por el destino, pero en la que se intuye ya una débil implicación de la voluntad humana.

Si bien *αἰών* tiene ese matiz indudable de irreversibilidad, *καιρός* se orientará al transcurrir del tiempo pero como elección más libre y espontánea. La noción de *καιρός* podría traducirse, en principio, como *momento oportuno*.

En una breve reseña etimológica, no carente aquí de interés, el término *καιρός* pertenece a la misma familia que *καίνοσ*, que significa *nuevo, fresco, recién inventado, novel*, y que la forma verbal *κίνοει*, que significa *mover*, de la cual deriva el término *κίνησισ*, *tiempo del movimiento o acción de moverse*. Por ello, *καιρός* puede pensarse como tiempo del movimiento, del cambio, del surgir de lo nuevo o de la innovación activa. Su plural, *οἱ καιροί*, suele traducirse por las *circunstancias*. De todo esto se deriva que nuestro término, en su dimensión de *experiencia interior*, constituye, de un lado, un *tiempo favorable*, aprehendido en su justo momento, y, de otro, la actividad (humana) orientada a la resolución del transcurrir del tiempo como *elección libre*. Si bien *καιρός* tiene una significación temporal indudable, queda en él también implicada una noción espacial, pasando a significar *lugar oportuno*.

*Chronos*, *χρονοσ*, el tiempo vulgar, el tiempo del cronómetro, del pasar o transcurrir, no es nunca sujeto en la literatura griega arcaica, sino que designa en todo caso una duración que tiene un carácter *vago y afectivo*. Por el contrario, *καιρός* no ha de verse (únicamente) como *tiempo de la medida*, como cabría interpretar de su traducción habitual como *momento oportuno*, sino (también) tiempo de la *actividad humana*.

Como en otras culturas, el ritmo del tiempo está relacionado con el tiempo periódico transcurrido entre los eventos de carácter religioso e igualmente con el lugar donde éstos se celebran. En el carácter de la religiosidad griega, lo sagrado y lo profano no representan dos categorías radicalmente opuestas y mutuamente excluyentes, sino que se muestran en todo caso perfectamente co-implicadas una con la otra, aun cuando se marquen entre ellas las diferencias. Tal co-implicación tiene su más claro ejemplo en el sentido último de las fiestas (religiosas), siempre de carácter cíclico, bien sean exclusivas de una comunidad determinada, bien de toda la Hélade. La participación de todo ciudadano en estas fiestas, cada uno en virtud del papel político que en ese momento desempeñe, redundan en la afirmación de las nociones, ya vistas, de tiempo y espacio en la Grecia arcaica. En Grecia, estas fiestas religiosas tienen un peculiar carácter intergrupar. Curiosamente el término *θεωρία* -traducido usualmente por *teoría*- es el que le da ese su carácter comunal y participativo. Etimológicamente procede de la palabra *θεω*, que significa *contemplación, mirada*, e *ὄραον*, que significa *ver*. El *θεωροσ* es, en origen, una especie de *embajador* que las distintas ciudades griegas envían a las fiestas panhelénicas celebradas en una ciudad concreta como ciudadano representativo de sus comunidades. el cual justamente contempla y asiste a las fiestas con un indudable fin que tiende a establecer los lazos grupales entre todas esas comunidades. La experiencia del *θεωρεῖν*, por tanto, se relaciona con la presencia de lo divino en el ámbito humano, estableciendo lazos entre ambos y otorgando, por ello mismo, cohesión al grupo humano como tal.

## EL ESPACIO PARA EL DESEO DEL ENCUENTRO: LA SEXUALIDAD SAGRADA

Jerónimo Bellido Pérez

Podríamos preguntarnos, de acuerdo con la publicidad del tríptico del Symposium que nos ocupa, que factores hacen posible en un espacio y en un tiempo para que llegue a producirse un *Dialogo de Presencias*.

Se podría decir para empezar, que el Dialogo sólo es posible a precio del deseo que el *Encuentro* con el Otro se produzca.

En tal caso convendrá hablar en esta misma línea del efecto representacional intrapsíquico que causa en nosotros la lógica de un encuentro en un grupo que quiere expresarse con una semántica especial: *la gramática del espacio*.

Un espacio (¿convencional?) y un tiempo particular y propio para cada sexo (Chrónos, masculino) tiempo abstracto, físico y espacial y/o (Kairós, femenino) tiempo biológico tiempo vital; tiempos llenados por la presencia de los hombres y mujeres identitarios en una esencia común que se quiere sexualizada y sobre todo erogeneizada.

El encuentro; sustrato en el deseo; el espacio para que todo ello sea factible; el espacio llenado con nuestra presencia de mujeres y hombres...

Podríamos apuntar en estos inicios del encuentro la posibilidad de abrir la *comunicación* desde la posibilidad de replantearnos una idea de la sexualidad no sometida a la representación *fálica* de lo sexual en beneficio de su "feminización" de manera que facilite (y ¿posibilite?) un encuentro duradero entre los dos sexos. Una *gramática* del encuentro conlleva la necesidad de inventar un *lenguaje nuevo*, un *lenguaje-otro* comunicacional que haga posible el intercambio de la pasión por el encuentro y sus avatares (la confianza mutua por ejemplo, el abandono confiado en el otro, la disponibilidad a la relación en común...) más allá de la estereotipia falocéntrica del manejo de la palabra como efecto dominante de control social.

Propongo introducir una forma nueva de lenguaje que llamaríamos junto con Wilhelm Reich, el *lenguaje de lo vivo* en donde el ser puede ser considerado y reconocido como único en su subjetividad pero también en su realidad biológica, de modo que al enganchar en su *realidad emocional profunda* pueda desde ahí expresar la intensidad de una existencia referida a su *núcleo bioenergético* (el corazón, el diafragma, los órganos centrales que enganchan con la intensidad humana del sentir) a fin de tener la capacidad de llevar adelante las propias

cualidades expresivas y creativas que todo humano conlleva pero retenidas aquí y ahora fijadas la mayoría de las veces en la coraza muscular, en la estructura propia muscular que se hace rígida, dura y doliente la mar de las veces por los efectos paralizantes de la vergüenza y la culpa ante la vivencia de una sexualidad percibida como inquietante, cuanto no excesivamente "problematizada".

Algunos conceptos a desarrollar:

- El yo-cuerpo que traduce en su memoria los efectos de la represión sexual y la sitúa en el contexto de la vivencia afectiva que se da tanto en la relación del hombre como la de la mujer.
- El papel fundamental del mundo emocional así como la capacidad de poder enganchar en la lógica expansiva de la expresión de los sentimientos tal como los sentimos en el entusiasmo del encuentro.
- La creación de un espacio de desarrollo de la sensorialidad que permite elaborar los límites de una ética de la relación y el compromiso (en Reich hablaríamos de una "espiritualidad" laica expresada como referente de compromiso del sujeto con la ética y con el compromiso social), (Ilustración), pero también desde la sensibilidad romántica y la reivindicación desde la Modernidad de un retorno a los orígenes profundos del ser como vindicación de la "naturaleza" humana, como prestancia de una esencia profunda y auténtica que permite recobrar del animal humano los entresijos de una identidad posterior de humanidad: es decir una civilización solidaria y humanizada, es el consciente vitalista, lo que denominamos vitalismo lo que funciona en una obra como enganche con la vida, con el placer de vivir a fin de hacer de la convivialidad la base de todos los encuentros: la organización vital entendida también como una obra de arte.

### BIBLIOGRAFIA

FREUD S. (1905) La pulsión y sus delirios.

BENJAMIN JESSICA. Sujetos iguales, objetos de amor. Paidós 1997

FENERSTEIN G. Sagrada sexualidad. Kairos 1995.

REICH W. La función del orgasmo. Paidós 1982.

REICH W. El asesinato de Cristo. Gedisa 1972.

ZEMELMAN M. Necesidad de conciencia. Anthropos 2002.

# PERSISTIR EN EL TIEMPO: EL CARÁCTER

## Un trabajo grupal con técnicas corporales

Berta Stiefel García-Junco  
Manuel Jesús Martínez López

### RESUMEN

Relatamos una experiencia grupal que, en la actualidad, está en su segundo año de desarrollo, y próxima a concluir. Se trata de un curso realizado en un contexto formativo y dirigido a profesores, básicamente de enseñanza secundaria. Se orienta especialmente al autoconocimiento del profesorado, tanto personalmente como en su actividad laboral. El objetivo último es que dicha actividad se vea enriquecida por el trabajo personal.

La relación básica con el tema de la ponencia, radica en el trabajo sobre la respuesta caracterial y la concepción de ésta como una pervivencia en el cuerpo del ayer. Utilizamos la memoria corporal para aumentar la consciencia de la pervivencia de dicho pasado en la actualidad y, desde ahí, proponer el intento de nuevas respuestas, más adaptadas a la situación actual.

### 1. Introducción

Consideramos el carácter como la pervivencia en el tiempo de una respuesta infantil, cuya génesis está en la temprana adaptación a la situación familiar. Dado que el carácter supone una rigidificación de la conducta actual, pudiera considerarse como una negación del paso del tiempo. Vivimos, en gran medida, nuestra vida adulta con los mecanismos que el niño o niña que fuimos, consideró más adaptativos a la situación infantil.

Claudio Naranjo (1994) expone que el carácter deriva del griego *charaxo*, que significa grabar, “y hace referencia a lo que es constante en una persona porque ha sido grabado en uno; es decir, los condicionamientos cognitivos, emocionales y de comportamiento” (pag. 6).

Describe el carácter como “un compuesto de rasgos, entendiendo que cada uno de ellos apareció bien como identificación con un rasgo de los padres o bien, por el contrario, por deseo de no ser como los padres en ese aspecto en particular... Otros rasgos pueden entenderse como adaptaciones más complejas y contramanipulaciones” (pag. 7).

El conflicto básico, nuestra forma más fundamental de estar en lucha con nosotros mismos, es, para Naranjo, la interferencia de nuestro carácter en la autorregulación orgánica.

Por su parte, Reich (1949), define el carácter como una alteración crónica del yo a la que califica de rigidez. Es la base de la cronicidad del modo de reacción característico de una persona. Como mecanismo de protección que se ha hecho crónico, lo denomina coraza.

Considera que la función básica del carácter es construir una coraza contra los estímulos del mundo exterior y contra los impulsos internos reprimidos; la forma externa de esta coraza tiene sus determinantes históricos específicos. “Quizás las condiciones más importantes para la diferenciación caracterológica sean el carácter de las personas que ejercen la principal influencia educativa, y la etapa del desarrollo en la cual se producen las frustraciones decisivas. Debe existir una relación definida entre las manifestaciones externas del carácter, sus mecanismos internos y la historia específica de su desarrollo” (pag. 163).

Por último, Löwen (1984), define el carácter como “un patrón fijo de conducta, como la manera especial en la que el individuo administra su búsqueda de placer. Está estructurada en el cuerpo en forma de tensiones musculares crónicas generalmente inconscientes, que bloquean o limitan los impulsos hacia fuera. El carácter es además una actitud psíquica, protegida por un sistema de negaciones, racionalizaciones y proyecciones y polarizada hacia un ego ideal que afirma su valor. La identidad funcional del carácter psíquico con la estructura corporal o la actitud muscular es la clave para entender la personalidad porque nos permite leer el carácter a base del cuerpo y explicar una actitud por sus representaciones psíquicas y viceversa”. (pag. 130).

Este autor genera y desarrolla la técnica psicoterapéutica denominada Análisis Bioenergético con el fin de atacar la coraza caracterológica del individuo, liberarle de sus automatismos y rigideces psicofísicos, facilitarle una respuesta acorde a cada situación del presente y, en definitiva, permitir el libre flujo energético en su persona. Para ello utiliza, entre otros recursos técnicos, ejercicios físicos para incidir sobre las contracturas musculares crónicas y situaciones simbólicas respecto a la familia de origen y el psicoterapeuta que avivan los conflictos relacionales del pasado y el presente, y permiten la atenuación del malestar consecuente. Identifica 5 tipos de carácter.

Por su parte, Naranjo es heredero de una antigua tradición sobre el conocimiento y abordaje del carácter que se denomina Eneagrama, que recibe de Óscar Ichazo y que enriquece fruto de su elaboración personal. La autoobservación personal, la especificación de automatismos caracteriales en la

vida diaria y el establecimientos de tareas contracaracteriales son algunos de los recursos técnicos utilizados. En el Eneagrama se definen nueve eneatisos o tipos de personalidad, con tres subtipos cada uno.

Los autores de este artículo iniciamos nuestro trabajo personal, y nuestra formación como psicoterapeutas utilizando la técnica de Análisis Bioenergético. Casi 20 años después realizamos el programa SAT con Claudio Naranjo, prosiguiendo nuestra tarea de autoconocimiento, esta vez a la luz del Eneagrama.

En el año 2002, se produjo una petición a uno de los autores, para trabajar con un grupo formativo con técnicas bioenergéticas orientado al autoconocimiento (técnica que últimamente había utilizado poco, por su contexto de trabajo en la sanidad pública); petición que asumió conjuntamente con el otro autor. Tras un año de trabajo, parte del grupo realizó una nueva petición, esta vez de trabajo sobre el carácter desde la óptica del Análisis Bioenergético. Se da la circunstancia de que algunos de los integrantes del grupo inician también en esa época un proceso de autoconocimiento a través del Eneagrama. Y, siguiendo la propuesta de Claudio Naranjo de trabajar sobre educadores para que los efectos del trabajo sean beneficiosos para los educandos, decidimos trabajar el carácter desde su pervivencia en el cuerpo, cumpliendo un doble objetivo: trabajar el carácter desde la Bioenergética y aportar datos para la psicobiografía, en el trabajo sobre el carácter del Eneagrama.

El presente artículo refleja los dos momentos del trabajo, con sus objetivos, contenidos, técnicas utilizadas, peculiaridades del proceso grupal y algunas conclusiones de los autores.

## 2. Contexto del trabajo grupal

Se trata de un trabajo grupal, de tipo formativo-experiencial, desarrollado en Sevilla, que se inició en Enero de 2002 y que tiene prevista su finalización en Mayo de 2004.

La demanda inicial nos llegó expresada por una docente, que había leído algo de Bioenergética y le había interesado, y quería organizar un grupo de formación financiado institucionalmente. Lo comentó con otra compañera que organizaba un curso de *Introducción a los fenómenos grupales en el aula*, impartido por una de los autores, Berta, y se pone en contacto con ésta.

Realizó la petición para un grupo específico de profesores, que habían realizado durante varios años *grupos de autoestima*. En ese momento consideraba adecuado seguir trabajando técnicas corporales y específicamente bioenergética.

Como resultado de esta petición y de su valoración se ofertó el curso: "El cuerpo en la Escuela: conocimiento y aplicación de técnicas corporales en la educación", con una duración de 30 horas impartidas en 6 sesiones mensuales de 5 horas de duración, entre los meses de Enero y Junio de 2002.

Los objetivos de dicho curso eran:

- Profundizar en el autoconocimiento a través de la técnica del análisis bioenergético.
- Explorar las posibilidades de uso de este autoconocimiento en la actividad educativa diaria.

Y sus contenidos:

- Concepto de energía: individual y grupal.
- La respiración.
- Las experiencias infantiles como génesis del carácter.
- La dimensión corporal del carácter. Las contracturas musculares crónicas.
- La actitud corporal como expresión de la actitud ante sí y la vida.
- La aplicación de estos contenidos al grupo-clase.

La Metodología que se planteó era de grupo experiencial, organizándose el trabajo en cada sesión de la siguiente forma:

- Toma de contacto inicial acerca de cómo estaban y cómo habían ido las cosas ese mes.
- Trabajo grupal utilizando la técnica del Análisis Bioenergético.
- Compartir con el grupo la experiencia.
- Elaboración de una intervención grupal acorde a lo anterior con técnicas corporales y de manejo de grupos clásico.
- Por último, una actividad de cierre.

A partir de la cuarta sesión se dedicaría un tiempo a la reflexión sobre las formas de aplicación de la experiencia adquirida en el trabajo cotidiano en la escuela. Los contenidos teóricos se aportarían al hilo de la experiencia.

Con esta metodología, los autores pretendíamos explorar las posibilidades, límites y dificultades de realizar un trabajo de grupo con técnicas bioenergéticas, ya que siempre habíamos participado en trabajos en grupo - siguiendo la diferenciación que hacen Grimberg, Langer y Rodríguez (1957); así como adaptar

al ámbito educativo la utilización de una técnica tradicionalmente aplicada en psicoterapia, y comprobar su eficacia para producir cambios en la actitud del profesor en su ámbito de trabajo.

El grupo de este curso estaba constituido por 30 personas aproximadamente.

El segundo curso, titulado "El cuerpo en la escuela II" se programó a partir de una petición de tres de los antiguos asistentes, que, respondiendo a nuestra indicación de que profundizaríamos sobre el tema si nos realizaban una demanda grupal acorde a sus intereses, se reunieron una vez terminado el primero y elaboraron un programa que nos presentaron para nuestro acuerdo. Su interés principal radicaba en la profundización del autoconocimiento caracterial y las lecturas corporales. Se planteó con una duración total de 40 horas divididas en un taller inicial de 13 horas de duración y seis sesiones mensuales de 4 horas y media.

El programa que presentamos, de acuerdo a su demanda, y con algunas modificaciones, fue:

Objetivos:

- Profundizar en el autoconocimiento de la respuesta caracterial desarrollada.
- Explorar otras posibilidades de respuesta en función de las circunstancias vitales actuales.
- Ampliar el reconocimiento de los rasgos y características corporales caracteriales según Lowen.
- Reconocer cómo se manifiesta la respuesta caracterial en la interacción con el grupo clase y desarrollar otras habilidades de interacción.

Contenidos:

- Conceptos básicos de Análisis Bioenergético.
- Procedimientos de expresión emocional y corporal.
- Rasgos básicos de identificación de las estructuras caracteriales según Lowen.
- Posibilidades de utilización en el grupo clase.

La Metodología era de nuevo experiencial, aportándose contenidos teóricos al hilo de la experiencia grupal.

El taller inicial estaba centrado en el desarrollo de la estructura de carácter en la familia de origen. Para trabajar sobre ello pedíamos a los participantes que aportaran al inicio su psicobiografía corporal, basada en el recuerdo de la actitud

corporal y la manera de ser, suya y de sus padres. También pedíamos fotografías de su padre, de su madre y suyas: a los 3, 10 y 15 años aproximadamente.

Durante ese taller y las sesiones siguientes trabajaríamos con ejercicios corporales de Análisis Bioenergético y otras técnicas expresivas, así como con el análisis de la experiencia. También podríamos indicar la realización de tareas intersecciones.

Este segundo grupo contó con unos 30 participantes, de los cuales más de la mitad habían participado en el grupo anterior.

El contexto formativo institucional supone que los participantes no hacen ninguna aportación económica y reciben un certificado de asistencia que aportar a su curriculum y que puede serles útil para oposiciones, traslados, etc.

### 3. Experiencia del primer año

La experiencia del primer año viene condicionada por la forma de la demanda, motivo por el que especificamos para el segundo año la necesidad de una demanda que partiera del propio grupo; por la historia previa del grupo; y por los avatares propios del trabajo grupal.

Recibimos una demanda psicopática, es decir, donde un miembro se hace cargo de las necesidades de unos otros sin contar con ellos; y continuista, en cuanto la expectativa era que continuáramos la línea de las experiencias previas del grupo que habían resultado muy *satisfactorias*. Asimismo, la coordinadora pretendía condicionar la actuación de los formadores hacia lo que ella consideraba satisfactorio para el grupo. Esta presión, lógicamente, era mayor en los momentos en que el grupo (o la coordinadora) se enfrentaba a angustias más fuertes.

En la primera sesión, quedó de manifiesto esta fantasía. La gran mayoría de los participantes habían participado de las experiencias previas, habían sido *invitados* por carta y personalmente a continuar el proceso y venían a *pasárselo bien*. Entendimos que recibíamos en grupo en *Ilusión grupal*, definida por Anzieu (1986) como "un estado psíquico particular que se observa tanto en los grupos naturales como en los terapéuticos o formativos y que es espontáneamente verbalizada por los miembros de la forma siguiente: "Estamos bien juntos; constituimos un buen grupo; nuestro jefe monitor es un buen jefe, un buen monitor." (pág. 85).

El grupo está identificado con el ideal, sustituyendo el Yo ideal de cada uno por un Yo Ideal común. El mecanismo defensivo base es la negación. De ahí, que,

ya desde las presentaciones, fuéramos trabajando la *desilusión*, y, por tanto, preparando al grupo para el contacto con la experiencia, tanto en sus aspectos gozosos como en los dolorosos.

La manipulación y el intento de control de nuestra actuación, aunque liderado por la coordinadora, estaban mantenidos por la mayoría del grupo, que despreciaban el valor de la palabra (cuestión más importante en cuanto era mantenida por un grupo de docentes que trabajaban habitualmente con la palabra) y pedían *cuero* y música (un miembro decía que la necesitaba para sentirse bien) con cierta frecuencia. También era frecuente, sobre todo en las primeras sesiones, que el grupo aprovechara los momentos de inicio o finalización del grupo, así como los periodos entre ejercicios o verbalizaciones, para retozar alegremente en las colchonetas, en un abrazo fusional y gozoso.

Sin embargo, el contacto grupal entre ellos no se había mantenido fuera de las sesiones, aduciendo, entre otras razones, falta de tiempo y otros intereses. También se desvelaban intentos de individualización, claros en los pocos que no habían participado en los grupos anteriores, y más humildes en los que habían estado sólo en algunos. La ilusión servía para excluir defensivamente todas aquellas situaciones y experiencias dolorosas o molestas, tanto respecto a uno mismo como a su mundo de relación externo y en el seno del propio grupo.

Los docentes trataron esta posición con los siguientes recursos técnicos:

- señalando reiteradas veces esta ilusión;
- interpretando las vivencias contra las que el grupo podría estar defendiéndose;
- diferenciando las experiencias anteriores (de los grupos de autoestima) de la actual, recordando el programa que había sido contratado;
- alentando sobre el entendimiento del proceso en el que estaban inmersos y de todos los aspectos implicados en el aprendizaje psicológico;
- remitiendo a otros espacios y momentos para el recreo festivo; y
- manteniendo la estructura de trabajo, con un momento inicial de movilización con técnicas bioenergéticas, -con una intensidad proporcional a la negación del malestar- y la posterior verbalización sobre cómo se habían sentido. La información obtenida, en sus aspectos tanto verbales como corporales, nos permitió ir diseñando ejercicios y trabajos grupales que les llevaran a conectar con lo negado (que aparecía en forma de verbalización sobre las tensiones, carga excesiva de cabeza y hombros, fragmentación del cuerpo, etc.).

En el transcurso del trabajo, entraron en contacto con la agresividad contenida, con el dolor, con las dificultades en la relación, etc. Y poco a poco se fueron perfilando contenidos caracteriales comunes, con una gran abundancia de personas *buenas*, que no se podían permitir estar en contacto con sus deseos por lo intenso del sentimiento de culpa y que, a nuestro parecer, habían empezado su *liberación* en los grupos anteriores trabajando el placer del contacto.

El contacto y descarga de la agresividad fue bienvenida por el grupo, aunque la tendencia escapista a tomarlo como un juego sin pararse a sentir cómo estaban, era común al inicio y requería de nosotros el planteamiento de trabajos más largos y de mayor intensidad.

La frecuencia y la intensidad de las demandas a los docentes para que satisficieran sus pretensiones ilusorias desaparecieron, excepto en dos de los miembros, en uno de los cuales se convirtieron en "yo tengo dificultades para conectar conmigo, con mis sensaciones y sentimientos".

Al hilo del trabajo sobre este proceso grupal que hemos descrito, se fueron atendiendo, los contenidos que figuraban en el programa de este primer año, enfocados también individualmente, en una primera aproximación a la caracterología bioenergética. La *armadura* corporal, la actitud postural, la biografía personal y la *forma de ser* fueron aspectos que se fueron introduciendo progresivamente, usando individual y grupalmente los ejercicios bioenergéticos, las autoobservación y heteroobservación psicológica y corporal (en parte con lecturas corporales), la reflexión y el debate. Dicha autoobservación también se llevaba al contexto escolar.

Las dos últimas sesiones se dedicaron casi exclusivamente a lecturas corporales. Apelando a la capacidad que todos tenemos para entender el lenguaje del cuerpo, el grupo iba diciendo los aspectos que más le llamaban la atención del cuerpo de los compañeros, y qué les sugería; posteriormente, los docentes, traducíamos sus comentarios a la terminología y el entendimiento del Análisis Bioenergético. Realizamos hipótesis genéticas y propusimos formas de trabajo personal, tanto en actitudes y conductas, como en el ámbito corporal; aplicados también al trabajo en la escuela.

Este trabajo, que al principio generó inquietud, sobre todo en la coordinadora del grupo, posteriormente fue incorporado a la *satisfacción* del grupo. Planteándonos los autores que, a pesar de lo inquietante del peso de todas las miradas sobre uno, era mayor la satisfacción de recibir la atención de todos los miembros y los conductores, en contraste con las dificultades y angustias propias del proceso grupal.

De hecho, la demanda de continuar un segundo año, se basaba fundamentalmente en la profundización del conocimiento de la respuesta caracterial.

#### 4. Experiencia del segundo año

Debido a la historia previa del grupo, en relación a las características de la demanda inicial y a los avatares del desarrollo del proceso grupal, planteamos que la continuación del trabajo para el curso siguiente debía de surgir de una demanda que partiera del propio grupo. Fue así como, según hemos señalado anteriormente, tres de los miembros plantearon el nuevo programa de trabajo.

Los antiguos miembros que continuaron esta segunda parte partían ya de una posición de trabajo más clara, de asunción de las dificultades y alcances de la experiencia grupal, habiendo continuado, de alguna manera con su proceso de autoobservación y cambio durante el periodo vacacional. A esta posición se sumaron los nuevos integrantes. En definitiva, los miembros se centraban en el trabajo personal y grupal con un mayor compromiso.

En este curso también se mantuvo una estructura de trabajo que incluía una puesta en común inicial en la que se compartía el trabajo realizado entre sesiones y los docentes *tomaban el pulso* del grupo; una serie de ejercicios bioenergéticos bien de toma de contacto consigo o para incidir en algún aspecto detectado en la dinámica de la puesta en común; y una propuesta de trabajo que continuara el hilo de lo que se tuviera entre manos.

Durante el segundo curso se acentuó el trabajo sistemático con la familia de origen, bajo la consideración de que fruto de la experiencia de relación en su seno se ha elaborado la respuesta caracterial. El taller inicial incidía especialmente en esta cuestión. Para el mismo se pedía a los miembros del grupo que buscaran y llevaran una foto del padre, otra de la madre y otra de uno mismo a los 7, a los 14 años y actual. Se les pedía que fueran a esas edades porque a los 7 años parece que el carácter está ya conformado y los 14 años es una edad crítica en la que se puede intensificar los rasgos caracteriales o se puede intentar romper con ellos. Sin embargo, habitualmente el esfuerzo es vano al mantenerse los adolescentes en dependencia económica de sus padres.

El trabajo en este taller se inició con una puesta en común de cómo se encontraba cada uno, qué frutos había tenido el trabajo del curso anterior, qué dificultades tenían en ese momento y qué expectativas tenían respecto al actual. Algunos de los nuevos asistentes se habían inscrito sin leer el programa y otras que eran profesoras de educación infantil pensaban que la temática podía serle

útil para su trabajo porque les parecía que tenía que ver con la psicomotricidad. Algunas de ellas continuaron.

Posteriormente, se guiaba a los asistentes en una fantasía dirigida de tipo regresivo, partiendo de un conflicto actual expresado en la ronda inicial, retrocediendo, a escenas similares, anteriores en el tiempo hasta llegar a la más primitiva posible. Todos los miembros del grupo accedieron a una escena infantil con los padres que era representativa de la escenografía y relación familiar.

A continuación, se escenificaba esa imagen con una *escultura*, incluyendo a todos los integrantes. Esa escena se construía eligiendo el miembro implicado a aquellos compañeros que quisiera que representaran cada uno de esos personajes, situándolos él, modelándolos, viéndolos con perspectiva y, cuando estuviera convencido de que eso es lo que quería representar, ocupando el lugar del compañero que le representaba. Utilizamos una modificación de la técnica psicodramática del soliloquio para conocer los estados internos de los personajes. Después, todos comentaban cómo se habían sentido.

Una puesta en común de los sueños al comienzo del segundo día del taller inicial pretendía recoger elementos, más inconscientes, que ayudaran a esclarecer la respuesta caracterial de los integrantes y la dinámica grupal.

A partir de aquí se pedía a los miembros del grupo que iniciaran una autobiografía corporal, continuándola a lo largo de todo el trabajo. Respecto a esto los asistentes encontraron dificultades para entender qué es lo corporal en una autobiografía, probablemente por la interposición de mecanismos defensivos que le mantuvieran en la inconciencia de sí. Reconocían lo emocional como ajeno al cuerpo, y los recuerdos mezclaban lo escuchado sobre ellos con lo *pensado* (ya que no parecía haber casi ningún componente corporal en estos recuerdos). Los pocos recuerdos corporales que aparecían o eran muy globales (“como un mueble”) o parecían recuerdos encubridores (“libertad del cuerpo”, “correr, saltar”, “flexibilidad”, etc.). Algunos de los integrantes, ya casi al final del curso, están complementando estos recuerdos con otros, ya más dolorosos o tristes, paralelamente a un reconocimiento de estados actuales que estaban también siendo negados.

En las sesiones posteriores se usaban las fotos de los padres que referimos anteriormente. Se trabajaba con ellas por separado, empezando por el progenitor cuya influencia en el carácter fuera más claramente reconocida. Se miraba durante unos minutos en una actitud de toma de contacto con esa persona, recordando cómo era o es desde el punto de vista de su forma de ser, corporalmente y en la relación con uno mismo. Después se asumía actitudinalmente, psíquica y corporalmente, la identidad caracterial de los

padres, desplazándose por la sala con esta actitud. Después se elegían los compañeros con los que uno se había identificado más en el recorrido por la sala y se comentaba con ellos la experiencia.

A continuación en una actitud de contacto con lo que se había incorporado de esas personas, se tomaba conciencia en la postura corporal base del análisis bioenergético (rodillas ligeramente flexionadas, pies bien asentados paralelos y a la altura de los hombros, espalda recta, brazos colgando a lo largo del cuerpo). Uno de los docentes dirigía a los miembros del grupo enfocando la atención en lo que se tiene más presente del cuerpo en ese momento, y también lo que menos. A través del reconocimiento en sí de la actitud corporal interiorizada de los padres, el grupo tomó conciencia de aspectos *olvidados* de sí, y *desconocidos* en los padres, así como de aspectos disociados del propio conocimiento de sí relacionados con las diferentes actitudes de padre y madre. Asimismo, la toma de conciencia de la presencia del pasado en el hoy sirvió de acicate al grupo para modificar actitudes, tanto personales, como de relación con los padres si aún vivían.

Paralelamente, trabajamos la conciencia del cuerpo en la presentación a los demás: qué dice la voz y qué dice el cuerpo; cómo nos ven los demás, etc. Y la atención diaria, en general, y específicamente en clase, a la actitud corporal.

Avanzado este trabajo, y con la intención de profundizar en la identificación de la respuesta caracterial desde la caracterología de Lowen, se escenificaron 5 situaciones ideadas por los docentes que remitieran a experiencias relacionales que representarían las prototípicas que según Lowen generan cada uno de los 5 caracteres que él identifica. Dichas escenas incluían a uno de los padres y al niño (uno mismo), y se representaban durante un rato. Su orden implicaba la representación desde las experiencias más recientes a más primitivas según dicha caracterología. Eran las siguientes:

- **Carácter rígido:** El niño, de pie, dice ¡No!, golpeando con los pies, mientras que el padre-la madre le trata de manera afectuosa y amorosa, pero no reconocedora de su individualidad.
- **Carácter masoquista:** El niño gatea desplazándose mientras que el padre-la madre trata de controlar sus movimientos.
- **Carácter Psicopático:** El padre-la madre trata al niño de manera halagadora y seductora como si fuera un objeto para su propia satisfacción.
- **Carácter oral:** El niño está tendido en el suelo, con los pies apoyados y los brazos levantados dirigidos hacia el padre-la madre, que está enfrente de pie. El niño pide y el progenitor niega.

- **Carácter Esquizoide:** El niño está tendido en el suelo mirando de reojo hacia atrás, tratando de encontrar a el padre-la madre, que está detrás, a cierta distancia, en el extremo del campo visual, inmóvil, desinteresado.

Después se les pedía a los miembros que dijeran cuál era la escena con la que se habían identificado más y cuál menos. Ellos mismos incluyeron el reconocimiento de aspectos de sí en sus funciones de padre o madre, además de en el papel de niño o niña.

En la fase final del trabajo de este año, y a falta de una sesión para cerrarlo, centran la tarea las lecturas corporales, la consideración de las respuestas caracteriales en el contexto escolar y el compromiso del ejercicio de otras respuestas que modifiquen los automatismos caracteriales.

Respecto a su repercusión en el trabajo diario, alguno de los miembros han empezado a referir sus experiencias. En la última sesión comenta una chica (que ha iniciado recientemente su experiencia laboral y que se estrena en el ámbito de formación con este tipo de grupo) cómo el darse cuenta de su nerviosismo y bloqueo ante las exigencias paternas con los deberes, le lleva a entender la posición de sus alumnos cuando ella se enfada y tratarlos de otra forma. Con ello percibe que ha mejorado tanto su posición en la clase como el rendimiento de sus alumnos.

Desde que empezamos a trabajar con los miembros del grupo la caracterología de Lowen hemos aportado material bibliográfico sobre el tema, trabajándolo en una ocasión en pequeños grupos en la sesión.

Además nos hemos ido refiriendo a lo largo del trabajo a la caracterología del eneagrama, ya que algunos de los integrantes del grupo estaban participando de un proceso de autoconocimiento desde esta perspectiva. Pretendíamos con esto un enriquecimiento del trabajo caracterial.

## 5. Conclusiones

- Consideramos el trabajo con el cuerpo un elemento esencial para el trabajo de reconocimiento y toma de conciencia de la respuesta caracterial.
- El cuerpo es el representante más tangible de la pervivencia del ayer en el hoy, de su cronicidad y de su rigidez.
- A través del trabajo con el cuerpo podemos recuperar elementos olvidados del ayer utilizando como medio la memoria corporal.

- El recuerdo y el reconocimiento de aspectos de la experiencia negados en el pasado permite descubrir que su negación se mantiene en el presente y viceversa.
- El trabajo de grupo permite poner a los miembros en posición de aprendizaje, analizando e interviniendo sobre las resistencias a dicha tarea.
- A su vez, el trabajo con un grupo grande permite un juego relacional, tanto en la interacción como en la posibilidad de representar situaciones, que enriquece la experiencia.
- Integramos distintos enfoques y técnicas que inciden en distintos niveles para esclarecer la respuesta caracterial: Bioenergética, Gestalt, Psicodrama, técnicas clásicas de manejo de grupo, juegos, etc.
- Las tareas intersesiones inciden en la posición activa del grupo en su aprendizaje, así como en la ampliación del trabajo grupal fuera de los límites de la sesión, comprometiendo en mayor grado a sus miembros.
- El hecho de que parte del grupo estuviera trabajando la determinación de la respuesta caracterial desde otro ángulo no sólo no ha interferido en el trabajo realizado sino que, posiblemente, ambos se han potenciado.
- El hecho de aplicar una técnica terapéutica al ámbito de la formación no ha sido un obstáculo, desdibujándose los límites entre ambos contextos bajo la idea del autoconocimiento y la mejora, en la vida en general y en el trabajo en particular.
- Sobre sus efectos en el quehacer diario en la escuela, las referencias dadas por los miembros hasta hoy han sido muy alentadoras, reconociéndose más cómodos en su relación con los niños, con los compañeros y con la tarea en general.

## BIBLIOGRAFÍA

- Anzieu, D. (1975). *El grupo y el inconsciente*. Biblioteca Nueva: Madrid, 1986.
- Grimberg, L.; Langer, M. y Rodriqué, E. (1957). *Psicoterapia del grupo*. Ed. Paidós: Buenos Aires.
- Lowen, A. (1975). *Bioenergética*. Diana: Méjico, 1977.
- Naranjo, C. (1994). *Carácter y Neurosis*. La Llave: Vitoria.
- Reich, W. (1949). *Análisis del carácter*. Paidós: 1980

## GRUPO DE TRABAJO SOBRE LA MUERTE

J. Díaz; B. Stiefel; L. Márquez y López G.

### 1. Los Inicios

Javier: La petición me vino de un grupo de clientes que habían terminado su vínculo de terapia conmigo hacía unos 13 años, y que habían constituido el primer grupo con el que inicié una modificación en mi forma de trabajo, que consistió en el alejamiento de los esquemas psicoanalíticos y en el comienzo de aplicación de técnicas provenientes del camino espiritual, básicamente el trabajo con el eneagrama, las mentaciones y la meditación. Durante estos años, muchos de ellos habían profundizado en su aprendizaje integrándose en distintos grupos de trabajo espiritual. Su petición me llamó la atención no solo por la insistencia del 13<sup>1</sup>, ya que finalmente fuimos trece los que iniciamos el trabajo, sino también por la coincidencia que sentí entre mi propia evolución y el contenido de su demanda.

Me pareció notar una especie de simetría en la situación, ya que con ellos había comenzado una serie de modificaciones técnicas a raíz de producirse en mí los cambios que constituyeron el inicio de mi evolución en lo espiritual, y ahora que intuía la cercanía del final de esta evolución (cercanía en cuanto los asuntos que me faltan por aprender, no en cuanto al tiempo que podría llevar ese aprendizaje), volvían a ponerse en contacto conmigo con una demanda relativa a la naturaleza de este final. Así que no tuve mas remedio que tomar en consideración su petición a pesar de lo bizarro y ambiguo del pedido: "trabajar la muerte".

Esta ambigüedad, y la experiencia de formación desarrollada en los últimos años, me hizo plantearles una primera cita para que pudiera escuchar de cada uno de ellos el sentido, las expectativas, o las motivaciones a tan inusual pedido.

El resultado de este primer encuentro aún llamó mas mi atención, al no ser explicitada ninguna formulación relativa al aprendizaje de los duelos por la pérdida de seres queridos. Así que les pedí quince días de tiempo para darles una respuesta a como podríamos estructurar el trabajo, y en ese tiempo les ofrecí un esquema del mismo.

<sup>1</sup> El resultado de este primer encuentro aún llamó mas mi atención, al no ser explicitada ninguna formulación relativa al aprendizaje de los duelos por la pérdida de seres queridos. Así que les pedí quince días de tiempo para darles una respuesta a como podríamos estructurar el trabajo, y en ese tiempo les ofrecí un esquema del mismo.

Sobre cómo me llegó a mí (Carmen): En aquel tiempo acompañaba yo a Javier como coterapeuta en su trabajo en el S.A.S. y fue él quien me habló del tema y preguntó sobre mi interés. Pero aún la demanda que a él le habían hecho no era concreta. El tema de los duelos no era para mí preferente en ese momento, pero sí el de la muerte del yo, por ello accedí una vez perfilada la demanda. Por aquel entonces andaban los clientes haciendo de buenos espejos conmigo y yo retrotrayéndome a un pasado que creía ya cerrado a base de trabajo personal. Aunque luego comprendí que “en mi principio está mi fin” (1), todo aquello me estaba resultando bastante cansado, así que matar todas esas falsas identificaciones de una sola vez es algo en lo que ya había pensado sin saber cómo hacer. Por otro lado, deseaba liberarme del mecanismo de control de mi pensamiento, acostumbrado a encerrarlo todo en conceptos preestablecidos. Así pues, parece que la “cosa” vino cuando yo la necesitaba.

Para mí (Berta), la propuesta llegó como habitualmente lo hacen las cosas que cambian la vida, “porque tocaba”. Llevaba trabajando y aprendiendo con Javier unos cuantos de años y escuchando parte de los contenidos con una comprensión intelectual pero sin una experiencia que lo sustentara.

Recuerdo, trabajando en grupo una situación conflictiva, que acabó con el abandono de uno de los miembros del grupo; al final de un periodo intenso de trabajo en situación laboral, elaborando pérdidas y situaciones; Javier dijo “Esto lo veníamos preparando hace tiempo”. La respuesta grupal fue paranoica... ¿qué habíamos preparado? ¿quién? Y algo que oí, también de Javier, sobre la concepción del tiempo, que hablaba de que lo que pasó ayer tenía su origen o motivación en lo que iba a pasar mañana; Creo que es en este contexto en el que me llega esta propuesta de Javier, y la asumí con espíritu de aventura y cierta ingenuidad.

## 2. Estilo de Aprendizaje

Cuenta una historia budista que hay dos tipos de aprendizaje: Uno que es similar a tirar un palo a un perro, donde el perro trae el palo de vuelta y es posible que el aprendiz se canse antes que el perro. El otro tipo es como tirarle un palo a un león, en el que no hay repetición de la jugada. El primer tipo hace referencia al intento, vanidoso, de “ser bueno” que en terapia podríamos asimilarlo al intento de resolver problemas (donde una vez resuelto uno ya está el siguiente pidiendo paso). Este proceso adoptó desde un principio el estilo de aprendizaje de tirar palos al león.

El perro simboliza la voracidad y el león es más voraz todavía. Supone enfrentar la más bruta de las voracidades, una voracidad más loca, con la que no

se puede jugar con los conceptos. La voracidad del perro es más dócil, más civilizada; el perro tiene una posición sumisa al hombre, servil. La jugada del león es que, o lo matas o te come; o te desprendes de todas las identificaciones, o ya estás en ellas.

## 3. Estructura del Trabajo

El trabajo se desarrolló entre los años 2002 y 2003, con 30 personas que ya tenían experiencia de trabajo personal previo. Se planteó en doce sesiones ampliables hasta dieciseis. Curiosamente y sin proponérselo terminaron siendo 13. Dichas sesiones se trabajaron en tres bloques, cada uno de ellos con un objetivo. Estos fueron los siguientes:

1. Bloque 1 o de “La Muerte Como Consejera” desarrollado en 3 sesiones.
2. Bloque 2: “La Muerte De Mi Yo”; 5 sesiones. La última de ellas (8ª del trabajo) se realizó en régimen residencial, con estado alterado de conciencia y fue de carácter opcional.
3. Bloque 3: “Morir la Muerte”, integrado por 5 sesiones y al igual que en el bloque anterior, la última sería intensiva y en régimen residencial, para trabajar con alteración de conciencia e igualmente opcional.

En los bloques se distinguieron cuatro momentos:

1. Explicación (motivación al trabajo) y debate; técnicas para el autodiagnóstico.
2. Autodiagnóstico, análisis de las dificultades para diagnosticarse (trabajo con las resistencias al conocimiento) y prescripción de tareas para la consecución del objetivo.
3. Análisis de las resistencias a la tarea.
4. Evaluación: Qué se aprendió y qué queda por aprender.

En el primer bloque no existe el momento de autoevaluación al ser un trabajo sobre la negación. Dado que nuestra cultura tiende a negar la muerte como una posibilidad actual; este primer bloque se dirige a tomar conciencia de la presencia de la muerte en nuestras vidas, es un trabajo para afectar dicha negación. De ahí la dificultad para autoevaluar... cómo autoevaluar lo que estás negando. Si lo pudieras hacer... ya estarías curado.

En contraste, sobre la identificación, el trabajo es: mira lo que hay, reconócelo... y evalúa tu trabajo.

Las sesiones fueron mensuales y de 4 horas de duración, a excepción de la 8ª y 13ª sesión que, como ya hemos dicho, fueron en régimen de ingreso. La duración de éstas fue de 3 días cada una.

Tanto en las sesiones, como en el tiempo entre ellas, realizamos tareas encaminadas a la consecución de los objetivos. Algunas fueron grupales y otras específicas para las dificultades de cada persona. Algunas de ellas pretendían suponer un continuo en el tiempo, en el día a día de cada cual.

El apoyo bibliográfico para la comprensión, tanto de las tareas como de las experiencias que iban relatando los participantes, integraban textos de budismo zen, el bön, sufismo, mística cristiana, taoísmo, etc.

En coherencia con la idea de ser libre de las palabras que amarran nuestra conducta, en la primera sesión Javier habló del programa como sugerencia. “Que yo me atendría al sentido del trabajo según la respuesta del grupo en cada momento y mi propia comprensión de ella. Pero que sí cumpliría el horario y los objetivos (No ser esclavo del plan pero no torcer la meta que ha provocado el contrato de trabajo)”.

De hecho (Berta), la mayor parte del trabajo de análisis, propuesta de tareas y evaluación, se realizó en relación a la muerte del yo; la muerte como consejera fue el trasfondo de todo el trabajo realizado, pero se focalizó básicamente en las dos primeras sesiones; y la muerte de la muerte, al menos para mí, resultó en una comprensión básicamente intelectual y en el reconocimiento de pequeños momentos puntuales en que podía haber actuado libre de identificaciones y desidentificaciones.

Actualmente, dos años después del inicio del trabajo, aún sigo trabajando a nivel de la tercera y cuarta sesión, donde la identificación es doble y cruzada, ya que enfoca los vínculos.

#### 4. La Experiencia

##### • Primer bloque: “La muerte como consejera”

El objetivo del primer bloque, como su nombre indica, fue tener a la muerte como consejera. El temor y la huida ante la muerte (o las distintas “muertes” a lo largo de nuestra vida) sólo añade sufrimiento a nuestra existencia. Intentamos aquí no sólo no huir sino servirnos de ella. A través de un mantra ajustado a la respiración, el recuerdo de nuestra propia muerte en presente el máximo tiempo posible, pretendimos tomar conciencia del límite de la existencia y la importancia del ahora, recuperar el valor de la vida, vivir con

mayor libertad. La percepción del tiempo se torna distinta con el uso de esta técnica. Padmasambhava (2, 3, 4), vivía en los cementerios ya que, al darse cuenta de la impermanencia de las cosas, toma conciencia de la eternidad de la vida. Lo precederó le enseñó lo imperecedero.

Desde ahí sería más correcto definirse desde lo que no se es o no se tiene, desde la nada o el vacío. Así, Padmasambhava dice de sí: “No tengo padre, ni madre, ni abad, ni maestro, ni casta, ni nombre”; Ibn Al’Arabí(5), ante la pregunta de Dios “¿Quién eres tú?” responde con “La nada aparente”, y la definición bíblica de Dios dice “Yo soy el que soy”(6). Esta supone una afirmación del ser; no una definición del predicado; nada que amarre al ser, que lo califique. Por su parte, Castaneda (7) habla de “borrar la historia personal” como vía de aprendizaje a la brujería. .

Lao Tse (8) dice “Nacer es venir, morir es volver”. Así, el trabajo es volver a ese estado natural, no-identificado o no signado.

Trabajamos mediante relajación y visualización las dificultades que hubieran estado más presentes en los últimos días. Con ayuda de los compañeros, determinamos las identificaciones que las sustentaban. Seguidamente, hicimos una meditación con música en la que replantear el problema sobre la base: ¿y si fuera a morir en tres meses, o en tres días, o, incluso, en tres minutos?, utilizando la muerte como compañera y consejera.

Paralelamente, y ya desde la primera sesión, se perfilaba el trabajo de “muerte del yo”, discriminando como identificación todo aquello que predicábamos de yo. Una de las técnicas utilizadas para el autodiagnóstico, con ayuda de los compañeros como espejos, pretendía hacernos tomar conciencia de que nuestra definición implica identidades que son una creencia a la cual uno se apega y no una realidad. Tras una meditación con música y un trabajo en tríos centrado en las expectativas, Javier nos animó a presentarnos en términos de creencia: “creo que me llaman...” Las risas y las confusiones (pérdida del término de probabilidad o creencia) nos ayudaron a darnos cuenta de las creencias más afincadas, las identificaciones, más rígidamente apegadas a nuestra conducta.

Por otro lado toda identificación supone un problema, y todo problema tiene en su origen una identificación. Es decir, un problema se arma sobre un personaje estable. Si no existe ese personaje, no se sostiene el problema. Si el problema es entre dos, existe una rigidificación de dos posturas estables.

Mantener el problema requiere la identificación, por ejemplo: “yo tengo el rol de conciencia moral del otro y al otro le enfada”. Si uno no juega ese rol,

ya no existe el problema. Es decir, el problema se determina por el mantenimiento de una postura o una posición rígida, si uno primero se enfada, después se enamora, luego no le importa... el problema ya no existe.

Detectar estas identificaciones y posteriormente desidentificarse de ellas de un solo golpe (utilizando el estilo de aprendizaje de tirar palos al león), es decir, matarlas, fue otras de nuestras tareas. Uno de los ejercicios fue quitarse el disfraz sin más: Tomar conciencia, relajarse y visualizarse sin él, como el que se quita un traje. Esto genera una experiencia que puede ser correctora. Sin embargo, para aquellos que tenemos una tendencia a enredarnos con el pensamiento, cual si fuera un laberinto en el que no se encuentra la salida, la idea de morir en unos minutos tal vez resulte mucho más potente para desidentificarse, al menos, esa fue mi experiencia (Leticia).

Tocamos también aspectos genéticos o históricos en relación a las identificaciones. Planteándonos los mandatos infantiles o las circunstancias que tuvimos que enfrentar que dieron pie a las identificaciones. Ver qué elementos cognitivos la mantienen, qué necesidades cubre, qué beneficios secundarios produce... En este momento, el trabajo es afín a tirar palos al perro, pero, una vez discriminada la identificación y su situación de origen, matarla, hacer que desaparezca, no crearla ni un segundo más nos lleva a tirar el palo al león.

Una chica trabajó la identificación con la "niña abandonada": intensa necesidad de ser atendida, escuchada, comprendida... con una dedicación exclusiva. Javier le planteó la necesidad de encontrar un terapeuta diario que fuera muy sensible al abandono y con una enorme capacidad afectiva: ella misma. Desde ahí, la invitó a desarrollar la identificación con la terapeuta de la niña abandonada, dedicando cada día un rato por la mañana y otro por la tarde a escuchar a esa niña. Javier se ofreció a supervisar el trabajo de la terapeuta en su trato con la niña.

Respecto a las tareas, en la primera sesión, Javier nos indicó un Mantra para entrenar diariamente durante, al menos, diez minutos y también en las situaciones de agobio, cuando hacemos proyectos de futuro (control) o nos vamos al pasado. Iniciar un diario de experiencia en relación a las tareas.

Después, y tras discriminar algunas identificaciones y hacer el intento de desidentificación, seguirlo y evaluarlo en el día a día. De cara a trabajar en la siguiente sesión tanto sobre los logros como sobre las dificultades.

A su vez, y en relación a los relatos de las experiencias, íbamos recibiendo información y también practicando ejercicios específicos para concentrar la conciencia en lugares corporales no yoicos.

En la tercera sesión, la tarea hacía relación a los vínculos: con qué nos identificamos y cómo identificamos a los demás (enfrentando el dualismo dentro-fuera). Ver las imágenes internas que tenemos de nosotros y de los otros y cómo cambia la vida si cambian dichas imágenes que estarían incitando a los demás a actuar de una forma concreta. Estar atento a lo que uno espera del otro y de sí mismo respecto a dicha persona.

A estas alturas, creo (Berta) que el grupo empezaba a tomar conciencia de alguno de los frutos del trabajo en su doble visión de una mayor libertad para actuar y de una pérdida de la idea de control o seguridad que da la cárcel de la identidad. Javier leyó a San Juan de la Cruz en "El Monte de Perfección" (9): "para ir a dónde no sabes, has de ir por dónde no sabes"... "Y ya en el monte, nada, nada, nada..."

Revisamos un trabajo personal donde una chica no puede pararse a mirar sus cosas por la orientación hacia fuera. Cuando se dedica a sí misma se pone triste y entonces abandona. La actividad hacia fuera, el cuidado de los demás sirve para no deprimirse. Es deprimente no tener sentido, el sentido se vive con un efecto euforizante; aprender a vivir sin el chute de la ilusión. Javier plantea una tarea personalizada para esta chica en la que se permita deprimirse media hora al día, viva la depresión si viene y se permita salir sin trucos.

Si tuviéramos que resumir, tal vez diríamos que en este primer bloque trabajamos con una forma diferente de percibir el tiempo (menos mágica, menos fantasmática) que modifica el sentido del momento, de nuestra existencia y por tanto la forma de vivir. Así mismo comenzamos a tomar conciencia de nuestras identificaciones, de las ataduras que éstas suponen y nos iniciamos en la tarea de desidentificarnos de ellas.

#### • Segundo bloque: "La muerte de mi yo"

En el segundo bloque el fin es matar al yo, la muerte de mi yo.

Iniciamos con la revisión de tareas sobre vínculos: qué les pongo a los demás y qué me ponen a mí. Una chica trabaja el disfraz de autosuficiente e independiente sobre la vivencia de "sola y sin habilidad social". La identificación del personaje como torpe para la relación social, le lleva a ponerse el disfraz de autosuficiente y al final se siente más sola que la una. Javier le plantea sentir que le interesa la gente y ser amable (como cura de la primera parte) y la aceptación de la soledad (como cura de la autosuficiencia).

A otra chica, que detectó la identificación “si estoy sola no merece la pena vivir”, con base en una rebeldía a aceptar que sola vaya a estar bien, Javier le plantea en vez de aceptar la soledad con gusto, aceptar la compañía con gusto. Y aceptar que, a veces, la soledad es agradable.

En ambos casos, la definición de la identificación se basa en una parte de la experiencia; se trata de una percepción sesgada fruto de la contradicción dual, que supone un objeto parcial. Si se reconocen los dos pares del conflicto: la niña abandonada y la adulta capaz de cuidar; se restablece la totalidad. Desde ahí, la desidentificación cae por sí misma.

Aquí partimos de la base de que la identidad es una estructura de control que da cierta seguridad sobre las cosas, pero que resulta dolorosa a veces por la rigidez de la obsesión de repetición. Son estructuras psicológicas de sostén que acaban siendo como aparatos ortopédicos con los que dormir, descansar o follar puede ser imposible. Así, la identidad no sería un bien a conseguir<sup>2</sup> sino un mal del que deshacerse, pues se trata de una estructura neurótica que mantiene o rigidifica los problemas. Así pues, el trabajo en este segundo bloque es un trabajo de extinción (fana), donde el estado ideal a alcanzar sería el reconocimiento de uno mismo no apegado a ninguna identificación.

Hicimos un ejercicio para detectar las identificaciones que nos venían y cómo las íbamos identificando (esto es malo, esto es bueno; estoy dominando...). Tendidos, en quietud total para reforzar la conciencia, escuchando música, durante un largo tiempo, con la consigna de recordar todo lo que sucediera y escribirlo después, recibimos la ayuda de los compañeros para realizar un análisis de las identidades del que veía, recordaba, o sentía su experiencia y de lo identificado en ella (análisis del identificador y de lo identificado).

El análisis del verso de Shenrab Miwoche (10) “La metáfora de la mente (iluminada) es el espacio” nos sirvió de explicación: Uno se identifica con el espacio, es decir con la cavidad y no con el contenido. El espacio lo contiene todo, todo tiene su lugar ahí; cabe lo tuyo y lo mío. Es importante la amplitud de éste en contraposición a la estrechez yoica.

Tras la primera sesión de este segundo bloque comenzamos las vacaciones de verano, tres meses para observar nuestras propias identificaciones y aquellas que adjudicamos a los demás, así como las que creemos que los otros nos adjudican. Es decir, un trabajo de observación y recogida de datos que nos

<sup>2</sup> Y sin embargo en el desarrollo de la persona es fundamental que está adquiriera una identidad, si bien el paso siguiente que le permitirá evolucionar será deshacerse de ella.

serviría para hacer nuestro propio diagnóstico. Es importante recoger tanto las identificaciones “malas”, que localizamos como fuente de sufrimiento; como las “buenas”, que nos proveen de sentimientos placenteros, ya que ambas son formas de apego.

El resto de las tareas de este bloque, tanto en las sesiones como entre ellas, fueron encaminadas a la desidentificación del pensamiento, a la limpieza yoica y al acercamiento a la acción no determinada por la creencia.

En cuanto a la desidentificación del pensamiento, hemos de decir que se trata de un trabajo con la creencia y no con la conciencia o percepción de las cosas. La conciencia no tiene nombre, es, y no hay que hacer nada con ella<sup>3</sup>. Sin embargo el descrédito de la creencia o de la etiqueta que colocamos a lo percibido hace que la conducta quede libre del pensamiento, que no sea éste quien la determine. Las técnicas utilizadas iban encaminadas a separarnos del yo que cree “eso”. Identificarse da seguridad, pero tiene un coste, el engaño. El trabajo va dirigido a desapegarse de dichas identificaciones, “eso que oigo en mi mente, no es yo”. Cada creencia va generando otra serie de creencias encadenadas que acaban con la libertad de uno.

Entrenamos en la sesión, en pareja, el relato de la evaluación de las identificaciones y la escucha del compañero, que a cada identificación en el relato, respondía con “eso es lo que tú te crees”; la tarea entre sesiones consistía en formular esta frase sin taponar el flujo de los pensamientos, dejando a la mente en su estado natural, y formulando luego la frase. Da igual que el pensamiento sea juzgado como bueno o malo, ya que la discriminación supondría creerse el juicio.

Se trata de un trabajo sobre las creencias, no sobre las percepciones. Si uno percibe algo sin señal de creencia, es atención. Si uno no puede escuchar sin pensar... practicar la atención. Tampoco confundir el pensamiento sobre la acción con la misma acción.

En la revisión de tareas, cuándo se ha conseguido y cuándo no, una chica reconoce una identificación “soy un desastre” pero la califica de verdadera, no de creencia. De ahí que se discriminen dos partes en esta chica, una que es un desastre y otra que es omnipotente y está sentada en la verdad.

<sup>3</sup> “El que no habla se hace uno con la naturaleza de las cosas; si ese hacerse uno se mezcla con palabras, ya no es hacerse uno; y si las palabras se añaden a ese hacerse uno, éste deja de serlo. Por eso se dice que es menester hablar sin hablar”. Zhuang Zi (11)

Javier consigna el trabajo de continuar con el “eso es lo que tú te crees” con las identificaciones que uno reconoce como “verdades”.

También utilizamos técnicas centradas en la respiración, algunas de ellas de origen budista, como el Tonglen, fundamentalmente para limpiar el reconocimiento de sí mismo o de otros. Partimos de la base de que todo está contenido en la respiración. Así, las emociones o diferentes estados de conciencia tienen su propio correlato respiratorio. Técnicas de visualización, considerando ésta como un punto intermedio entre la imaginación y la acción, nos sirvieron para acercarnos a una nueva y a priori desconocida conducta, no determinada por el mandón del pensamiento.

En aquellas identificaciones en las que notamos la mentira, Javier propone una visualización de la conducta en la que nos viene esa creencia y cómo sería la conducta si no tuviésemos esa creencia. Trabajamos con la visualización: imaginar que uno es libre y no tiene que hacer ni una cosa ni la contraria. Que la acción no se deje llevar del pensamiento; ni hago lo que planifico, ni no hago lo que planifico.

Trabajamos sobre una identificación: la búsqueda de la perfección. Esta se sustenta en una estructura yoica omnipotente. El miedo a la pérdida de control remite al miedo a la pérdida de una identidad idealizada. El problema de la perfección está basado en qué es lo que imaginamos que es ser perfecto, y que está muy ligado a la cultura, en nuestro caso, a la judeocristiana.

Los preparativos para el intensivo, intermedio entre el bloque dedicado a la muerte del yo y el de la muerte de la muerte, requieren la meditación diaria, la atención a los apegos y a los sueños, así como la restricción de alcohol, carne y tabaco. Cuidando la conexión con las diferentes formas de percibir las cosas, con la parte más divina de cada uno. El trabajo con música y la alteración del estado de conciencia permite una visión más clara de lo que se está moviendo en cada uno y el contacto con el grupo en un estado de mayor libertad de yo.

### • Tercer bloque: “Morir la muerte”

Morir la muerte (fana il fana, extinción de la extinción o vivir la vida): En este bloque se trata de aprender a vivir de forma natural, sin control yoico de lo vivido, es decir en libertad, tanto a nivel de sentimientos, pensamientos, deseos y actuaciones. Hasta ahora hemos estado haciendo un trabajo de desidentificación (control de tachar lo yoico) y esto crea una nueva identificación, la de aquel que lucha por conseguir la extinción, la muerte.

Aquí se trata de dar muerte también a este personaje, de dejar de luchar, de dejar de hacer (wu wei). Antes, en la búsqueda de la extinción, para matar al yo, hemos estado negando al sujeto y sus circunstancias. Ahora se trata de no negar nada ni apegarse a nada, sino suspenderse en la nada. Se trata de soltarse, vivir la vida tal cual viene, dejarse atravesar. La voluntad está pasiva mientras que la conducta es espontánea, una vez que uno ha dejado caer las identificaciones que, por otro lado, le comen energía. Hablamos de un estado de conciencia en el que uno hace o no hace guiado desde dentro, hay mucha energía y total atención, pero no existe reflexión, ni palabras u otro tipo de intermediarios entre el que hace y la acción. Morir la muerte = vivir la vida.

La primera tarea de este bloque consiste en estar atento a los tres posibles momentos:

- Estoy identificado o identificando (“yo soy...”, “él o ella es...”).
- Estoy desidentificado o desidentificando (“yo no soy eso”, “El o ella no es eso”).
- Estoy haciendo-no haciendo directamente.

En la evaluación, seguimos trabajando sobre el momento de identificación-desidentificación; por ejemplo, una chica cree que tiene que poder, ser justa, acertar... Javier le propone no tener que poder, no tener que ser justa, no tener que acertar... Al tiempo, seguimos trabajando el “eso es lo que tú te crees” cuando localizamos alguna identificación. Sin perder de vista que el fin del trabajo sería: ni tener que ser (justa) ni no tener que ser (justa). La acción está más cerca de la naturalidad que del comecoco (sea por identificación o por desidentificación).

Leemos los versos de Hui-Neng y su oponente Shen Hsiu (12), dirigido a expresar la posición de que no hay nada malo que limpiar ni cuidar.

Soltar el reconocimiento interno y sostenerse en la nada. Dejarse atravesar. Lo entrenamos entre sesiones y durante el desarrollo de la décima sesión, aplicando un ejercicio respiratorio al momento de la desidentificación. Así como trabajando sobre las zonas de tensión (identificación) corporal.

Dado que cada persona tiene un ritmo y un nivel de profundización de la experiencia, desde un principio, este trabajo no fue concebido como una terminación de temas, sino más bien como un empezar con tareas que pudieran mantenerse a lo largo de todo el tiempo que cada cual necesitara (quizás una vida entera). Por otro lado, fue la respuesta grupal y no la de adhesión rígida a un plan preestablecido lo que fue dando forma al trabajo

concreto, aunque ateniéndose el terapeuta a los objetivos y fechas propuestas. Desde esta posición flexible que se adapta al grupo, en este tercer bloque, si bien se utilizan técnicas concretas para suspenderse en el vacío o nada y se trabajó con la resistencia a la tarea en este sentido, seguimos realizando tareas de desidentificación propias del bloque segundo. Al igual que en los bloques anteriores, se realizaron ejercicios comunes al grupo y ejercicios adaptados a conflictiva personal.

#### • Conclusiones de la Experiencia:

Javier: Me ha parecido una técnica de trabajo muy útil y muy rica, indicada especialmente para personas que ya hayan completado otros procesos de terapia personal. El sentido que tendría sería concluir los procesos de trabajo en el terreno de la terapia e iniciar el camino de evolución espiritual; no dirigido a resolver ansiedades o conflictos sino a otro estilo de asuntos.

Berta: La palabra con la que puedo calificar mi actitud inicial ante la propuesta de Javier es de ingenuidad. Fui a cazar leones como quien va a pasar un día en el campo armada con una red de cazar mariposas.

En aquel momento aún no era consciente de que llevaba a vueltas con el león mucho tiempo.

Muchos años de trabajo personal en psicoterapia, en grupos, con pacientes, e incluso algunos pinitos con técnicas de trabajo psicoespiritual me habían convencido de que ya no tenía más que sacar de dar vueltas a mis “nudos gordianos”. No sabía si era incapacidad o ineficiencia mía o si las técnicas o tipos de trabajo tienen un límite.

El trabajo de grupo sobre la muerte lo hice con mis herramientas anteriores. Creo que, fundamentalmente, fui quitando capas, detectando problemas sin saber de su importancia y de dónde me llevarían; descascarillando el yo por fuera y haciendo hueco por dentro. Con ello me estaba invalidando para afrontar la vida y los problemas en mi forma habitual.

Durante el trabajo sufrí una pérdida personal muy importante, pude estar en ello con todo mi corazón y con serenidad. ¡Ilusa de mí!, pensaba que había adquirido herramientas importantes para vivir la vida sin colgarme de maniobras que artefactaran la experiencia.

Pronto descubrí mi error. Ya no sabía (ni quería) vivir en el mundo de tirar palos al perro y al león lo que había hecho era mosquearlo, ponerlo más fiero.

Mi descascarillamiento del yo me había dejado sin las defensas habituales y mi sensación de hueco o vaciamiento por dentro hacía que todo se amplificara tremendamente, viviendo mi cuerpo como una caja de resonancia de todos los movimientos emocionales... Y no tenía suficiente entrenamiento en las técnicas para enfrentar al león.

Me di cuenta de que tenía que trabajar mucho más todas esas técnicas: adquirí un hábito meditativo, un centramiento habitual en la respiración, apliqué mantras, utilicé el poder comprensivo de las palabras para acto seguido abandonarlas: “cogido el conejo, suelta la trampa”... Y, poco a poco, como un bebé que tuviera que aprender a manejarse en un mundo desconocido, sin conciencia, habilidad o fuerza suficiente para manejar sus potencialidades, aquí sigo, reconociendo al león.

Leticia: Comienzo este trabajo con el deseo profundo de tirar el palo al león, pero pronto una idea loca comienza a decirme que eso no es para mí. Afortunadamente era loca.

La muerte resultó ser muy buena consejera, muy buena amiga. Pero no fue un camino de rosas, la resistencia tampoco dejaba de hacer su trabajo. En los inicios del uso del mantra comencé a sentir paz y a tener misericordia conmigo, mi corazón se fue ablandando. Muy pronto, el siguiente regalo fue despertar en mí el deseo de Vivir. Lo escribo con mayúsculas, pues lo que es vivir, ya lo hacía. Fue entonces cuando, de pronto, en mi camino tomé otra dirección, aunque meses más tarde me di cuenta que tiraba monedas al viejo camino, como pagando una culpa por ese abandono, el tributo por el disfrute de algo rico y nuevo<sup>4</sup>. Así pues, cerré mis bolsillos y miré adelante. Nadie me castigó por el impago, en contra de lo que meses atrás mi mente hubiera previsto (porque “eso es lo que tú te crees”). La Muerte como consejera, la Muerte de mi yo... Morir para nacer en mí este impulso de Vida. Tirar el palo al león, y el león sobre mí se introduce y se hace uno conmigo, y me entrega parte de su fuerza<sup>5</sup>, tan animal, tan apegado a la Vida. Se muestra ante mí un mundo desconocido cuyas reglas ignoro. La intuición, a veces se abre como una flor ofreciendo su respuesta. La mente desconcertada duda, teme, se entristece o se enfada impaciente. Una voz, que ahora es mía, la tranquiliza y le recuerda los versos de San Juan de la Cruz:

“Para venir a lo que no sabes  
as de ir por donde no sabes”

<sup>4</sup> Ahora toma consciencia que era un antiguo anhelo.

<sup>5</sup> Pues suongo que con toda de golpe no sabría qué hacer con ella.

## Bibliografía

- (1) ELIOT, T.S.; (1999) *Cuatro cuartetos*. Ed. Cátedra Letras Universales, Madrid.
- (2) MORA, F; (1998) *Las enseñanzas de Padmasambhava y el budismo tibetano*. Ed. Kairós. Barcelona.
- (3) CHÖGYAN TRUNGPA (1995) *Loca sabiduría*. Ed. Kairós, Barcelona.
- (4) PADMASAMBHAVA Y LA DAMA TSOGYAL; (1999) *Enseñanzas a la Dakini*. Ed. Imagina. San Sebastián.
- (5) IBN AL'ARABI (1996) *Las contemplaciones de los misterios*. Ed. Regional de Murcia.
- (6) SAGRADA BIBLIA (1975) Biblioteca de Autores Cristianos
- (7) CASTANEDA, C; (1984) *Viaje a ixtlan*. Ed. Fondo de Cultura Económica. Madrid.
- (8) LAO TSE (1996) *Tao Te King*. Ed. Edaf. Madrid
- (9) SAN JUAN DE LA CRUZ (1998) *Monte de perfección*. Obras Completas. Ed. Monte Carmelo. Burgos.
- (10) CAPRILES, E. (2000) *Budismo y Dzogchen*. Ed. La Llave. Vitoria-Gasteiz.
- (11) ZHUANG ZI (1996) *Maestro Chuang Tse*. Ed. Kairós. Barcelona.
- (12) HUI NENG (1999) *El sutra del Estrado*. Ed. Edad. Madrid, México, Buenos Aires.

## CAMINOTERAPIA: ENCUENTRO ESPACIO-TEMPORAL EN EL CAMINO A SANTIAGO Y FINISTERRE

Antonio Ares Parra

“¡Espacio y tiempo y luz en todo yo, en todos y yo y todos!  
¡Yo con la inmensidad!”

Juan Ramón Jiménez  
“*Espacio y Tiempo*” (1957)

Hay paisajes que se graban como experiencia cósmico-terrenal-humana y resuenan emocionalmente convirtiéndose en un espacio “interior” como diría Rilke.

La temporalidad mide la existencia del ser humano hacia la muerte.

La duración del camino histórico desde San Juan de la Peña, Jaca o Somport en el Camino Aragonés o desde Roncesvalles o Saint Jean aux Pie de Port en el Camino Real o Francés dura poco más de un mes hasta alcanzar el destino de la tumba del Apóstol en Santiago de Compostela o, unos tres días más, si se quiere llegar al mar en Finisterre o Muxía, donde al caminante se la termina el terreno y sólo le queda contemplar la inmensidad del mar y el cielo que se presenta ante sus ojos.

Siempre estamos hablando de la peregrinación a pie por el histórico Camino a Santiago y Finisterre.

Haciendo la peregrinación, un grupo de colegas amigos abordamos el tema del Camino y del caminar y fuimos perfilando algunas características terapéuticas de “andar por el camino”: el cuerpo en movimiento, la soledad, los encuentros, el esfuerzo, el compartir, etc.

Nos parece diferente hacer “este” camino a hacer otros. La historia de la peregrinación, las personas que reúne, el sentido espiritual de desarrollo humano que contiene, la heterodoxia que acepta, las diferentes interpretaciones que sugiere: religiosa, deportiva, espiritual, artística, astral, etc. Todos estos motivos sostienen nuestra sospecha del poder terapéutico de caminar por esta ruta.

Nuestra hipótesis es que andar por el Camino de Santiago puede entenderse como psicoterapia.

El que camina ya tiene motivación y actividad. El ir en grupos y reflexionar al final de cada jornada puede ayudar a integrar conscientemente el “bien” recibido durante la jornada de peregrinación.

También comentamos el “compromiso” humano de las personas que quieren ayudar facilitando estos procesos terapéuticos. El papel del facilitador sería, fundamentalmente, crear el espacio y tiempo para escuchar, expresar y comprometer en el desarrollo humano propio y ajeno con él bautizamos el sentido corporal-mental-espiritual de cada peregrino.

En el Camino tenemos tiempo para vivir una experiencia y las reflexiones y comentarios también pueden ser material terapéutico a trabajar.

No debemos olvidar que recorremos un ESPACIO en un TIEMPO. El ritmo (tiempo) en que vivamos el proceso y las características del espacio recorrido serán determinante del mismo.

Nos aprovechamos de un espacio-tiempo para “parar el mundo”; realizamos una actividad que consiste en andar con el sol siempre en nuestra nuca para estar en el mismo punto cósmico durante 32 días, para PARARNOS.

El significado que demos a nuestro contacto personal con la naturaleza; la vivencia que obtengamos y cómo la expliquemos serán elementos terapéuticos a trabajar en la CAMINOTERAPIA.

Cuidar cuerpo, mente y espíritu me parece imprescindible a toda labor de crecimiento personal que se precie.

Lo que los peregrinos recorrían en la tierra era el reflejo de la Vía Láctea, una gran catedral, con el Atrio en el espacio anterior a Puente la Reina, la Entrada a EUNATE, el Altar Mayor en el Sepulcro del Apóstol (Santiago, Prisciliano o el que cada quién suponga) y el final de la Iglesia en Finisterre.

La relación del macrocosmos en el microcosmos que, ya desde Paracelso, nos permite relacionar la Cosmología con la Antropología.

Nos suceden experiencias, sentimos emociones, percibimos realidades sin saber cómo ni por qué. Quizá todo tenga una explicación lógica pero nos conformaremos, de entrada, con aceptar la vivencia. Procuramos aumentar nuestra sensibilidad para encontrarnos con aspectos sutiles de lo obvio que habitualmente descalificamos por falta de tiempo para atenderlos e interesarnos.

Así son “casualidades” los encuentros fortuitos con personas, animales, árboles, flores, etc., los dolores musculares, el cansancio y las heridas, las cosas que portamos en la mochila, lo que conocemos y bebemos, cómo y dónde dormimos, los silencios, canciones, recuerdos que afloran a nuestra mente, etc.

En el Camino tenemos tiempo para analizar un cúmulo de casualidades a las que cada cuál va asignando significados tal como va viviendo la experiencia.

Proponemos que la experiencia, reflexiones y comentarios sobre estos temas sean material terapéutico a trabajar.

No debemos olvidar que recorremos un ESPACIO en un TIEMPO. El ritmo (tiempo) en que vivamos el proceso será determinante del mismo.

El peregrino no hace el camino. El camino ya está hecho. Es el Camino el que hace al Peregrino. “Haciendo, me hago” y lo que es más interesante aún: “Haciéndome llevo a ser lo que soy”.

El Camino es más una oportunidad de crecimiento colectivo que de terapia individual. La propuesta de la Caminoterapia es hacer terapias de masas y éstas sólo pueden salir de los mitos.

El mito es una formulación de una historia paradigmática que te hace entender mejor la realidad y así conocerte mejor a ti mismo y comprender a los demás. El mito te ayuda, con sus historias ejemplares, como modelos a seguir, a interpretar determinadas realidades que, fuera de su “explicación”, no pueden entenderse.

Por eso el Camino no es una bonita excursión; es un recorrido “mitológico”.

El Camino abre los ojos, te hace ver fuera de la visión mítica. Son nuestros mitos los que nos dicen qué es importante y qué no lo es.

La primera significación griega de la palabra mito es hilo conductor, proyecto de acción. El mito nos conduce a percibir, nos impulsa a hacer.

No podemos transformarnos sin transformar al mundo; el Camino es más una oportunidad de crecimiento colectivo que de terapia individual.

Algunos países han entendido que, sobre todo con personas jóvenes, el Camino puede ser un buen “banco de pruebas” para la reeducación de personas con dificultades de adaptación social. La peregrinación se está utilizando, de hecho, para redimir penas de cárcel.

En España ya se han publicado manifiestos de algunos letrados en esta dirección pero, que yo sepa, todavía la legislación no ha admitido la posibilidad de redimir penas con la peregrinación.

El proceso terapéutico lo realiza cada peregrino antes, durante y después del Camino. Ayuda al proceso la preparación antes de iniciar la peregrinación, las vivencias durante la andadura y las reflexiones que se realicen con posterioridad para integrar la experiencia vivida en la realidad cotidiana.

# MUJERES Y HOMBRES: TIEMPOS DE CONCILIACIÓN

Ana Guil Bozal;  
Héctor B. Lahitte

## RESUMEN INICIAL

Durante siglos, los espacios profesionales fueron contextos reservados a los varones y como tales -al igual que todos los espacios públicos-, fueron programados según el uso del tiempo masculino. Tiempo paralelo y diferente al tiempo doméstico, reservado a las mujeres. Pero evidentemente, con el acceso de las mujeres a la educación y su consiguiente profesionalización, esta diferencia quedó totalmente desfasada.

Sin embargo, al persistir un pacto no escrito por el que la familia sigue siendo responsabilidad casi exclusiva de las mujeres, en la actualidad difícilmente las profesionales logran compaginar la lógica diacrónica que imponen los horarios laborales, con la lógica sincrónica "femenina" obligada a combinarlos con el trabajo doméstico y familiar, siempre a expensas de la renuncia al tiempo de ocio y esparcimiento personal.

La ciudad, sus horarios, sus servicios..., fueron pensados desde la lógica diacrónica y ahora -ante la constatación de que el "tiempo" es una construcción socio-cultural que nada tiene de natural-requieren de un cambio acorde con los tiempos de las mujeres y de todo el mundo, ya que nuestra ajetreada vida no es más que un reflejo de los cambios que se producen en la sociedad en su conjunto. Por eso no se trata sólo de una cuestión entre mujeres y hombres en el seno de la familia, sino que es una necesidad política que afecta a toda la sociedad.

Y aunque, evidentemente, el uso del tiempo es tan sólo un indicativo más de la falta de equidad entre varones y mujeres, su mejor gestión puede representar, sin lugar a dudas, un importante paso hacia la igualdad de oportunidades entre ambos.

## INTRODUCCIÓN

Las mujeres que en la actualidad se plantean alcanzar un desarrollo profesional, igual que cualquier varón de su misma promoción, se encuentran ante una realidad bien distinta cuando pretenden formar una familia y además conseguirlo, sin que este empeño les suponga una renuncia y un sacrificio personal vitalicio.

La socialización tradicional nos ha empujado a mujeres y varones a priorizar de manera diferencial nuestras preferencias, nuestros niveles de exigencia y nuestras aspiraciones. A las mujeres nos inculcaron una serie de ideas, no ya sobre la maternidad que es algo totalmente biológico, sino sobre que el cuidado y la atención de la familia -a los progenitores y a los potenciales hijos e hijas-, tendría que ser una responsabilidad casi exclusivamente nuestra relegándonos así, a lo largo de la historia, al ámbito doméstico. Mientras que a los varones les enseñaron que habrían de ganarse la vida realizando un trabajo público, pagando con ello el coste de una familia. Y el peso de las tradiciones, en la que todas y todos hemos sido forjados, no es algo de lo que nos podamos desprender con facilidad.

El mayor problema de este reparto es que, lejos de ser equitativo, mantuvo a las mujeres al margen de la construcción del conocimiento, privándolas además de los más elementales derechos, y ello a lo largo de siglos y siglos de dominio patriarcal.

Afortunadamente, a medida que históricamente la igualdad entre seres humanos comenzó a ser una realidad, las mujeres iniciaron sus reivindicaciones, el derecho al voto, a la educación..., y en definitiva a la posibilidad de tomar las riendas de su propia vida. Así hoy día, las mujeres optan claramente por una dedicación profesional, exactamente igual que sus compañeros varones. Sin embargo, los varones no parecen tener claro su interés por los aspectos familiares. Y esta desigualdad hace que las mujeres tengamos que soportar una doble jornada laboral, sin apenas tiempo para nosotras mismas.

Afortunadamente también, algunos varones se han comenzado a cuestionar qué tipo de masculinidad es aquella que se ha construido a expensas de otras personas y a costa también de la negación en ellos mismos de valores humanos como la equidad, la sensibilidad o la estética.

## 1. EL TIEMPO DE LAS PROFESORAS UNIVERSITARIAS

Siguiendo a Toms (2001a, pág. 9) "El origen de los argumentos teóricos que han permitido desarrollar los primeros estudios sobre el tiempo, desde la perspectiva de género, proceden en su mayoría de la tradición italiana siendo Laura Balbo el referente obligado. Sus textos sobre el tiempo del cuidado (1987) y el tiempo de la vida (1991a)... "doble presencia"... (1978)..."

"Esa nueva perspectiva proporcionaba un refinamiento conceptual sobre la relación entre el trabajo productivo y el reproductivo, como algunas empezamos a denominarlo, tras las aportaciones de las economistas de la "Escuela de Cambridge" y las especialistas francesas del GEDISST-CNRS..."

“En España Durán (1986); Izquierdo (1988); Ramos (1990), (1992); Murillo (1996); Colectivo IOE (1996); García Ramón-Cánovas-Prats, (1995) Prats (1995) y (1997) y Álvaro Page (1996) han sido los primeros en facilitar el camino de los estudios sobre el tiempo enfocado a explorar las desigualdades de género. No todos unen específicamente trabajo y tiempo, pero todos muestran de una u otra manera, primero, la existencia oculta de una serie de tareas doméstico/familiares que desarrollan las mujeres casi en exclusiva. Después el menor tiempo disponible de las mujeres en relación a los hombres en su vida cotidiana. Y, por último, la importancia de incluir la dimensión temporal para conocer mejor la organización de la sociedad y las desigualdades que le son inherentes” (Torns, 2001a, pág.11).

Personalmente, a la hora de analizar el tiempo de las mujeres, hemos elegido el ámbito universitario porque nuestros trabajos de investigación se vienen centrando desde hace ya varios años sobre las organizaciones educativas, en concreto en las barreras a la promoción profesional de las mujeres en la Universidad y de ahí, que hayamos escogido este entorno como espacio en el que describir las diferentes vivencias del tiempo de sus profesionales. Por otra parte las universidades, como centros de formación profesional al más alto nivel, ofrecen tanto explícita como implícitamente modelos laborales a imitar en cualquier otro ámbito.

Como es bien conocido, las universidades fueron desde sus orígenes espacios reservados exclusivamente a los varones, estando incluso prohibida expresamente la entrada de mujeres hasta principios del siglo pasado. Y aunque las mujeres somos ya mayoría entre el alumnado, el staff directivo continúa presidido por una lógica androcéntrica que va mucho más allá de la visión patriarcal del tiempo concebido simplemente como horario, aunque ahora aquí nos fijamos exclusivamente a las relaciones de poder que subyacen en la organización temporal universitaria.

Esto es algo en principio difícil de captar por supuesto para los varones y para las alumnas, pero incluso por las propias profesoras que, en la mayoría de las ocasiones, sólo cuando deciden optar por la maternidad o ascender en el escalafón, intentando competir en teórica igualdad de oportunidades con los varones, comienzan a vislumbrar y a sufrir sus nefastas consecuencias. Además el negar, el no querer ver, o el achacar a tradiciones sociales que el tiempo cambiará, la existencia de discriminaciones, son argumentos idóneos que paralizan cualquier acción en contra (Guil, 2004).

En nuestros centros docentes universitarios no se ven niños y niñas, como si la familia fuera algo totalmente al margen de las personas que allí trabajan. Es más, estaría muy mal visto -en el sentido de asociarse con poca profesionalidad,

el llevar, aunque sólo fuera una vez en toda tu trayectoria profesional, algún hij@ a un examen un sábado, el hablar en público de los problemas para compaginar la lactancia con las clases, o el poner el cuidado de l@s hijo@s como motivo para cambios de horario, fechas de reuniones, etc... Esos problemas no se consideran problemas de los profesionales universitarios.

Porque ese tipo de problemas jamás los aducen los profesores, sólo algunas profesoras cuando se encuentran ya al límite de la desesperación, plantean -no sin cierto sentimiento de culpa por no haber logrado ese día ser una superwoman-, que no pueden quedarse más porque tienen un hijo enfermo, o una madre a la que acompañar a una consulta médica. Y todo ello con distintos agravantes: son relativamente frecuentes los matrimonios entre profesores -con lo cual tan hij@s son de la una como del otro-; los familiares al cargo de las profesoras son muchas veces políticos -es decir, sus suegros o suegras-; los profesores, como media, tienen más hijos que las profesoras...

Eso cuando ya se ha conseguido un puesto de trabajo, porque inicialmente para la incorporación a la docencia universitaria, como en cualquier otro trabajo, la maternidad penaliza. Así, muchas profesoras se ven en la tesitura de tener que optar entre su desarrollo profesional y la creación de una familia, razón por la cual hay muchas más solteras que solteros entre el profesorado. Además las edades en que uno ha de dedicarse de lleno a hacer carrera universitaria, coinciden exactamente con el reloj biológico de la planificación familiar y eso, evidentemente tampoco llega a suponer un conflicto para un profesor, como tampoco lo supondría para una profesora si tuviera las mismas facilidades y el mismo apoyo social, profesional y familiar que él.

Al margen de la obligada actividad docente e investigadora, el acceso de las mujeres a los cargos de gestión y representación universitarios supone un importante handicap añadido a los demás, especialmente para quienes tienen hij@s pequeñ@s o familiares a su cargo, y simplemente por falta material de tiempo para reuniones interminables, horarios extra, etc.... Mientras que de manera muy diferente, para los varones el asumir un cargo es sólo cuestión de deseo y decisión personal. Pero una vez más, los argumentos que se suelen aducir a modo de explicación causal -que si las mujeres no ocupan cargos es porque no quieren-, dificultan ver la realidad, porque esa razón evidentemente es cierta, como haría cualquier ser sensato que tuviera los mismos problemas de tiempo y no contara no sólo con ayuda, sino tampoco con comprensión ni reconocimiento del problema.

Ciñéndonos más al ámbito privado, las profesoras universitarias se quejan con frecuencia de que el trabajo remunerado de sus maridos sigue siendo de forma muy sutil más respetado que el suyo, por eso cuando hay que hacer una

excepción en el horario laboral para atender a un imprevisto, siempre les toca a ellas. Igualmente, observan invariablemente que cuando ellas trabajan en casa, ese tiempo empleado es casi invisible y por supuesto parece valer mucho menos que el que ellos emplean cuando "ayudan", pese a que la responsabilidad de que todo funcione siga siendo de ellas. Y esta norma implícita perversa persiste, no sólo en los casos en los que el trabajo del marido aporta mayor sueldo y prestigio, sino también en los cada vez más frecuentes casos contrarios.

En cuanto a la infraestructura organizacional, son escasas las universidades que poseen guarderías -por no decir prácticamente nulas- y menos aún en el propio campus universitario, suponiendo la distancia a las mismas, a los centros docentes y al propio hogar un problema añadido, especialmente para las madres con niñ@s lactantes.

Y por supuesto si el trabajo doméstico es realizado de forma silenciosa en un tiempo muerto por las docentes, y la maternidad es de alguna manera ninguneada, el cuidado de enferm@s, minusválid@s o personas mayores se considera prácticamente al margen de las responsabilidades de los miembros -varones- de la comunidad universitaria.

Aunque por dar un matiz positivo al asunto, hemos de reconocer que en algunas universidades existen Servicios de Atención a la Comunidad Universitaria o similares, que contemplan entre sus sunciones conciertos con guarderías, listas de canguros, programas de atención a mayores, bancos del tiempo, etc..., que de alguna manera empiezan si no a cubrir, al menos a facilitar un poco esa imperiosa necesidad -al menos para las mujeres- de conciliar su vida profesional, personal y familiar, aunque es cierto que al estar en sus inicios, aún no están a pleno rendimiento ni son suficientemente conocidos.

## 2. ALGUNOS DATOS ESPAÑOLES SOBRE CONCILIACIÓN

No sólo en las universidades sino en cualquier otro ámbito laboral español, se vislumbra claramente que todavía no hemos resuelto satisfactoriamente la incompatibilidad entre el ejercicio de una profesión y la atención a la familia, sin que sea a expensas del necesario tiempo de ocio y esparcimiento personal.

En un reciente estudio (Gómez, 2003), se constata efectivamente cómo los mecanismos adoptados por las instituciones públicas y privadas para fomentar el equilibrio entre trabajo y familia, resultan insuficientes para dar solución a los problemas estructurales de conciliación, si se comparan con las medidas de otros países europeos.

Según una investigación realizada sobre 150 empresas (IESE, 2002), **sólo un 7% de las compañías españolas con más de 100 emplead@s contempla programas de flexibilidad que ayuden a conciliar el trabajo y la vida familiar y personal**, destacando especialmente cuatro tipos de políticas flexibles: de tiempo, de beneficios sociales, de apoyo profesional y de servicios.

Las principales políticas referidas al tiempo son: días de permiso (en el 67% de las empresas), ausencia por emergencia familiar, tiempo libre para formación, excedencia para cuidar niñ@s, enferm@s o discapacitad@s, trabajo a tiempo parcial, horario flexible y jornada reducida, garantizando el 58% de las empresas el puesto de trabajo después de un permiso largo y teniendo, el 30% de las mismas, una política de sustitución de empleados con permiso para evitar cargar de trabajo al resto de la plantilla.

Respecto a los beneficios sociales un 54% de las organizaciones consultadas ofrece seguros de vida, un 26% cheques de comida, y un 30% planes de pensiones y seguro médico para el/la cónyuge (18%), o l@s hij@s (20%).

El apoyo profesional consiste fundamentalmente en asesoramiento legal, psicológico o de carrera, y en formación sobre gestión del tiempo, de conflictos y de estrés.

Finalmente ofrecen servicios -ya de manera menos frecuente- como aparcamientos, centros de deporte o restaurantes, y algunas de las empresas analizadas intentan flexibilizar ofreciendo Internet en casa (el 26%), videoconferencias (el 24%) y trabajo en casa (el 4%).

Sólo un escasísimo porcentaje de ayudas ofrecen compensaciones económicas para canguros que tienen que cubrir las horas por ausencia del/a trabajador/a, aunque ninguna compañía ofrece servicios de guardería (sólo información sobre las más próximas) o de limpieza, que podrían reducir evidentemente su carga total de trabajo.

Pero el problema más grave es que muchas de estas soluciones, pese a ser parciales, se pensaron en momentos de mayor bonanza económica y desde empresas comprometidas con la flexibilidad, por lo que parecen ser medidas temporales puesto que sólo el **19% de las empresas españolas consultadas considerará programas de conciliación en el futuro**.

Ante este panorama, no es extraño que tengamos la tasa más baja de natalidad de Europa con 1.26 hij@s, de madres de 30 años de edad media, frente a 1.46 de promedio en la Unión Europea, con madres de 29 años de media. Porque el 47% de las mujeres españolas considera que ser madre les ha afectado negativamente en su carrera profesional (Gómez, 2003).

Algunas autoras (Torns et al, 2002) analizan cómo las escasas políticas de conciliación que en la actualidad están en funcionamiento, apenas consiguen su objetivo porque en general todas han sido diseñadas partiendo de premisas paralizantes, señalando tres grandes problemas:

- Suelen estar enfocadas de manera casi exclusiva hacia las mujeres, al ser ellas las madres, olvidando el complementario lugar de los varones.
- En consecuencia, refuerzan el papel del varón como principal fuente de ingresos externos, siendo considerado el trabajo remunerado de las mujeres algo complementario a su trabajo no remunerado.
- Chocan con las dificultades añadidas de un Estado de Bienestar aún débil y con las todavía fuertemente arraigadas tradiciones patriarcales.

Por ello **muchas de las mujeres “favorecidas” por estas políticas, no han conseguido en la mayoría de los casos más que precariedad laboral, rebaja de salario y dificultades de promoción**, y ello pese a la cada vez mayor valoración de su desarrollo profesional, que confiesan tristemente que no va en absoluto paralelo con el interés de sus parejas por la atención al invisible trabajo familiar.

Hay quien ya ha considerado el trabajo a tiempo parcial como un “mercado de trampa” para el colectivo femenino (Angeloff, 2000). De hecho en España, el 49.8% de las encuestadas por Gómez (2003) señalan que las empresas les ofrecen trabajar menos horas en el momento de su maternidad, pero que sólo el 29% se acogerían a dicha medida, habiendo señalado el autor del trabajo en la presentación del mismo que “las políticas y medidas adoptadas por las empresas deberían adaptarse mejor a la realidad”, porque “muchas veces el que una mujer se acoja a ellas es más un handicap que una ventaja”.

Si al desinterés de los varones por la casa le unimos las pocas iniciativas públicas y la generalizada indiferencia empresarial, ya tenemos esbozados los principales motivos por los que estamos a la cola de los países de la Unión Europea en promoción de políticas para compaginar la vida laboral, familiar y personal.

Y eso es aplicable tanto a nivel nacional como autonómico porque si algunas comunidades, por ejemplo Cataluña, están a la cabeza en algunas iniciativas de conciliación -en los Bancos de Tiempo hay que reconocer que han sido pioneros en España- en cambio en otras, por ejemplo en la atención domiciliaria a mayores son los últimos (sólo el 1.3% de l@s ancian@s catalanes tiene acceso a este servicio, frente al 4% extremeño o el 2% nacional, y comparando con Europa frente al 24% danés, el 9% holandés, el 6% francés o el 3% alemán).

### 3. DIRECTRICES DE LA UNIÓN EUROPEA

Que en España no tengamos aún el problema resuelto no significa que al menos inicialmente el camino a seguir no esté claro, y como ejemplo no hay más que tomarse en serio las directrices sobre Conciliación de la Unión Europea que, por ejemplo en uno de sus últimos informes sobre la igualdad entre mujeres y hombres (Comisión de las Comunidades Europeas, 2004, pág. 9-10), dice textualmente:

*“El éxito de las políticas dirigidas a aumentar las tasas de empleo dependerá de que tanto las mujeres como los hombres puedan encontrar un equilibrio entre sus carreras profesionales y su vida familiar. La política dedicada a la conciliación de estos dos aspectos no debe considerarse un “asunto de mujeres” ni una política que sólo les beneficiará a ellas. Uno de los principales retos consiste en aplicar políticas que animen a los hombres a asumir sus responsabilidades familiares.*

- Los Estados miembros y los interlocutores sociales tienen que dedicar una especial atención al desarrollo de incentivos económicos y de otro tipo que animen a los hombres a tener una mayor participación en la familia, así como iniciativas de concienciación que ayuden a cambiar las actitudes, sobre todo entre los empleadores.
- Los Estados miembros han de promover los sistemas de permiso parental compartido por el padre y la madre; en este contexto, deben evitarse los afectos negativos que puedan tener sobre el empleo de las mujeres los sistemas de permiso parental prolongado, como consecuencia de la desmotivación que acarrea la combinación de unas perspectivas de salarios bajos con los sistemas de prestaciones, y del riesgo de obsolescencia de sus capacidades y de pérdidas de empleos potenciales tras largos periodos de ausencia del mercado de trabajo.
- Los estados miembros deben esforzarse más para proporcionar servicios de guarderías adecuados y suficientes, de acuerdo con los objetivos fijados en Barcelona, y han de organizar tales esfuerzos de manera que las mujeres y los hombres puedan incorporarse a un puesto de trabajo o permanecer en el mercado laboral. Las políticas tienen que abordar mejor la calidad y la asequibilidad de los servicios ofrecidos, así como las necesidades específicas de los padres y madres que trabajan en relación con la flexibilidad y la duración de los cuidados que se ofrecen para sus hijos.
- Ante una población que envejece, debe darse prioridad a nivel nacional a las instalaciones dedicadas al cuidado de otras personas dependientes.

#### 4. LA CONCILIACIÓN COMO COMPLEJA ACCIÓN POSITIVA

La conciliación entre la vida laboral, familiar y personal, puede ser analizada como una más de las múltiples acciones positivas, todavía necesarias hasta conseguir la igualdad real entre hombres y mujeres. Y ello a pesar de que, como señalan Junter-Louiseau y Tobler (1999) el concepto de conciliación lleve implícito una idea mítica de concordia y equilibrio, que podría ocultar en parte el más amplio conflicto de la división sexual del trabajo.

**Las acciones positivas sirven para paliar las desigualdades a cualquier nivel laboral y de responsabilidad. Porque incluso en los casos en los que aparentemente no hay discriminaciones, ello no implica indefectiblemente igualdad de oportunidades para las mujeres, ya que en la mayoría de los casos están obligadas a cargar con lastres milenarios.**

Hablamos de discriminación cuando las personas son tratadas de manera diferente simplemente por pertenecer a un grupo concreto y no por sus aptitudes o capacidades individuales.

**La discriminación puede sufrirse tanto de manera directa como indirectamente.** Por ejemplo, si alguien es tratado de manera desigual -por ejemplo haciéndole cargar con todo el trabajo doméstico no remunerado-, se trata de una discriminación directa. Pero igualmente, cuando se establecen condiciones inicialmente neutras, pero que perjudican sobre todo a las mujeres, como sucede con la gran mayoría de horarios laborales inflexibles de los trabajos remunerados, se trata de una discriminación mucho más sutil y encubierta, pero igualmente discriminatoria.

**Uno de los grandes obstáculos con que nos encontramos al trabajar la conciliación, es la conceptualización del trabajo del hogar que habitualmente han realizado exclusivamente las mujeres de manera no remunerada.** Efectivamente hay problemas en su definición, problemas técnicos y metodológicos en la recogida de información y problemas prácticos (entrenar entrevistadores, interpretar censos, etc.).

En principio, las medidas cuantitativas del tiempo ocultan las dimensiones cualitativas del mismo (Bimbi, 1999). Así en algunas encuestas, al contabilizar por separado el tiempo empleado en diversas tareas -por la analogía simplista que asimila tiempo y horario-, salen días de más de 24 horas porque en muchos casos se simultanean una o varias tareas. Por ejemplo, atender a la cocción de la comida mientras se barre, se recoge la cocina, se hacen camas, se cuidan bebés, se les baña, se les cambian los pañales, o se corrigen exámenes, se lee un artículo, o se plancha o se pone la mesa mientras están dormidos, o se dobla ropa

y se cosen botones mientras se mira la televisión, o se recogen trajes de la tintorería y se hace la compra urgente en el camino hacia el colegio para recoger a los niños@s...).

En otros casos hay grandes disparidades entre la apreciación de varones y mujeres sobre su participación en el trabajo doméstico, aunque es un hecho aplastante que ellas son las responsables, cosa que más de la mitad de los hombres con empleo reconocen afirmando que es su pareja la que se encarga habitualmente de "hacer la casa", concretamente el 54% de los encuestados reconoce que es ella la que lava y plancha siempre, la que cocina (48.3%) y la que limpia (46.3%). Por su parte las mujeres afirman en el 42.3% de los casos que son ellas quienes igualmente hacen siempre la compra y en el 41.7% cuidan a los mayores, existiendo sólo un 9.8% de mujeres que afirman que sus parejas les ayudan a veces en esta tarea. Coincidiendo sólo ambos sexos al afirmar en un 25% de los casos que comparten el hacer la compra.

Sobre datos de la Encuesta 2003 de Calidad de Vida en el Trabajo a los que igualmente pertenecen las anteriores cifras, hemos elaborado el siguiente cuadro en el que podemos observar algunas de las principales disparidades perceptivas que encontramos al analizar en qué porcentajes reconocen mujeres y varones que son ellos quienes realizan de manera habitual y sin ayuda externa algunas actividades:

Auto y heteropercepción sobre la participación en determinadas tareas domésticas

TAREAS DEL HOGAR	Percepción de varones	Percepción de mujeres
El lava y plancha	7 %	1 %
El cocina habitualmente	8.4 %	2.2 %
El limpia habitualmente	6.9 %	0.9 %
El cuida a mayores	14.4 %	0 %
El realiza reparaciones	50.6 %	23 %
Ella realiza reparaciones	6.3 %	16.7 %

Y evidentemente que en esta disparidad tiene que tener un gran peso la mayor valoración de los hombres de su tiempo libre y el hecho de que, como analiza Singly (1999) en su idea de continuidad y discontinuidad, existen distintas visiones temporales en los hombres y en las mujeres en el sentido concreto de que el tiempo es visto de manera continua por las madres (que nunca logran desconectar de la familia, regresando del trabajo inmediatamente para atender

estas demandas) y de manera discontinua por los padres (que se desentienden cuando no están en casa y por ello tienen poca prisa en volver).

Siguiendo a M<sup>a</sup> Ángeles Durán (2000) en sus interesantes investigaciones sobre el trabajo no remunerado, lo que parece claro es que **las mujeres han desempeñado tradicionalmente tres funciones básicas para la supervivencia de su propia sociedad: gestación, prestación de servicios y cohesión afectiva.** Funciones que siguen siendo básicas, aunque hayan perdido importancia relativa y puedan entreverse cambios tecnológicos y organizativos que acelerarían su transformación. Y si la igualdad entre varones y mujeres es un principio elemental, estas funciones habrían de compartirse en la misma medida en que se comparten responsabilidades a nivel público.

Pero el acceso de las mujeres “al trabajo remunerado en el sector servicios, no se ha acompañado de la correspondiente reducción del trabajo para producción de servicios no remunerados en el sector doméstico; al contrario, la demanda de calidad y cantidad dentro del ámbito doméstico ha crecido aún más que en el mercado, neutralizando el efecto de la mejora de recursos tecnológicos y organizativos (electrodomésticos, redes de aprovisionamiento de agua, energía y productos para el consumo) y de la ligera, aunque perceptible, participación de los varones en la producción doméstica de servicios” (Durán 2000, pág. 7).

Y prueba de que la equidad brilla por su ausencia es que la natalidad ha descendido notablemente (pese a que muchas mujeres confiesen que les hubiera gustado tener más hijos), que las mujeres asumen una doble jornada laboral o utilizan personal de servicio contratado (porque ni en el cuidado de la infancia ni en la higiene, alimentación, cuidado de enfermos, costura, vestido... ha habido apenas evolución en los últimos años), y que en la función de cohesión afectiva siguen sin encontrar sustituto mientras que los hombres no asuman sus responsabilidades, aspecto este último que afortunadamente parece ser que empieza lentamente a ser considerado por el colectivo de varones.

En resumen, hoy más que nunca siguen siendo necesarias las medidas de acción positiva que puedan contribuir a equilibrar la balanza porque:

“La disparidad en el volumen de la carga global de trabajo sostenida por hombres y mujeres en España es muy grande. **Tanto los logros obtenidos por la negociación colectiva a lo largo de décadas como los beneficios de la producción en serie y los Sistemas de Seguridad Social han favorecido principalmente a los varones. La jornada real de trabajo (remunerado más no remunerado) a lo largo del año es casi doble para las mujeres (un promedio de 56.07 horas a la semana) que para los hombres (36.43 horas como promedio). Los varones sólo desarrollan un tercio del trabajo total**

**requerido para mantener la sociedad española en los niveles de bienestar (monetario y no monetario) que actualmente disfruta, aunque obtienen el 69% del trabajo con contrapartidas monetarias directas...** El nivel de vida del país se mantiene gracias a la aportación de una enorme cantidad de trabajo no remunerado, del que se adscribe a las mujeres el 80%. Y según todas las encuestas de opinión, las mujeres españolas desearían cambiar esta situación por una relación diferente con la estructura productiva y con el mercado de trabajo. **Por eso puede decirse que la economía española es como un iceberg, porque flota gracias a los dos tercios del esfuerzo colectivo que permanece invisible”** (Durán 2000, pág. 8-9).

Por todo ello, las acciones positivas no se pueden aplicar teniendo en cuenta sólo a las mujeres, como si los hombres no tuvieran vida familiar que conciliar. Hay que trabajar en paralelo en los varones lo que significa el “tiempo para los otros” -no sólo para los hij@s biológicos, sino también para los adoptivos, suegr@s, mayores, enfermos-, revalorizando las tareas de cuidado y atención a las personas mediante políticas orientadas a transformar la manera androcéntrica de ver y estar en el mundo, ya que ellos suelen entender el tiempo de no trabajo remunerado como tiempo de libre disposición, no teniendo ideas concretas de qué deben compartir, pues las tareas domésticas y familiares les resultan intangibles, al margen de poco valoradas.

## 5. LOS BANCOS DE TIEMPO

Los Bancos del Tiempo pueden representar un importante punto de apoyo a la difícil conciliación entre vida laboral, familiar y personal de las mujeres y los hombres de una determinada comunidad, al partir de un sencillo modelo capaz de sobrepasar las barreras sociales y económicas que siempre favorecieron en su promoción laboral a quienes podían pagar determinados servicios.

Se trata de sistemas de un sistema de intercambio de servicios gratuitos y voluntarios, dirigido a grupos de personas próximas, vecinos, miembros de una misma comunidad, etc..., que realmente está favoreciendo sobre todo a las mujeres al liberarlas durante una hora de las tareas del cuidado a otras personas y al hogar, tiempo que pueden emplear en ellas mismas.

No hay que confundir los bancos del tiempo con el voluntariado, porque aquí se juega con un intercambio de actividades en las que la unidad de valor es la hora de tiempo. Se trata por tanto del primer banco en que no se deposita dinero sino tiempo, que luego puedes retirar a través de un talonario con el que pagas otro servicio.

Tienen su origen en un conjunto de experiencias de intercambio europeas, sobre todo italianas, promovidas inicialmente por movimientos de mujeres que hacían intercambios gratuitos de carácter personal y dentro de una misma comunidad. Los proyectos italianos en las escuelas merecen especial mención pues desde pequeñ@s los niños aprenden a intercambiar, actividades constituyéndose además en un importante punto de encuentro cultural de toda la comunidad.

Realmente no se trata de algo absolutamente nuevo ya que entre mujeres de la misma familia, vecinas y amigas, este tipo de ayudas mutuas espontáneas se ha venido practicado de manera tradicional, fundamentalmente en entornos rurales y ciudades pequeñas.

Los Bancos del Tiempo no hacen sino ampliar ese círculo a más personas y de manera algo más organizada, al tener un punto de referencia, un espacio y unas ofertas y demandas específicas según las peculiaridades de cada comunidad. Además son proyectos vivos que incorporan continuamente novedades. Por ejemplo su apertura a las nuevas tecnologías, facilitando el que sus socios conozcan los servicios ofertados, sus saldos u otros bancos del tiempo, sin moverse de casa, simplemente a través de la red; o su utilidad para colectivos específicos, inmigrantes, personas mayores, universitarios, etc...

Otros referentes son los LETS (Local Exchange Trading Systems), les decir, los Sistemas de intercambio local negociado del Reino Unido, que permiten que el intercambio se lleve a cambio también con dinero. Igualmente en Alemania o Suiza, tienen sistemas más monetaristas. Así, el WIR suizo, opera desde 1934 como una especie de banca alternativa y comunitaria.

En Francia los MRERS (Mouvement Reseaux d'Échanges Reciproques de Savoie) o Movimientos de red de intercambios recíprocos de conocimientos, se basan como su propio nombre indica en el intercambio de conocimientos, una hora de formación, por una hora de formación. Y también el trueque argentino, como forma de economía alternativa, podría ser un ejemplo aproximado.

En España, Barcelona es la ciudad que más Bancos del Tiempo posee, aunque también existen en Pamplona, Alicante, en la Universidad de Sevilla y en Chipiona (Cádiz). El ayuntamiento de Bilbao acaba de inaugurar el suyo. Pero igualmente lo tienen en proyecto otros muchos pueblos y ciudades a lo largo y ancho de toda nuestra geografía.

Los diversos servicios que se intercambian a través de los bancos de tiempo son tan variados como la comunidad misma en que se realizan, yendo desde sacar a pasear a perros, hasta ayudar a ordenar armarios o echar las cartas, pero en general giran entorno a: la atención a personas (mayores, nin@s, acompañar al médico...), las tareas domésticas (comprar, coser, planchar, regar...), el cuidado del cuerpo y la salud (masajes, peluquería...), el ocio (pasear, ir al cine, a museos...) y la formación (informática, traducciones, análisis estadísticos, apoyo en tareas escolares, pintura...).

## 6. PROPUESTAS DEL ALUMNADO UNIVERSITARIO

Habitualmente se suele terminar un trabajo de este tipo haciendo propuestas varias para el cambio, aplicables en diversos contextos y bajo la forma de estrategias de intervención, listado de buenas prácticas, etc.

Y puesto que entre las múltiples soluciones a proponer siempre se plantea la necesidad de utilizar los MCM como lugares idóneos de difusión, nosotr@s hemos preferido esta vez finalizar con la invitación a considerar algunas de las ideas del alumnado de Publicidad y Relaciones Públicas, de la Facultad de Comunicación de la Universidad de Sevilla, que nos han presentado durante este curso para aprobar las prácticas sobre el tema que les planteamos, la Conciliación, dentro de la asignatura de Psicología de la Motivación. Se puede acceder a los trabajos seleccionados y a los nombres de sus autor@s desde nuestro portal [www.e-igualdad.org](http://www.e-igualdad.org) dentro del subapartado En la Conciliación, al que se llega desde Cambiando modelos.

Se trata de una variada propuesta de campañas publicitarias -de las que sólo presentaremos una pequeña muestra- desde las que concienciar a la población, especialmente a quienes se inician en el mundo profesional, en la necesidad imperiosa de conciliar la vida laboral con la familiar y personal.

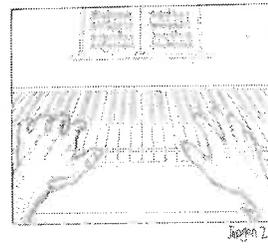
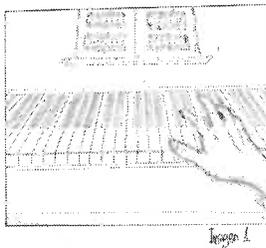
Se analiza inicialmente en muchas de las proposiciones, cómo aún les quedan a las mujeres del siglo XXI muchos retos por alcanzar, por los múltiples obstáculos con que todavía se tropiezan, que no tendrían que ser tales. Y por eso reivindican “tengo derecho dar el pecho”, sin por eso perder el trabajo ni dejar de ser una profesional de primera línea.



Describen cómo algunas parejas se “lo montan” muy bien compartiendo sus obligaciones, dentro y fuera de casa y también su tiempo de ocio, tienen “un disfraz para cada ocasión” porque no quieren vivir para trabajar, sino trabajar para vivir.

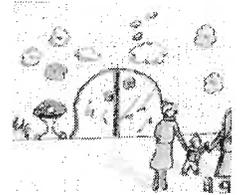
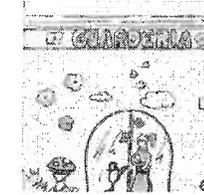
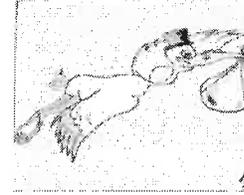


Reconocen como es mucho mejor si se cuenta con la ayuda de los demás. Porque:



“Podemos hacer las cosas sol@s, ...o compartir el trabajo. Y el resultado, evidentemente, siempre será mejor en el segundo caso”

También y por motivos análogos, algunos de los proyectos van dirigidos a las empresas, para que asuman su corresponsabilidad en el bienestar de sus empleados y empleadas, bajo el slogan “Cuidémosl@ entre tod@s, puedes contar con nosotr@s”:



Plantean como un elemento clave que sin los varones, sin su colaboración e implicación, será imposible conseguirlo, diferenciando muy bien que no se trata de ayudar, sino de responsabilizarse por igual:



Igualmente plantean que tampoco se trata de sobrecargar a madres, tías, hermanas, abuelas..., esclavizando a unas para liberar a otras:



Finalmente, no olvidan la importancia de la educación, la necesidad de formar a las nuevas generaciones, de guiarlas y conducir las siempre mejor con las dos manos -con la de la madre y con la del padre-, que sólo con una. Y con ell@s concluimos proponiéndonos a tod@s aprobar con nota nuestra asignatura pendiente:



## BIBLIOGRAFÍA

Aguinaga, J. y Comas, D. (1997). *Cambios de hábito en el uso del tiempo*. Madrid, MTSS.

Álvaro Page, M. (1996). *Los usos del tiempo como indicadores de las discriminaciones entre los géneros*. Madrid, Instituto de la Mujer.

Álvaro Page, Mariano (1996). *Diferencias en el uso del tiempo entre varones y mujeres y otros grupos sociales*. REIS, 74.

Álvaro Page, Mariano (1996). *Los usos del tiempo como indicadores de la discriminación entre géneros*. Madrid: Instituto de la Mujer (Estudios; 46).

Amerovelo, R., Colombo, G. Y Grisendi, A. (1996). *La banca del tiempo*. Milán, Franco Angeli.

Angeloff, T. (2000). *Le temps partiel: un marché de dupes?*. París: Syros.

Armen, R. y Gagliardi, R. (1998). *Tiempo de trabajo, tiempo de vida: la cuestión del modelo de desarrollo en VVAA, El libro de las 35 horas*. Barcelona, El viejo Topo.

Associatió Salut i Família (1998). *Programa "Compartir": promoviendo el reparto de los tiempos entre hombres y mujeres*, Barcelona, Associatió Salut I Família.

Balbo, L. (1978). *La doppia presenza* en Borderías, C., Carrasco, C. Y Alemany, C. (eds.) (1994)

Balbo, L. (1987). *Time to care. Politiche del tempo e diritti quotidiani*. Milano, Franco Angeli.

Balbo, L. (1991<sup>a</sup>). *Tempi di vita*. Milán, Feltrinelli.

Balbo, L. (1991b): *Una ley para las horas futuras* en "Mientrastanto"/42.

Bimbi, F. (1995). *Metafore di genere tra lavoro non pagato e lavoro pagato. Il tempo nei rapporti sociali di sesso* en "Polis"/13

Bimbi, F. (1999). *Measurement, quality and social changes in reproduction time: the twofold presence of woman and gift economy* en Hufton, O. - Kravaritou, Y. (1999)

Borderías, Cristina; Carrasco, Cristina; Alemany, Carmen (comp.) (1994). *Las mujeres y el trabajo: rupturas conceptuales*. Barcelona: Icaria: FUHEM (Economía crítica; 11).

Carrasco, Cristina (1991). *El trabajo doméstico y la reproducción social*. Madrid: Instituto de la Mujer (Estudios; 28).

Carrasco, Cristina (dir.) (2001). *Tiempos, trabajos y género*. Publicacions Universitat Barcelona.

Chinchilla, Nuria y León, Consuelo (2003). *La ambición femenina*. Madrid: Aguilar.

Colectivo IOE (1996). *Tiempo social contra reloj. Las mujeres y la transformación en los usos del tiempo*, Madrid, Instituto de la Mujer.

Colectivo Ioé (1996). *Tiempo social contra reloj: las mujeres y la transformación en los usos del tiempo*. Madrid: Instituto de la Mujer (Estudios; 48).

Comisión de las Comunidades Europeas (2004). Informe 2004 sobre la igualdad entre mujeres y hombres. Bruselas, 19-2-2004.

Durán, M.A. (1986). *La jornada interminable*, Madrid, Icaria.

Durán, M<sup>a</sup> Ángeles (2000). Los trabajadores no remunerados. Nuevas perspectivas sobre la contabilidad nacional. Ponencia presentada en el curso "Trabajadoras del 2000: Empleos para nuevos tiempos, para nuevas identidades". Universidad Internacional Menéndez Pelayo, Valencia, 3-6 de Octubre. Disponible en Ponencias Andalucía en e-Igualdad [www.e-igualdad.org](http://www.e-igualdad.org)

Durán, María Ángeles (1986). *La jornada interminable*. Barcelona: Icaria.

Durán, María Ángeles (1988). *De puertas a dentro*. Madrid: Instituto de la Mujer.

Escario, Alberdi et al (1988). *La posición de los hombres dentro de la familia. Tipología de actitudes ante el cambio familiar*. Madrid: Instituto de la Mujer.

Fdez. Villanueva, Concepción, et al. (2003). La igualdad de oportunidades. Los discursos de las mujeres sobre avances, obstáculos y resistencias. Barcelona: Icaria.

Finkel, H. *El reparto del trabajo doméstico en la familia: la socialización en las diferencias de género*. CEAPA.

García Ramón, D., Canovas, G. Y Prats, M. (1995). *Les dones i l'ús del temps a Barcelona. El cas del barri de Sants*, Barcelona, Ajuntament de Barcelona.

García Ramón, M. Dolors; Cánoves Valiente, Gemma (dir.) (1995). *Mujeres, ciudad y tiempo cotidiano: un enfoque cuantitativo del estudio del tiempo de las mujeres de 25 a 50 años en Barcelona*. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona.

Gómez, Sandalio (2003). *La incorporación de la mujer al mercado laboral: Impacto social y medidas estructurales*. IESE.

Guil, Ana (2004). Techos de cristal: buscando, visibilizando e interpretando datos. Presentado en el Congreso: *Democracia, Feminismo y Universidad en el siglo XXI*, con motivo del 25 aniversario del Instituto Universitario de Estudios de la Mujer, de la Universidad Autónoma de Madrid (en prensa).

Hantrais, L. (2000). *Gendered policies in Europe. Reconciling employment and family life*. New York: Poligrave.

IESE (2002). Ifrei 2002 Políticas familiarmente responsables.

Instituto de la Mujer (1994). *Familia y reparto de responsabilidades*. Madrid (Salud X).

Izquierdo, Jesusa; Río, Olga del; Rodríguez, Agustín (1988). *La desigualdad de las mujeres en el uso del tiempo*. Madrid: Instituto de la Mujer (Estudios; 20).

Izquierdo, M.J. y otros (1988). *La desigualdad de las mujeres en el uso del tiempo*, Madrid, Instituto de la mujer.

Junter-Louiseau, A. y Tobler, C. (1999). *Reconciliation of domestic and care work with paid work. Approaches in international legislation and policy instruments and in the scientific discours*. en Hufton - Kravaritou.

Martí, Conchi (2003). Los Bancos del Tiempo, una experiencia de ayuda mutua en la vida de la ciudad. Presentado en Jornadas: *Conciliar vida laboral, familiar y personal. Descripción y análisis multidisciplinar de los Bancos de Tiempo*. Sevilla, Mayo 2003.

Maruni, M.; Rogerat, Ch. & Torns, T. (dirs.) (2000). *Las nuevas fronteras de la desigualdad. Hombres y mujeres en el mercado de trabajo*. Barcelona: Icaria.

Muñoz Arrieta, Olatz (1996). "La problematización del trabajo doméstico familiar". En: Sociología de las relaciones de género. Madrid: Instituto de la Mujer (Debate; 18), p. 149-175.

Murillo, S. (1996). *El mito de la vida privada. De la entrega al tiempo propio*, Madrid, Siglo XXI

Prats, M. (1995). *Mujeres, ciudad y tiempo cotidiano: un enfoque cualitativo del tiempo de las mujeres de 25 a 50 años en Barcelona*. Barcelona, Institut d'Estudis Metropolitans

Prats, M. (1997). *Temps i vida quotidiana de les dones de Barcelona*. Tesis doctoral. Ballaterra, UAB -Dpt. De Geografia.

Ramos Torre, R. (1990). *Cronos dividido*, Madrid: Instituto de la Mujer.

Ramos Torre, R. (1990). *La conciencia social en busca del tiempo en "Revista Internacional de Sociología"*/18.

Ramos Torre, R. (ed.) (1992). *Tiempo y sociedad*. Madrid, CIS

Ramos Torres, Ramón (1990). *Cronos dividido: uso del tiempo y desigualdad entre mujeres y hombres en España*. Madrid: Instituto de la Mujer (Estudios, 26).

Singly de, F. (1999). *Une construction sociologique des temps maternel et paternal*. En Hufton, O. y Kravaritou, Y.

Torns, Teresa (2001a). El tiempo de trabajo de las mujeres: entre la invisibilidad y la necesidad. Ponencia en las Jornadas: *Temps, Treballs i Gènere*. Barcelona, 1-2 de Febrero.

Torns, Teresa (2001b). ¿Para qué un banco de tiempo?. *Mientras tanto* nº 82.

Torns, Teresa; Carrasquer, Pilar; Borràs, Vicent y Roca, C. (2002). El estudio de la doble presencia: una apuesta por la conciliación de la vida laboral y familiar (Informa de investigación). Bellaterra: QUIT / Dpto. de Sociología / Instituto de la Mujer.

Durán, María Ángeles (1988). *De puertas a dentro*. Madrid: Instituto de la Mujer.

Escario, Alberdi et al (1988). *La posición de los hombres dentro de la familia. Tipología de actitudes ante el cambio familiar*. Madrid: Instituto de la Mujer.

Fdez. Villanueva, Concepción, et al. (2003). *La igualdad de oportunidades. Los discursos de las mujeres sobre avances, obstáculos y resistencias*. Barcelona: Icaria.

Finkel, H. *El reparto del trabajo doméstico en la familia: la socialización en las diferencias de género*. CEAPA.

García Ramón, D., Canovas, G. Y Prats, M. (1995). *Les dones i l'us del temps a Barcelona. El cas del barri de Sants*, Barcelona, Ajuntament de Barcelona.

García Ramón, M. Dolores; Cánoves Valiente, Gemma (dir.) (1995). *Mujeres, ciudad y tiempo cotidiano: un enfoque cuantitativo del estudio del tiempo de las mujeres de 25 a 50 años en Barcelona*. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona.

Gómez, Sandalio (2003). *La incorporación de la mujer al mercado laboral: Impacto social y medidas estructurales*. IESE.

Guil, Ana (2004). *Techos de cristal: buscando, visibilizando e interpretando datos*. Presentado en el Congreso: *Democracia, Feminismo y Universidad en el siglo XXI*, con motivo del 25 aniversario del Instituto Universitario de Estudios de la Mujer, de la Universidad Autónoma de Madrid (en prensa).

Hantrais, L. (2000). *Gendered policies in Europe. Reconciling employment and family life*. New York: Poligrave.

IESE (2002). *Ifrei 2002 Políticas familiarmente responsables*.

Instituto de la Mujer (1994). *Familia y reparto de responsabilidades*. Madrid (Salud X).

Izquierdo, Jesusa; Río, Olga del; Rodríguez, Agustín (1988). *La desigualdad de las mujeres en el uso del tiempo*. Madrid: Instituto de la Mujer (Estudios; 20).

Izquierdo, M.J. y otros (1988). *La desigualdad de las mujeres en el uso del tiempo*, Madrid, Instituto de la mujer.

Junter-Louiseau, A. y Tobler, C. (1999). *Reconciliation of domestic and care work with paid work. Approaches in international legislation and policy instruments and in the scientific discours*. en Hufton - Kravaritou.

Martí, Conchi (2003). *Los Bancos del Tiempo, una experiencia de ayuda mutua en la vida de la ciudad*. Presentado en Jornadas: *Conciliar vida laboral, familiar y personal. Descripción y análisis multidisciplinar de los Bancos de Tiempo*. Sevilla, Mayo 2003.

Maruni, M.; Rogerat, Ch. & Torns, T. (dirs.) (2000). *Las nuevas fronteras de la desigualdad. Hombres y mujeres en el mercado de trabajo*. Barcelona: Icaria.

Muñoz Arrieta, Olatz (1996). *“La problematización del trabajo doméstico familiar”*. En: *Sociología de las relaciones de género*. Madrid: Instituto de la Mujer (Debate; 18), p. 149-175.

Murillo, S. (1996). *El mito de la vida privada. De la entrega al tiempo propio*, Madrid, Siglo XXI

Prats, M. (1995). *Mujeres, ciudad y tiempo cotidiano: un enfoque cualitativo del tiempo de las mujeres de 25 a 50 años en Barcelona*. Barcelona, Institut d'Estudis Metropolitans

Prats, M. (1997). *Temps i vida quotidiana de les dones de Barcelona*. Tesis doctoral. Ballaterra, UAB -Dpt. De Geografia.

Ramos Torre, R. (1990). *Cronos dividido*, Madrid: Instituto de la Mujer.

Ramos Torre, R. (1990). *La conciencia social en busca del tiempo en “Revista Internacional de Sociología”/18*.

Ramos Torre, R. (ed.) (1992). *Tiempo y sociedad*. Madrid, CIS

Ramos Torres, Ramón (1990). *Cronos dividido: uso del tiempo y desigualdad entre mujeres y hombres en España*. Madrid: Instituto de la Mujer (Estudios, 26).

Singly de, F. (1999). *Une construction sociologique des temps maternel et paternal*. En Hufton, O. y Kravaritou, Y.

Torns, Teresa (2001a). *El tiempo de trabajo de las mujeres: entre la invisibilidad y la necesidad*. Ponencia en las Jornadas: *Temps, Treballs i Gènere*. Barcelona, 1-2 de Febrero.

Torns, Teresa (2001b). *¿Para qué un banco de tiempo? Mientras tanto nº 82*.

Torns, Teresa; Carrasquer, Pilar; Borràs, Vicent y Roca, C. (2002). *El estudio de la doble presencia: una apuesta por la conciliación de la vida laboral y familiar (Informa de investigación)*. Bellaterra: QUIT / Dpto. de Sociología / Instituto de la Mujer.

**PRESENTACIÓN DE TALLER.**  
**PSICOTERAPIA DE ORIENTACIÓN REICHIANA**  
**DIÁLOGO DE PRESENCIAS: LA GRAMÁTICA DEL ESPACIO**

*David García Díez.*

*Realizado, en colaboración con Jerónimo Bellido Pérez.*

Iniciamos el reconocimiento del espacio grupal y el encuentro (de a dos o en grupo) a través de unos actings propuestos como ejercicios corporales portadores de contenidos dinámicos que van más allá del mecanicismo gimnástico. Dinamismo inductor de movimientos hacia fuera (expansión) y también hacia dentro (introyección), de aperturas tanto físicas como psíquicas que permitan al sujeto reconciliarse con su lenguaje emocional antes de que éste llegue a la conciencia.

Lenguaje emocional de comunicación en un Espacio de Presencias:

Capacidad de sentir la presencia del Otro, de reconocerlo. Mirar entonces la propia imagen reflejada en el espejo de la mirada del Otro. El sujeto necesita ahora de la presencia del Otro en ese espacio externo para visualizar y elaborar su propia imagen y reconocer su espacio interno.

Reconocer al Otro supone emocionarse, permitir que su presencia resuene y ocupe un lugar en el espacio interno propio, habitado por identidades desarrolladas a partir de lo vivido, de la propia historia vivencial, determinante en el desarrollo de la subjetividad existencial, la identidad personal y sexual.

Vamos integrando así los distintos aspectos de la vivencia del espacio-tiempo interno y externo: físico, relacional, intrapsíquico, energético, corporal.

- Sentirse a sí mismo en presencia del Otro, y por extensión posibilitarse la capacidad de sentir la presencia del Otro en un espacio que se quiere común, tiene que ver con la capacidad de desarrollar un espacio intrapsíquico que se modula desde la dimensión sensorial por el placer de descubrir la “energetización” del contorno corporal (pelos de punta, bienestar al tocarse las manos, piel cálida como efecto de la respiración profunda diafragmática,...) frente a la necesidad cultural “ideologizada” de producir en todo encuentro actos y palabras.
- Descubrir la capacidad de contener el hacer (y la palabra-acción) sublima el decir en beneficio de un sentir, de modo que el “vacío” resultante (en sí mismo y en la relación con el Otro) haga posible la apertura de un espacio

que se pueda llenar de contenidos psíquicos novedosos, gracias al desarrollo introspectivo de formas nuevas de pensar. Este espacio abierto a lo nuevo permite vivir la perplejidad de todo encuentro y desarrollar una forma sensible de comunicación, en donde prima lo no-dicho para poder ser dicho a posteriori desde una elaboración mental que se metaboliza en la conciencia como efecto de una emoción sentida, evocada por la presencia sugerente (simple, variada, intensa) del devenir existencial del Otro.

- Aquí radica el trabajo mental del yo-cuerpo sexualizado que necesita verbalizar con el afecto necesario y adecuado la carga intensa del posible amor.
- Encontramos así el efecto concomitante de lo que denominamos “lo sagrado en la sexualidad”, el encuentro entre los sexos por efecto de un deseo que se requiere moral, al estar atravesado por el efecto ético de la verdad del propio compromiso para consigo mismo, pero también para con el Otro. De ahí nace la esencia básica del principio universal de la solidaridad humana.

En el taller proponemos sentir el propio cuerpo, sus tensiones musculares, para poder descubrir el significado de los bloqueos a fin de integrarlos desde un trabajo de elaboración mental, desarrollando así la función de simbolización.

La verbalización final y el trabajo de elaboración permiten significar los aspectos emocionales-relacionales que ponemos en juego en la dialéctica de presencias. El reconocimiento de los límites del contacto corporal con el otro nos ayudará a integrar y elaborar los relicarios arcaicos no resueltos que problematizan nuestra vivencia de la comunicación en un espacio hecho de presencias masculinas y femeninas.

Llevar:

- Ropa cómoda.
- Toalla grande.
- Prescindir de relojes, pulseras,... (metales). También de lentillas.

A efectos, de organización del taller:

- Sala grande con suelo cálido: madera, corcho, moqueta o gran alfombra central. Diáfana, sin muebles.
- Luz Tenue o regulable
- Agua embotellada y vasos de plástico. Pañuelos de papel. Papelera.
- Taller para un máximo de 16 personas.

## EL ENCUENTRO CON LOS HABITANTES SECRETOS DE NUESTRO ESPACIO-TIEMPO.

*Susana Volosin*

“Cuando alguien se desplaza hacia atrás, da pasos en alguna escena de su memoria. Los pobladores de su mundo psíquico no sólo están dentro de su mundo interno, sino que cohabitan (y viajan) con esa persona en ese espacio virtual que se extiende más allá de su piel.

Entonces, gracias al movimiento, el inconsciente a-temporal y a-espacial se revela en el tiempo y el espacio en su dinamismo y sus posibilidades sabias y creadoras...” (Dialogo sobre lo corporal. S. Kesselman- S. Volosín. Ed Paidós).

El taller es una invitación a aventurarse grupalmente por los rumbos y los ritmos que configuran este “espacio-tiempo” dinámico convocado como un teatro de fantasmas, brujas y hadas, de seres del pasado, del presente y del futuro, de los otros yo que hay en me en el marco mágico del territorio gallego. Usaremos las misteriosas máscaras, los lenguajes corporales y artísticos para hacer este proyecto realidad.

## EL CARÁCTER: LA CRISTALIZACIÓN DEL PASADO. UN CURSO EXPERIENCIAL PARA AYUDAR A DOCENTES A INVESTIGAR Y MODIFICAR SU IMPRONTA CARACTERIAL

*Berta Stiefel Garda-Junco;  
Manuel Jesús Martínez López*

### RESUMEN

Se presenta el origen, el programa y el desarrollo de un curso para docentes de los centros educativos públicos y concertados de Sevilla, que se titula “El cuerpo en la Escuela”. Partiendo de los principios de Reich y Lowen sobre la formación del carácter, se propone un método para investigar, concienciar y modificar la respuesta caracterial aprendida por los participantes. Para ello: se propicia el reconocimiento de la influencia del carácter de los padres en la relación con uno mismo en la conformación del carácter propio; el reconocimiento de dicho carácter y la manera de funcionar en la vida que impone; y la búsqueda de algunas respuestas de funcionamiento distinto. Se usan técnicas verbales y corporales, como introspección, reflexión y conceptualización; y sculping, atención y movimiento consciente y bioenergética. Los descubrimientos personales se tratan de precisar en torno al contexto escolar. Se tienen en cuenta los movimientos grupales para determinar el uso de las técnicas que permitan su concienciación y resolución.

El curso “El cuerpo en la Escuela” se ha desarrollado durante 2 cursos escolares. El primero tuvo lugar durante el curso 2002-2003, entre los meses de Enero y Junio. Y el segundo se está desarrollando durante el curso 2003-2004, entre los meses de Enero y Mayo.

El primero resultó de la petición de una docente con tareas directivas en la Delegación Provincial de Educación de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, que fue remitida a una de nosotros -Berta- por mediación de una compañera que le conocía. Estaba interesada por la bioenergética y deseaba organizar un curso entorno a esta psicoterapia corporal. Berta preguntó al otro miembro de este mini-equipo -Manuel- si estaba interesado en compartir el trabajo, y se pusieron a trabajar juntos en ello. Como el curso tenía que ofertarse en el contexto del programa formativo de los Centros de Profesores (CEP) de la Delegación Provincial, debía tener una orientación docente. Como resultado de esta petición y de su valoración se ofertó el curso “El cuerpo en la Escuela:

## EL ENCUENTRO CON LOS HABITANTES SECRETOS DE NUESTRO ESPACIO-TIEMPO.

*Susana Volosin*

“Cuando alguien se desplaza hacia atrás, da pasos en alguna escena de su memoria. Los pobladores de su mundo psíquico no sólo están dentro de su mundo interno, sino que cohabitan (y viajan) con esa persona en ese espacio virtual que se extiende más allá de su piel..

Entonces, gracias al movimiento, el inconsciente a-temporal y a-espacial se revela en el tiempo y el espacio en su dinamismo y sus posibilidades sabias y creadoras...” (Dialogo sobre lo corporal. S. Kesselman- S. Volosín. Ed Paidós).

El taller es una invitación a aventurarse grupalmente por los rumbos y los ritmos que configuran este “espacio-tiempo” dinámico convocado como un teatro de fantasmas, brujas y hadas, de seres del pasado, del presente y del futuro, de los otros yo que hay en me en el marco mágico del territorio gallego. Usaremos las misteriosas máscaras, los lenguajes corporales y artísticos para hacer este proyecto realidad.

## EL CARÁCTER: LA CRISTALIZACIÓN DEL PASADO. UN CURSO EXPERIENCIAL PARA AYUDAR A DOCENTES A INVESTIGAR Y MODIFICAR SU IMPRONTA CARACTERIAL

*Berta Stiefel Garda-Junco;  
Manuel Jesús Martínez López*

### RESUMEN

Se presenta el origen, el programa y el desarrollo de un curso para docentes de los centros educativos públicos y concertados de Sevilla, que se titula “El cuerpo en la Escuela”. Partiendo de los principios de Reich y Lowen sobre la formación del carácter, se propone un método para investigar, concienciar y modificar la respuesta caracterial aprendida por los participantes. Para ello: se propicia el reconocimiento de la influencia del carácter de los padres en la relación con uno mismo en la conformación del carácter propio; el reconocimiento de dicho carácter y la manera de funcionar en la vida que impone; y la búsqueda de algunas respuestas de funcionamiento distinto. Se usan técnicas verbales y corporales, como introspección, reflexión y conceptualización; y sculping, atención y movimiento consciente y bioenergética. Los descubrimientos personales se tratan de precisar en torno al contexto escolar. Se tienen en cuenta los movimientos grupales para determinar el uso de las técnicas que permitan su concienciación y resolución.

El curso “El cuerpo en la Escuela” se ha desarrollado durante 2 cursos escolares. El primero tuvo lugar durante el curso 2002-2003, entre los meses de Enero y Junio. Y el segundo se está desarrollando durante el curso 2003-2004, entre los meses de Enero y Mayo.

El primero resultó de la petición de una docente con tareas directivas en la Delegación Provincial de Educación de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, que fue remitida a una de nosotros -Berta- por mediación de una compañera que le conocía. Estaba interesada por la bioenergética y deseaba organizar un curso entorno a esta psicoterapia corporal. Berta preguntó al otro miembro de este mini-equipo -Manuel- si estaba interesado en compartir el trabajo, y se pusieron a trabajar juntos en ello. Como el curso tenía que ofertarse en el contexto del programa formativo de los Centros de Profesores (CEP) de la Delegación Provincial, debía tener una orientación docente. Como resultado de esta petición y de su valoración se ofertó el curso “El cuerpo en la Escuela:

## EL ENCUENTRO CON LOS HABITANTES SECRETOS DE NUESTRO ESPACIO-TIEMPO.

*Susana Volosin*

“Cuando alguien se desplaza hacia atrás, da pasos en alguna escena de su memoria. Los pobladores de su mundo psíquico no sólo están dentro de su mundo interno, sino que cohabitan (y viajan) con esa persona en ese espacio virtual que se extiende más allá de su piel.

Entonces, gracias al movimiento, el inconsciente a-temporal y a-espacial se revela en el tiempo y el espacio en su dinamismo y sus posibilidades sabias y creadoras...” (Diálogo sobre lo corporal. S. Kesselman- S. Volosín. Ed Paidós).

El taller es una invitación a aventurarse grupalmente por los rumbos y los ritmos que configuran este “espacio-tiempo” dinámico convocado como un teatro de fantasmas, brujas y hadas, de seres del pasado, del presente y del futuro, de los otros yo que hay en me en el marco mágico del territorio gallego. Usaremos las misteriosas máscaras, los lenguajes corporales y artísticos para hacer este proyecto realidad.

## EL CARÁCTER: LA CRISTALIZACIÓN DEL PASADO. UN CURSO EXPERIENCIAL PARA AYUDAR A DOCENTES A INVESTIGAR Y MODIFICAR SU IMPRONTA CARACTERIAL

*Berta Stiefel Garda-Junco;  
Manuel Jesús Martínez López*

### RESUMEN

Se presenta el origen, el programa y el desarrollo de un curso para docentes de los centros educativos públicos y concertados de Sevilla, que se titula “El cuerpo en la Escuela”. Partiendo de los principios de Reich y Lowen sobre la formación del carácter, se propone un método para investigar, concienciar y modificar la respuesta caracterial aprendida por los participantes. Para ello: se propicia el reconocimiento de la influencia del carácter de los padres en la relación con uno mismo en la conformación del carácter propio; el reconocimiento de dicho carácter y la manera de funcionar en la vida que impone; y la búsqueda de algunas respuestas de funcionamiento distinto. Se usan técnicas verbales y corporales, como introspección, reflexión y conceptualización; y sculping, atención y movimiento consciente y bioenergética. Los descubrimientos personales se tratan de precisar en torno al contexto escolar. Se tienen en cuenta los movimientos grupales para determinar el uso de las técnicas que permitan su concienciación y resolución.

El curso “El cuerpo en la Escuela” se ha desarrollado durante 2 cursos escolares. El primero tuvo lugar durante el curso 2002-2003, entre los meses de Enero y Junio. Y el segundo se está desarrollando durante el curso 2003-2004, entre los meses de Enero y Mayo.

El primero resultó de la petición de una docente con tareas directivas en la Delegación Provincial de Educación de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, que fue remitida a una de nosotros -Berta- por mediación de una compañera que le conocía. Estaba interesada por la bioenergética y deseaba organizar un curso entorno a esta psicoterapia corporal. Berta preguntó al otro miembro de este mini-equipo -Manuel- si estaba interesado en compartir el trabajo, y se pusieron a trabajar juntos en ello. Como el curso tenía que ofertarse en el contexto del programa formativo de los Centros de Profesores (CEP) de la Delegación Provincial, debía tener una orientación docente. Como resultado de esta petición y de su valoración se ofertó el curso “El cuerpo en la Escuela:

Conocimiento y aplicación de técnicas corporales en la educación” -para el período 2002-2003-, con una duración de 30 horas en 6 sesiones de 5, y con el siguiente programa:

#### **Objetivos:**

- Profundizar en el autoconocimiento a través de la técnica del análisis bioenergético.
- Explorar las posibilidades de uso de este autoconocimiento en la actividad educativa diaria.

#### **Contenidos:**

- Concepto de energía: Individual y grupal.
- La respiración.
- Las experiencias infantiles como génesis del carácter.
- La dimensión corporal del carácter. Las contracturas musculares crónicas.
- La actitud corporal como expresión de la actitud ante sí y la vida.
- La aplicación de estos contenidos al grupo-clase.

#### **Metodología:**

Grupo experiencial. Cada sesión constará de un momento Inicial de trabajo grupal utilizándola técnica del análisis bioenergético; un segundo momento consistente en compartir con el grupo la experiencia; un tercero, de trabajo sobre los contenidos aportados por el grupo con técnicas corporales y de manejo de grupo clásica; por último, se hará una actividad de cierre. A partir de la cuarta sesión se dedicará un tiempo a la reflexión sobre las formas de aplicación de la experiencia adquirida en el trabajo cotidiano en la escuela. los contenidos teóricos se aportarán al hijo de la experiencia.

Los autores de referencia para trabajar teórica y técnicamente durante este curso y el siguiente eran Reich y, sobre todo, Lowen. Como fenómeno grupal más destacado hay que referir lo siguiente. La promotora del primer curso también organizaba y formaba parte de un grupo que venía trabajando ya sobre la autoestima. Ella escribió una carta personal invitando a sus allegados y

compañeros a participar en el curso que actualmente se ofertaba, en términos bastantes golosos y seductores. El fenómeno grupal más llamativo que nos encontramos con el grupo de personas que se inscribieron y asistieron a este curso fue el de ilusión oceánica en una posición de dependencia. Presentaban su experiencia en el otro curso como gratificante y divertida, también a nivel corporal, y pretendían que este curso fuera una continuación de esta ilusión, de manera que los docentes hicieran todo aquello que permitiera obtener este tipo de experiencia. Se pretendía usar el grupo y el curso para excluir defensivamente todas aquellas situaciones y experiencias dolorosas y molestas, tanto respecto a uno mismo como a su mundo de relación externo y en el seno del propio grupo. Esto obligaba a los docentes a señalar reiteradas veces esta ilusión y las vivencias contra las que podía estar operando; a recordar el I programa que había sido contratado; y destacar el entendimiento del proceso y de todos los aspectos implicados en el aprendizaje psicológico; así como a señalar que existían otras posibilidades y espacios para el recreo festivo. Al mismo tiempo, el manejo de esta ilusión con la técnica bioenergética suponía incentivar todos los trabajos que destacaran la individualidad y la conexión con aspectos dolorosos o molestos de la experiencia, para integrarlos con el fin de aprendizaje pretendido.

Esta labor duró todo ese curso, y ofreció como resultado que para el del siguiente curso aquellos miembros que habían sostenido más firmemente esta ilusión y posición no continuaran, y que los que sí lo hicieron se situaran en una posición de trabajo menos dependiente -aunque todavía con importantes dosis de ello- y más introspectiva y consciente. Fruto de ello fue que los nuevos integrantes que se han mantenido hayan enganchado en esa misma dinámica. El segundo curso -titulado “El cuerpo en la Escuela II” -se programó a partir de una petición de tres de los antiguos asistentes, que se reunieron una vez terminado el primero y elaboraron un programa que nos presentaron para nuestro acuerdo. Este programa se modificó con nuestras aportaciones, siendo el resultado el que se presenta a continuación:

#### **Objetivos:**

- Profundizar en el autoconocimiento de la respuesta caracterial desarrollada.
- Explorar otras posibilidades de respuesta en función de las circunstancias vitales actuales.
- Ampliar el reconocimiento de los rasgos y características corporales caracteriales según Lowen.

Reconocer cómo se manifiesta la respuesta caracterial en la interacción con el grupo clase y desarrollar otras habilidades de interacción.

### Contenidos:

- Conceptos básicos de análisis bioenergético.
- Procedimientos de expresión emocional y corporal.
- Rasgos básicos de identificación de las estructuras caracteriales según Lowen.
- Posibilidades de utilización en el grupo clase.

### Metodología:

- El trabajo será experiencial.
- Los docentes aportarán las referencias bibliográficas pertinentes, al hilo de la experiencia grupal.
- El taller inicial se centrará en el desarrollo de la estructura de carácter en la familia de origen. Los participantes deberán aportar a su inicio: su historia corporal basada en el recuerdo de la actitud corporal y de la manera de ser suya y de sus padres. Seleccionarán y aportarán fotografías de su padre, de su madre, y suya: a los 3, 10 y 15 años aproximadamente.
- Durante las sesiones se trabajará con ejercicios corporales de análisis bioenergético y otras técnicas expresivas, verbalizando la experiencia.

Se podrán indicar tareas que los participantes realizarán entre sesiones

Si el primer curso pudimos considerarlo una introducción o sensibilización al tema, durante este curso se ha acentuado especialmente el trabajo sistemático con la familia de origen, bajo la consideración de que fruto de la experiencia de relación en su seno se ha elaborado la respuesta caracterial. En este sentido, se ha trabajado con los siguientes elementos y situaciones, en un proceso gradual a lo largo de todo el curso, que ha llevado los siguientes pasos:

- Búsqueda de fotos del padre, la madre y de uno mismo a los 7 y 14 años aproximadamente, y en la actualidad.
- Imaginar mediante una fantasía dirigida regresiva una escena infantil con los padres que fuera representativa de una actitud caracterial.

- Escenificar esa imagen con la técnica del “esculping”, incluyendo al padre, la madre - o en su ausencia las personas sustitutas- ya uno mismo de bebé-niño, en relación entre ellos. La persona tenía que elegir entre sus compañeros aquellos que quería que los representaran, situarlos, modelarlos, verlos y cuando ya tuviera la escena, ponerse en el lugar de quien habla elegido para representarlo. Después se comentaba cómo se hablan sentido cada uno de los personajes.
- Tomar contacto y recordar cómo eran esas personas desde el punto de vista de su forma de ser, corporalmente y -en el caso de los padres- de su relación con uno mismo. Asumir actitudinalmente, psíquica y corporalmente, la identidad caracterial de los padres, moviéndose por la sala así. Esto se hacía un día con uno de los padres, y otro día con el otro.

Después se elegían los compañeros con los que uno se había identificado a más en el recorrido por la sala y se comentaba entre ellos la experiencia.

- Tomar contacto con lo que se ha integrado de esas personas, tomando conciencia en la postura base de bioenergética y siendo dirigidos por uno de los docentes en poner el foco de atención en lo que se tiene más presente del cuerpo en ese momento y menos; y lo que se ha construido en respuesta a ellas.
- Escenifica situaciones ideadas por los docentes que aludieran y representaran experiencias relacionales primarias de cada uno de los caracteres bioenergéticos de Lowen.

Dichas escenas incluían a uno de los padres, al niño -uno mismo- y los participantes debían de representar tanto al padre-madre como al niño. Dichas escenas se representaban varios minutos según el siguiente orden y contenidos, que va desde experiencias más recientes a más primitivas, según la caracterología de Lowen:

- **Carácter Rígido:** EL niño, de pie, dice ¡no! golpeando con los pies, mientras que el padre la madre le trata de manera afectuosa y amorosa.
- **Carácter Masoquista:** El niño gotea desplazándose mientras que el padre-la madre trata de evitar que lo haga.
- **Carácter Psicopático:** El padre-la madre trata al niño de manera halagadora y seductora como si fuera un objeto para su propia satisfacción.
- **Carácter Oral:** El niño está tendido en el suelo, con los pies apoyados, con los brazos levantados dirigidos hacia el padre-la madre, que están enfrente de pie.

- **Carácter Esquizoide:** El niño está tendido en el suelo mirando de reojo hacia atrás tratando de encontrar al padre-la madre, que está detrás, a cierta distancia, en el extremo del campo visual, inmóvil.

Después se les pedía a los participantes que dijeran cuál era la escena con la que se habían identificado más y cuál la menos. Ellos mismos aportaron que podían ser distintas según fueran padre-madre o hijo.

Realizar lecturas corporales, integrando en ese momento la información obtenida de los trabajos realizados, y contrastándola con la obtenida del material bibliográfico aportado. Durante todo el proceso se han incluyendo las siguientes propuestas de trabajo:

- Anotaren un cuaderno personal el fruto experiencial de todos los trabajos.
- Escribir a inicio-y reescribir a lo largo de todo el proceso, en función de la experiencia durante el curso-la autobiografía corporal.
- Sensibilizar y movilizar con tablas de ejercicios bioenergéticos.

Así mismo, también se ha trabajado con los sueños que se generaron entre el primer y el segundo día del Taller Inicial, con las aportaciones asociativas en el grupo de los docentes y los asistentes.

A falta de una sesión, actualmente el curso está centrándose en las lecturas corporales y en la consideración de los participantes de su respuesta caracterial en el grupo-clase y en la exploración y compromiso del ejercicio de otras respuestas carcteriales alternativas.

A nuestro entender, este curso tiene un beneficio añadido: no sólo permite el trabajo personal de los asistentes, sino que permite a estos llevar su entendimiento y modificaciones caracteriales al aula, en donde su tarea en el proceso de aprendizaje incluye no sólo contenidos académicos, sino relacionales.

## LA RELACIÓN TERAPÉUTICA

*Mario Marrone*

En Carmona se dijo que lo que cura es la relación terapéutica. Siguiendo esta temática, ya de regreso en Londres, desearía agregar algunas reflexiones.

La relación terapéutica es ciertamente el factor curativo más importante. Sin embargo, para que así sea, la relación terapéutica tiene que tener condiciones óptimas. Si no las tiene, se puede transformar en iatrogenia (Marrone, 2001).

Estudios realizados en la Universidad de Delaware por Mary Dozier (Dozier, M., & Tyrrell, C., 1997; Bernier, A. & Dozier, M., 2002; Dozier, M., & Bates, B.; 2003) como así también estudios realizados en la Universidad de Nueva York por Diana Diamond y colaboradores (Diamond et al. 2003) muestran que la calidad de la relación terapéutica puede medirse con instrumentos específicos como la "entrevista de la relación terapeuta-paciente". Esta es una entrevista semi-estructurada que se aplica al terapeuta y al paciente por separado, que contienen preguntas sobre lo que cada uno siente sobre la calidad de la relación. Cuando hay un acuerdo entre ambos sobre la calidad de la relación, y este acuerdo se expresa de manera coherente y convincente, existe una correlación entre estos resultados y los resultados del proceso terapéutico como beneficioso. Calidad de relación se mide por varios parámetros, que incluyen la capacidad de resolver conflictos, de moderar sentimientos de rabia, etc.

Malcolm Pines y yo (Pines, M. & Marrone, M., 2003) sugerimos que la calidad de la relación terapéutica depende en gran medida de las capacidades de empatía y respuesta sensible del terapeuta. La presencia de estas capacidades de manera óptima se deben a cuatro factores en orden decreciente de importancia:

- La historia vincular del terapeuta (que grado de empatía y respuesta sensitiva recibió de sus figuras de apego en su infancia y adolescencia);
- Sus experiencias como paciente (que grado de empatía y respuesta sensitiva recibió de su/s terapeuta/s);
- Sus experiencias en supervisión clínica (que grado de empatía y respuesta sensitiva mostró su supervisor con respecto a sus pacientes);
- La escuela teórica a la que el terapeuta pertenece.

Desde luego que el concepto de "relación terapéutica" se yuxtapone al de "alianza terapéutica", originalmente propuesto por Zetzel. Como características constituyentes de la alianza terapéutica, se consideran a la identificación mutua,

a la empatía, y a la respuesta del papel asignado. La “alianza de trabajo” (Greenson) se logra tanto teóricamente como clínicamente) solamente después de que se ha establecido a cierto nivel la alianza terapéutica. Ambas alianzas se entienden como estructuras intrínsecas del proceso analítico (ver Baker, 2000).

Sin embargo, en los grupos la situación es mucho más compleja, ya que la relación terapéutica se establece entre múltiples personas. Para analizar la relación terapéutica en el grupo debemos tener en cuenta:

- el estilo de liderazgo del terapeuta,
- la cultura del grupo y
- la fase del grupo.

Con respecto al estilo del terapeuta este varía de ser muy estructurante, como lo hace el terapeuta que conduce una sesión de terapia bionérgica o reichiana o -a veces, no en todos los casos- el que dirige una sesión de caldeamiento psicodramático (tal como lo vimos en Carmona). En ambos casos, el terapeuta da instrucciones continuamente y los miembros del grupo solo responden desde su vivencia subjetiva a las consignas que da el terapeuta. En este contexto, queda un margen muy escaso o inexistente para la “discusión libre flotante” de la que hablaba Foulkes o el co-pensar del que hablaba Pichón Riviere.

En contraste, otros modelos, como el del grupo-análisis, los grupos operativos o el psicodrama analítico (incluyendo el que incorpora la multiplicación dramática, Kesselman y Pavlovsky), se basan en un modelo de liderazgo que permite una mayor interjuego intersubjetivo y el cual la relación terapéutica es esencialmente múltiple y grupal. Kesselman y Pavlovsky (1991) establecen una distinción entre “estar molecular” y “estar molar” en estilo de liderazgo psicodramático, pero en ambos casos la fluidez de la gestación grupal es más facilitante que un rol estructurante y directivo.

De cualquier manera, uno de los estudios clásicos sobre estilo de liderazgo grupal y resultado terapéutico es el de Lieberman, Yalom y Miles (1973), en el que se ve que es el estilo de liderazgo (ligado a la personalidad del terapeuta) más que la escuela de psicoterapia lo que predice resultados.

Desde luego, el terapeuta, a través de su accionar, crea una cultura grupal. Cuando la cultura es óptima y el liderazgo facilitante, el grupo alcanza la etapa que Raúl J. Usandivaras (entre nosotros Bubi), 1982, llamaba “etapa de *comunitas*”. En esta etapa que sigue al proceso de formación de grupo y precede al proceso de terminación e individuación, hay un clima muy productivo de cooperación, empatía mutua, co-pensamiento y capacidad de elaboración y resolución de conflictos interpersonales (en el grupo) e intrapsíquicos.

## BIBLIOGRAFÍA:

Baker, R. (2000) *Finding the neutral position: patient and analyst perspectives*. The Journal of the American Psychoanalytic Association, Volume 48, Number 1

Bernier, A. & Dozier, M. (2002). The client-counselor match and the corrective emotional experience: *Evidence from interpersonal and attachment research*. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice and Training*, 39, 32-43.

Dozier, M., & Tyrrell, C. (1997). *The role of attachment in therapeutic relationships*. En J.A. Simpson & W.S. Rholes (Eds.), *Attachment theory and close relationships*. (221-248) New York: Guilford.

Diamond, D. et al. (2003) *Patient-therapist attachment: impact on the therapeutic process and outcome*. En: Cortina, M. & Marrone, M. *Attachment Theory and the Psychoanalytic Process*. London: Whurr

Dozier, M., & Bates, B. (2003). *Attachment state of mind and the treatment relationship*. En L. Atkinson (Ed.), *Attachment: Risk, psychopathology, and intervention*. New York: Cambridge University Press.

Lieberman, M.A., Yalom, I.D., Miles, M.B. (1973) *Encounter Groups: First Facts*. New York: Basic Books, Nitsun, Morris (1996) *Anti-Group: Destructive Forces in the Group & Their Creative Potential*. London: Routledge.

Marrone, M. (2001) *Capítulo sobre iatrogenia en La Teoría del Apego: Un enfoque actual*. Madrid: Psimática.

Pavlovsky, E. & Kesselman, H. (1991) *Dos estares del coordinador. Lo grupal*. Buenos Aires: Ediciones Búsqueda.

Pines, M. & Marrone, M. (2003) *Empathy and sensitive responsiveness*. In: Cortina, M. & Marrone, M. *Attachment Theory and the Psychoanalytic Process*. London: Whurr

Usandivaras, Raul J. (1982) *Grupo, Pensamiento y Mito*. Buenos Aires: EUDEBA.

**ORIGINALES**

## CREATIVIDAD Y PERSONALIDAD

*Virginia García Mayoral*

### INTRODUCCIÓN

A pesar de que se ha producido una notable proliferación de publicaciones sobre la creatividad desde mediados del pasado siglo, la definición del término continúa resultando difícil. Paul Torrance, experto de relevancia mundial en su estudio, hace notar que parece que el propio concepto elude una definición concreta.

Etimológicamente creatividad deriva del latín “creare”, que está emparentado con la voz “crecere” (crecer) y quiere decir “crear de la nada”. Como definición parece escasamente operativa. Sin embargo resulta una aproximación muy acertada al concepto, ya que la creatividad va a implicar siempre la génesis de algo nuevo y en numerosos autores lo asemejan al parto.

El concepto continúa sujeto a controversias, lo que no resulta extraño si pensamos que en un simposio celebrado sobre esta cuestión se aportaron cuatrocientos significados diferentes. Una de las explicaciones a esta diversidad es que estas definiciones se han realizado desde varias perspectivas, que pueden sintetizarse en cuatro: proceso, persona, producto y ambiente creativo.

La orientación y presupuestos de las distintas corrientes que han animado las ciencias de la mente también han mediatizado las diferentes concepciones y aproximaciones a su estudio.

En síntesis, puede extraerse la idea de que la creatividad implica relacionar experiencias desvinculadas previamente, generando nuevos esquemas mentales, experiencias, ideas o productos nuevos. Esto requiere un procesamiento cognitivo que reúne ciertas características y unos rasgos de personalidad que permitan la generación de ideas novedosas y llevarlas a cabo.

### INSTRUMENTOS DE MEDIDA

En relación con las distintas perspectivas que han conducido a su estudio se han utilizado diferentes criterios para seleccionar a los individuos más creativos. Algunos de ellos han promovido el desarrollo de instrumentos de medición, como las pruebas que evalúan sus aspectos cognitivos. El test de pensamiento creativo de Torrance, el desarrollado por Guilford y los de Wallach y Kogan evalúan aspectos relativos al pensamiento divergente; también se han creado

instrumentos que miden la capacidad de asociación conceptual, derivados de la teoría asociacionista.

En cuanto a la selección en función de rasgos de personalidad, se dispone de pruebas como el test de personalidad creativa de Gough; la escala de Barron-Welsh evalúa aspectos preceptuales que tienen relación con ésta y con intereses e inclinaciones.

Otras formas de selección incluyen el criterio de jueces expertos, el de compañeros o un supervisor, el antecedente de haber realizado obras creativas, la autoinclusión a partir de comunicar actividades o logros creativos o el haber adquirido relevancia social e incluso histórica.

### EL PROCESO CREATIVO

Uno de los aspectos de la creatividad que ha dado lugar a mayor número de investigaciones, especialmente en el campo de la Psicología cognitiva y humanista, es el procesamiento cognitivo que caracteriza la generación de ideas o productos novedosos, originales y útiles. Se han identificado diferentes formas de pensamiento que suelen implicar asociación, combinación de conceptos previamente distantes entre sí. A partir de esta idea Guilford y Torrance desarrollan sus teorías sobre el pensamiento divergente, Koestler identifica el pensamiento bisociativo (similar al janusiano descrito por Rothemberg) y De Bono el pensamiento lateral.

Guilford describió cuatro características cognitivas necesarias en el proceso creativo: fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración. Así, sería precisa una capacidad para producir un gran número de ideas no convencionales, alejadas conceptualmente, y desarrollarlas.

Se distinguen cuatro momentos, no necesariamente sucesivos, en el proceso creativo. La fase de preparación supone una recogida de información; en la fase de incubación la idea se va gestando de forma no muy consciente para acceder a la conciencia en la fase de iluminación o comprensión. La fase de verificación implica una crítica con cribado de los resultados.

### PERSONALIDAD

Torrance, Storr, McKinnon y Barron, entre otros, coinciden en resaltar como característica de las personas especialmente creativas la hipersensibilidad, tanto estética como social y emocional, lo que significa receptividad y apertura al entorno.

Los estudios de McKinnon y Barron muestran desviaciones significativas hacia el campo de lo psicopatológico en los individuos más creativos, como impulsividad, escasa socialización y tendencia a la ruptura de normas. Pero encuentran además rasgos de personalidad como la persistencia, perseverancia, activación intensa y posesión de recursos que relacionan con la fortaleza del ego. Barron observa características que pueden resumirse en capacidad de observación, independencia, automotivación, complejidad de perspectivas, autoconocimiento, energía física con fuerte impulso sexual, difusión de los límites del yo que se relaciona con el misticismo o los sentimientos amorosos pero con una fortaleza que permite soportar la regresión sin desintegrarse.

Drevdahl y Catell, utilizando el 16 PF, también encuentran una elevada fortaleza del ego en un grupo de artistas, además de tendencia al pensamiento abstracto, dominancia, audacia, autosuficiencia, sensibilidad emocional, radicalismo y alto nivel energético. Según este estudio, tienden a la bohemia, son menos impulsivos y sus puntuaciones en socialización son inferiores a las de la población general.

Eysenck, que ha realizado varios estudios al respecto (1993, 94, etc) encuentra asociación entre creatividad y ciertos rasgos anómalos de personalidad, y una importante relación con una elevada fuerza del ego en escritores (90%), artistas plásticos (75%) e intelectuales (74%) y algo menor en científicos (42%). Una muestra de 710 inventores que habían obtenido patentes consideran, al ser interrogados por Rossman, que la principal cualidad que los llevó al éxito fue la perseverancia. Esta característica es resaltada también por Torrance y Colp.

Taylor observa que los individuos más creativos toleran mejor la ambigüedad. Parece de acuerdo Barron cuando afirma que soportan mejor el desorden, lo que indica cierta preferencia por la complejidad y las situaciones poco estructuradas y, por lo tanto, flexibilidad.

Nancy Andreasen estudió el método cognitivo de los escritores de la Universidad de Iowa mediante entrevistas semiestructuradas y el test MMPI. Encontró rasgos de personalidad como audacia, espíritu de rebeldía, individualismo, sencillez, persistencia, aptitud para el juego, sensibilidad, humildad y desinterés. En cuanto a características cognitivas, estos escritores destacaban por su ausencia de apriorismos, capacidad de concentrarse y curiosidad. Observa también obsesividad, perfeccionismo y un elevado nivel energético, indispensables para el pensamiento original pero predisponentes a la patología cuando son excesivos.

Krebs considera que se da en el científico y artista una mayor religiosidad, un importante sentido de trascendencia.

Arieti describe rasgos positivos desde un punto de vista social como altruismo, capacidad de trabajo, versatilidad, elevado nivel energético y persistencia; otros rasgos en relación con diferencia, peculiaridad, como independencia, atracción por lo misterioso, radicalismo y desafío ante los convencionalismos sociales. Finalmente encuentra rasgos generadores de conflictos como la terquedad, actitud perturbadora en las organizaciones, comisión de errores y reacciones temperamentales.

Ludwig (1995) aplicó una lista de aptitudes creativas a más de mil personas altamente creativas en el campo de las ciencias o las artes. Identificó un factor de personalidad que denominó "inconformidad psíquica" (psychological unease) caracterizado por ausencia de contención emocional, inquietud, impaciencia, insatisfacción que les conduce a la continua generación de nuevos proyectos.

Algunos de estos rasgos pueden conducir a la patología cuando se exageran o generar conflictos y dificultades de integración en el entorno. También se han detectado importantes similitudes entre los procesos cognitivos implicados en el proceso creativo y algunas alteraciones psicopatológicas. Por otra parte, se ha relacionado la creatividad con la enfermedad mental, especialmente los trastornos bipolares.

En cuanto a patología de la personalidad, Félix Post encuentra en dos estudios una mayor frecuencia de trastornos entre los individuos vinculados con el Arte. En uno de ellos estudia las biografías de cien escritores, de las que extrae un 30% de rasgos de personalidad disfuncionales, el 60% de ellos de tipo ansioso o depresivo, el 8% de tipo esquizoide y el 23% histriónico. Identifica rasgos obsesivos en el 20% de los poetas, el 15% de los prosistas y el 25% de los dramaturgos. Encuentra trastornos de personalidad según los criterios del DSM-IV en el 7% de los poetas, el 14% de los novelistas y el 4% de los dramaturgos. Post (1996) investiga también la existencia de problemas en las relaciones interpersonales o de pareja. Encontró que la promiscuidad (más de seis parejas) es frecuente entre los novelistas (20%) y poetas (14%), El 31% de éstos carecen de pareja estable, como el 17% de los dramaturgos. Y cuando la tienen su porvenir no parece muy alentador si pensamos que el 71% de los dramaturgos y el 54% de los novelistas sufren la ruptura de su matrimonio.

N. Andreasen, a partir de sus estudios con los escritores de la Universidad de Iowa, concluye que la desviación más frecuente de la personalidad es de tipo ciclotímico.

Schuldberg, French y sus colaboradores estudian la relación entre rasgos esquizotípicos y creatividad, y observan que los individuos que obtienen puntuaciones altas en percepción aberrante o pensamiento mágico (pero no en anhedonia física) también lo hacen en varias escalas de creatividad, entre las que no se incluyen las de pensamiento divergente.

Por el momento siguen siendo necesarios estudios que hayan utilizado un modelo teórico de personalidad sólido y ampliamente aceptado. Existe el acuerdo, al menos, de que el hecho de ser una persona altamente creativa conlleva ciertas peculiaridades de conducta y modo de ser y relacionarse. Si recordamos que se puede analizar la creatividad desde cuatro perspectivas, hemos escogido el estudio de la persona creativa, especialmente de sus características de temperamento y carácter.

## **POBLACIÓN Y METODOLOGÍA**

Se ha realizado un sondeo preliminar para probar la utilidad del inventario de personalidad TCI de Cloninger aplicado al objetivo descrito.

La preselección de la población se realizó con un criterio objetivo: dedicarse profesionalmente a las artes y/o pertenecer a un grupo o colegio artístico oficial. De esta manera hemos seleccionado a las personas creativas en el campo de las artes por la producción artística y un cierto reconocimiento social.

Se envió por correo postal un cuestionario de respuesta voluntaria y anónima que consta de datos demográficos y cuestiones relativas a sus actividades creativas elaborado ad hoc para el presente estudio. Se envió asimismo el inventario TCI de Cloninger, según la adaptación española para corrección informatizada realizada por Mateos, Bayón y de la Gándara. Este inventario, desarrollado por Cloninger en 1993, fue validado para su uso en España por Mateos y cols en 2001. Estudia los siguientes factores de personalidad en cuanto a temperamento y carácter:

**Temperamento:** NS: Búsqueda de novedades

HA: Evitación de riesgos

RD: Dependencia de la recompensa

P: Persistencia

**Carácter:** S: Autodirectividad

C: Cooperatividad

ST: Autotrascendencia

La respuesta fue superior al 40%; de las encuestas recibidas se seleccionaron las cien primeras recibidas. Se extrajo un grupo de cien casos control de forma que no hubiese diferencias significativas en edad, género y nivel educativo, procedentes de una población sana y sin actividades creativas reconocidas.

Tras aparear ambos grupos se utilizó el teste estadístico t de Student para las medias y el test Chi cuadrado para las variables discontinuas.

La muestra de artistas resultó finalmente constituida por un 78% de varones, con una edad media de 52.8 años (19-87), 19% con estudios medios y 79% con estudios superiores. Los controles eran varones en un 74%, con una media de 48.8 años (19-86), el 26% con estudios medios y el 76% con estudios superiores. Las actividades artísticas practicadas fueron la literatura (37%), las artes escénicas (22%), la pintura (20%) la poesía (11%) y la música (10%). El 43% practicaba más de una actividad artística.

El 57% de los artistas contaba con antecedentes creativos familiares. El 49% había realizado estudios artísticos especiales.

La dedicación a actividades artísticas fue en el 49% constante o exclusiva y en el 51% parcial.

El nivel alcanzado fue en el 52% de aficionado con reconocimiento profesional y en el 48% profesional con reconocimiento público.

La productividad artística fue en el 43% limitada a una actividad y regular, y en el 57% elevada, variada y constante.

La relevancia social de la aportación creativa se consideró en el 58% media y en el 32% alta o muy alta.

## **RESULTADOS**

En las escalas de TEMPERAMENTO se encuentran los siguientes resultados:

En la escala NS ( Búsqueda de novedades) se evidencian diferencias estadísticamente significativas en las subescalas NS1 (Rigidez estoica VS Excitabilidad exploratoria) y NS4 (Reglamentación estricta VS Desorden) pero no en NS2 (Reflexión VS Impulsividad) ni en NS3 (Reserva VS Extravagancia). Globalmente los artistas obtuvieron puntuaciones significativamente más elevadas en la escala NS.

Tabla 1. TCI, Escala NS (Búsqueda de novedades) (medias)

Escala	ARTISTAS	CONTROL	Signif.	
			t =	p <
NS1	<b>6,41</b>	5,07	<b>4,4</b>	<b>.000</b>
NS2	3,61	4,01	n.s.	
NS3	4,62	4,12	n.s.	
NS4	<b>4,37</b>	3,35	<b>3,7</b>	<b>.000</b>
NS	<b>18,85</b>	16,55	<b>2,6</b>	<b>.000</b>

En la escala HA (Evitación de riesgos) las medias globales resultan más bajas en artistas, con puntuaciones significativamente menores en HA1 (Optimismo VS Preocupación), HA2 (Confianza VS Miedo a la incertidumbre), HA3 (Gregarismo VS Timidez) y HA4 (Vigor VS Fatigabilidad).

Tabla 2. TCI, Escala HA (Evitación de riesgos) (medias)

Escala	ARTISTAS	CONTROL	Signif.	
			t =	p <
HA1	<b>4,03</b>	4,76	<b>1,9</b>	<b>.04</b>
HA2	<b>4,32</b>	4,98	<b>2,6</b>	<b>.009</b>
HA3	<b>3,38</b>	4,21	<b>2,4</b>	<b>.01</b>
HA4	<b>2,76</b>	3,53	<b>2,4</b>	<b>.01</b>
HA	<b>14,52</b>	17,48	<b>3,0</b>	<b>.002</b>

En la escala RD (Dependencia de la recompensa) se observan puntuaciones significativamente más elevadas en RD1 (Insensibilidad VS Sentimentalidad). También puntúan más en P (RD2) (Persistencia).

Tabla 3. TCI, Escala RD (Dependencia de recompensas y persistencia) (Medias)

Escala	ARTISTAS	CONTROL	Signif.	
			t =	p <
RD1	<b>7,97</b>	6,96	<b>4,5</b>	<b>.000</b>
RD2	4,79	5,02	n.s.	
RD3	3,17	3,39	n.s.	
RD4	15,99	15,37	n.s.	
P (RD2)	<b>5,71</b>	4,53	<b>4,4</b>	<b>.000</b>

En las escalas de CARÁCTER también se observaron diferencias significativas. En la escala S (Autodirectividad), la muestra de artistas obtuvo

puntuaciones significativamente más elevadas sólo en la subescala S3 (Pasividad VS Iniciativa).

Tabla 4. TCI, Escala S (Autodirectividad) (medias)

Escala	ARTISTAS	CONTROL	Signif.	
			t =	p <
S1	5,56	5,56	n.s.	
S2	5,82	5,73	n.s.	
S3	<b>3,61</b>	2,90	<b>3,4</b>	<b>.001</b>
S4	7,20	7,16	n.s.	
S5	8,71	8,23	n.s.	
S	30,91	29,58	n.s.	

En la escala C (Cooperatividad), se obtuvieron puntajes más elevados en C3 (Egoísmo VS Altruismo), C4 (Venganza VS Compasión), C5 (Honestidad VS Ventajismo) y en la escala global.

Tabla 5. TCI, Escala C (Cooperatividad) (medias)

Escala	ARTISTAS	CONTROL	Signif.	
			t =	p <
C1	6,24	6,38	n.s.	
C2	4,91	4,65	n.s.	
C3	<b>5,76</b>	5,07	<b>3,0</b>	<b>.002</b>
C4	<b>8,25</b>	7,64	<b>2,0</b>	<b>.04</b>
C5	<b>7,29</b>	6,58	<b>3,6</b>	<b>.000</b>
C	<b>32,45</b>	30,32	<b>2,7</b>	<b>.006</b>

En la escala ST (Autotrascendencia) los sujetos de esta muestra obtuvieron puntuaciones más altas que los controles tanto en la escala global como en ST1 (Realismo VS Abstracción), ST2 (Diferenciación VS Identificación) y ST3 (Racionalismo VS Espiritualismo).

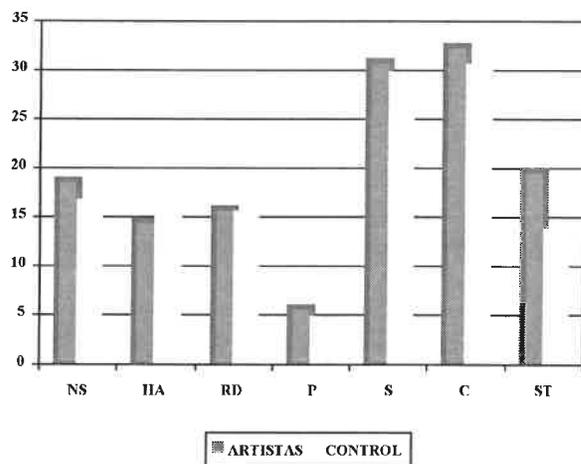
Tabla 6: TCI, Escala ST (Autotrascendencia) (medias)

Escala	ARTISTAS	CONTROL	Signif.	
			t =	p <
ST1	<b>7,30</b>	5,29	<b>5,9</b>	<b>.000</b>
ST2	<b>5,07</b>	3,71	<b>4,2</b>	<b>.000</b>
ST3	<b>7,38</b>	4,67	<b>6,4</b>	<b>.000</b>
ST	<b>19,87</b>	13,67	<b>7,5</b>	<b>.000</b>

Tabla 7: TCI: Resumen de escalas principales (medias)

## COMENTARIOS

En las escalas de TEMPERAMENTO se encuentran los siguientes resultados:



Las puntuaciones altas en NS1 se relacionan con excitabilidad, búsqueda de lo novedoso, de nuevas respuestas, e inclinación por lo excitante y desconocido. Las puntuaciones elevadas en NS4 están en relación con la tendencia al desorden, a la ausencia de reglas, a saltarse las normas, a facilidad para engañar e improvisar. Las puntuaciones altas globales en NS se observan en personas con alta actividad exploratoria, impulsividad, con facilidad para el aburrimiento, acercamiento rápido al premio, tendencia a evitar activamente la frustración, respuestas caracteriales rápidas y tendencia a la desaparición y anulación de los sentimientos de cólera. No se diferencian sin embargo en las subescalas NS2 y NS3 de la muestra control. Esto significa que no son más impulsivos, menos reflexivos ni tienden al descontrol en materia de comportamiento o económica.

En la escala HA (Evitación de riesgos) las medias globales resultan más bajas en artistas, con puntuaciones menores en HA1 (Optimismo VS Preocupación) lo que se asocia a una actitud confiada y relajada incluso en situaciones hostiles. También en HA2 (Confianza VS Miedo a la incertidumbre), lo que está en relación con la preferencia por el riesgo a la inactividad y con la atracción por situaciones de peligro. Las puntuaciones inferiores en HA3 (Gregarismo VS Timidez) se asocian con una actitud confiada ante los extraños. También obtienen puntuaciones menores en HA4 (Vigor VS Fatigabilidad), que se relacionan con mayor energía vital, menor fatigabilidad y recuperación rápida.

Las puntuaciones globales más bajas en HA suelen encontrarse en personas desinhibidas, descuidadas, optimistas, confiadas, extrovertidas, con tendencia al mantenimiento y persistencia en sus conductas habituales.

En la escala RD (Dependencia de la recompensa) se observan puntuaciones mayores en RD1 (Insensibilidad VS Sentimentalidad), lo que se suele encontrar en individuos empáticos, afectivos y que se conmueven intensamente. También puntúan más en P (RD2), en relación con mayor esfuerzo, búsqueda de logros y capacidad de trabajo.

En las escalas de CARÁCTER también se observaron diferencias significativas. En la escala S (Autodirectividad), nuestra muestra obtuvo puntuaciones significativamente más elevadas sólo en la subescala S3 (Pasividad VS Iniciativa), lo que suele encontrarse en individuos que consideran las situaciones difíciles como desafíos u oportunidades para demostrar su valía.

En la escala C (Cooperatividad), se obtuvieron puntajes más elevados en C3 (Egoísmo VS Altruismo), en relación con el gusto por ayudar, cooperar, ser serviciales y compartir. También se observan puntuaciones más altas en C4 (Venganza VS Compasión), lo que significa facilidad para perdonar y consideración con el otro incluso cuando se les ha perjudicado. En C5 (Honestidad VS Ventajismo) suelen encontrarse puntuaciones mayores en sujetos para los que la honestidad no está reñida con el éxito, el fin no justifica los medios, y que anteponen la dignidad, el respeto y los principios. Las puntuaciones globalmente más altas en la escala C se asocian con tolerancia y utilidad social, empatía y compasión.

En la escala ST (Autotrascendencia) los sujetos de esta muestra obtuvieron puntuaciones más altas que los controles en ST1 (Realismo VS Abstracción), lo que se asocia con tendencia a la abstracción, a ser distraídos, a fiarse de sus emociones y replantearse a menudo su papel. En ST2 (Diferenciación VS Identificación) también puntúan más alto. Esto suele encontrarse en individuos que se sienten conectados espiritual y emocionalmente con otros, dispuestos a sacrificarse por mantener la unión. Las puntuaciones elevadas en ST3 (Racionalismo VS Espiritualismo) se relacionan con la tendencia a creer en lo intuitivo, en lo extraordinario, en experiencias místicas. Las puntuaciones más altas globalmente en ST se relacionan con un concepto trascendente de la vida y de uno mismo, con la tendencia a la meditación, a los sentimientos de satisfacción, con una vida emocional y sexual rica y mayor efectividad personal.

Se ha seleccionado el inventario TCI de Cloninger, que integra el sustrato biológico de la personalidad (temperamento), heredado en gran medida, y los elementos de la personalidad adquiridos durante el desarrollo y la experiencia

sociocultural (carácter). Se propone también superar la dicotomía existente entre los modelos dimensionales y categoriales de la personalidad, elaborando lo que denominó una teoría bisocial unificada. Desarrolló a partir de estos presupuestos un cuestionario de 240 ítems que ha recibido el nombre de Cuestionario del Temperamento y el Carácter.

Según los resultados obtenidos y el modelo de Cloninger, se puede inferir un riesgo de trastorno de la personalidad de un 40-50% en los músicos, con rasgos tendentes a la patología (impulsividad) en músicos y actores de la población seleccionada.

En cuanto al tipo temperamental, resulta ser metódico-obsesivo si se evalúa la población de artistas globalmente. Si se seleccionan subpoblaciones en función de la actividad artística predominante, es aventurero-antisocial en músicos, apasionado-histriónico en actores, independiente-esquizoide en las artes plásticas, literatura y poesía.

El tipo caracterial global es creativo-ciclotímico, ciclotímico en músicos, actores y poetas, creativo en las artes plásticas y fanático en el campo de la literatura.

Como se ha mencionado las escalas correspondientes al temperamento serían en gran medida innatas, por lo que las diferencias observadas apoyarían las hipótesis acerca de una transmisibilidad de las capacidades creativas y de la existencia de un sustrato genético, heredable e innato.

Sin embargo las diferencias observadas en las escalas del carácter podrían estar más condicionadas por la dedicación profesional a actividades artísticas y el entorno en que ésta se desenvuelve.

Por otra parte, los resultados obtenidos concuerdan con los estudios previos que relacionan personalidad y creatividad, con unos tipos temperamentales y caracteriales que reflejan los rasgos obsesivos, ciclotímicos y esquizoides descritos.

## BIBLIOGRAFÍA

Andreasen NC. *Creativity and mental illness: prevalence rates in writers and their first-degree relatives*. Am J Psychiatry. 1987 Oct; 144(10): 1288-92.

Andreasen NJ, Canter, A. *The creative writer: psychiatric symptoms and family history*. 1974 Mar Apr; 15(2):123-31.

Arieti S: *Creativity: The magic synthesis*. Basic Books Inc. N.Y. 1976.

Barrantes Vidal, N; Vieta, E. *Creatividad y Bipolaridad*. MRA Ed. Barcelona, 2001.

Barron F. Creative writers. In: Albert R, editor. *Genius and eminence*. 2nd ed. New York: Pergamon Press; 1992. p 315-24.

Barron F. "The psychology of creative writther". En R.L. Mooney & T.A. Razik (Eds.), *Explorations in creativity*. New York: Harper and Row, 1967, 69-74.

Barron F. *The Psychology of creativity*. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1969.

Barron F. *Creative person and creative process*. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1969.

Bayón C, Cloninger CR. *Los siete ratones ciegos y el elefante de la psicopatología*. Arch Neurobiol, 1998; 61(3):169-174.

Brenot, P. *El genio y la locura*. Ediciones B.2000.

Cloninger CR. *A psychobiological model of temperament and character*. Arc Gen Psychiatry. 1993; 50:975-990.

Cloninger CR. *The Tridimensional Personality Questionary: US normative data*. Psicol. Rep. 1993; 6910471057

Cross PG, Cattell RB, Butcher HJ: *The personality patterns of creative artists*. Br J Educ Psychol 37: 292-299.

Drevdahl J, Cattell R. *Personality and creativity in artists and writers*. J Clin Psychol 1958;14:107-12.

Eysenck, HJ. *Creativity and personality: suggestions for a theory*. Psychological Inquiry. 1993,4 147-178.

Gianotti LR et al. *Associative processing and paranormal belief*. Psychiatry Clin Neurosci. 2001 Dec; 55(6): 595-603.

Grube M. *Tolerance of ambiguity, art therapy and psychiatric illness*. Psychiatr Prax. 2002 Nov; 29(8): 431-7.

Guilford JP. *The structure of intellect*. Psychological Bulletin, 1956, 53, 267-293.

Jamison, KR, *Mood disorders and patterns of creativity in British writers and artists*, Psychiatry, 52, 125-134, 1989.

Ledesma Jimeno, A, Prieto Aguirre, J.F. Europa Artes Gráficas. Salamanca, 1982.

Ludwig, AM. *Creative achievement and psychopatology: comparison among profesions*. Am J Psychotherapy, 1992, 46:330-56.

MacKinnon D. *Personality and the realization of creative potential*. Am Psychol 1965;20:273-81.

MacKinnon D. *The personality correlates to creativity: a study of American architects*. En: Proceedings of the Fourteenth International Congress of Applied Psychology. Ed. Nielsen. Copenhagen. 1962.

Mateos M, De la Gándara J, Bayón C. *El TCI: Inventario del temperamento y carácter*. Versión automatizada. Editado por GlaxoSmithKline, 2002.

Mateos M, De la Gándara J. *Temperamento, Carácter, Personalidad. Guía Práctica de corrección y evaluación del TCI*. Ed. SCM, 2001.

Post F. *Creativity and psychopathology. A study of 291 world-famous men*. Br J Psychiatry. 1994 Jul; 165(2):22-34.

Post F. *Verbal creativity, depression and alcoholism. An investigation of one hundred American and British Writers*. Br J Psychiatry. 1996 May; 168(5): 545-55.

Schuldberg D, French C, MA. *Creativity and Schizotypal traits: Creativity test scores and perceptual aberration, magical ideation and impulsive nonconformity*. J Nerv Ment Dis 76 (11): 648-57.

Simonton DK. *Creativity, Cognitive, personal, developmental and social aspects*. Am Psychol 2000 Jan; 55(1): 151-8.

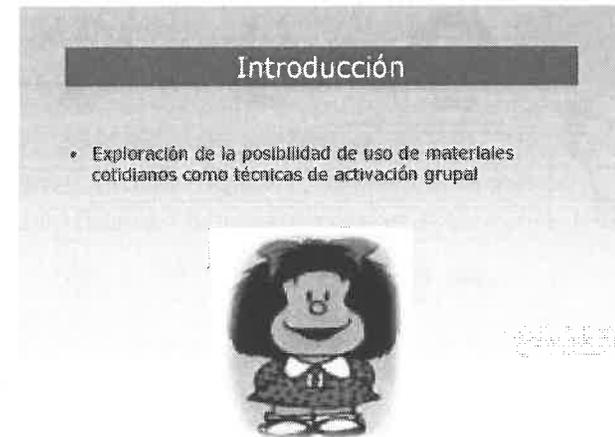
Rothenberg A. *Psychopathology and creative cognition*. Arch Gen Psychiatry 1983;40:937-42.

Storr A. *The dynamics of creation*. New York: Atheneum;1985.

## MAFALDA COMO FACILITADOR DE LA COMUNICACIÓN Y MANIFESTACIÓN DEL CONFLICTO Y DESEO EN UN CONTEXTO GRUPAL.

(XX REUNIÓN NACIONAL DE LA ASOCIACIÓN ESPAÑOLA DE PSICODRAMA. 12,13 Y 14 DE NOVIEMBRE DE 2004)

Ernesto González de Mendibil, Estibaliz Barron, Sara Irigoien, Rafael Cortés.



### Introducción:

La presente comunicación pretende ser una aproximación inicial que explore la posibilidad de uso de materiales que forman parte de lo cotidiano como técnicas activas de trabajo grupal.

El grupo de profesionales que han participado en la elaboración de esta comunicación, a lo largo de su experiencia como conductores/as grupales, ha recurrido en muchos momentos al uso de materiales diversos tales como fotografías, historietas, frases inacabadas, personajes de cómics, como recurso de movilización grupal.

En esta ocasión han querido investigar las posibilidades de uso, como técnica activa, de las tiras de Mafalda que precisamente este año cumplen cuarenta años desde que su autor, Joaquín Lavado, más conocido por Quino, las creara.

Este personaje y sus viñetas ya habían sido utilizadas previamente por alguno de los autores/as como recurso pedagógico en grupos de Escuelas de padres y madres. En esta ocasión han querido dar el salto desde lo pedagógico a lo terapéutico y ver qué nos aporta.



**Material:**

Aunque esta niña de cuarenta años a la que no le gusta la sopa es de sobra conocida, vamos a hacer un breve resumen.

Mafalda nació el 29 de Septiembre de 1964 para su publicación a modo de tira semanal en la revista Argentina “Primera Plana”. Aunque su autor dejó de diseñar este cómic en 1973, Mafalda y los personajes que fueron creados con ella, se convirtieron en atemporales y perduran aún en nuestros días. Su fina y demolidora crítica de la situación social del momento, convirtió a Mafalda en un símbolo de rebeldía. Traducida a más de 30 idiomas, es famosa en el mundo entero por la gracia de sus preguntas, la inocencia de su mundo y la altura de sus ideales.

Como curiosidad, señalar que Mafalda fue inicialmente creada para una campaña de publicidad de electrodomésticos que no llegó a producirse. Su

capacidad de trascender las meras viñetas de un cómic provocó que el escritor Julio Cortázar dijera en una ocasión “No tiene importancia lo que yo pienso de Mafalda. Lo importante es lo que ella piensa de mí”. En nuestro medio sufrió la censura franquista. En 1970 cuando se publicó en España el primer libro de Mafalda los censores obligaron a poner en la portada “sólo para adultos”.

Así que con este brillante currículum, nos motivó a explorar sus posibilidades como técnica de activación grupal.

Para ello utilizamos diez tiras que nos parecieron especialmente sugerentes, de entre las 40 que hace ya varios años uno de los autores fué compilando a lo largo de un año, a partir de las que fueron publicadas en un periódico local.

Todos los personajes que aparecen en las tiras dan la posibilidad de explorar nuestros diferentes aspectos y analizarnos en momentos distintos. De alguna manera, cada uno de estos personajes es un trocito de ese todo que conformamos. Así:

- **Mafalda:** Reflexiva, ingeniosa, natural, irreverente en ocasiones, profunda en sus observaciones, curiosa. Es esa parte inconformista y ese derecho que tenemos a seguir siendo niños.
- **Guille:** El hermano pequeño, la parte más infantil. El todo por descubrir y la ingenuidad en este descubrimiento.
- **Miguelito:** La parte inocente, simple, sencilla, sin doblez...
- **Felipito:** La parte fantasiosa, soñadora. Despistado, tímido e inseguro, con poca fuerza de voluntad y ninguna confianza en sus propias capacidades.
- **Manolito:** La parte realista, práctica. Lo más material de nosotros mismos, la ambición.
- **Susanita:** La parte más egoísta, cotilla, racista, con aspiraciones de acomodarse... esa parte que a veces nos cuesta admitir.
- **Libertad:** Representa los ideales, la utopía. Es la parte intelectual, crítica, incisiva e irónica.

## Metodología

- Una sesión de hora y media
- Tres grupos
  - Profesionales de Salud Mental (equipo docente)
  - Pacientes drogodependientes ingresados en una C.T.
  - Padres y madres de adolescentes con comportamiento de riesgo
- Tres conductores/as y una observadora
- Consignas comunes
  - ¿Qué os sugiere cada tira?
  - Elegid la que más/menos os guste
  - Elegid como grupo la que más/menos os guste

### Metodología:

Las diez tiras seleccionadas se trabajaron en una única sesión de hora y media de duración en tres grupos diferentes. La actividad fue dirigida por la persona que habitualmente conduce cada uno de los grupos y en los tres grupos se introdujo para la sesión correspondiente a una persona, la misma en todos, que actuó como observadora y relatora grupal.

Previamente se pidió el permiso y la colaboración a todos los miembros del grupo y se les explicó el cariz de estudio que tenía la actividad.

Los grupos que participaron fueron los siguientes:

- Un grupo de profesionales de la salud mental (psicólogos y psiquiatras) que forman parte del equipo de profesores de un Master de formación en psicoterapia grupal.
- Un grupo de pacientes drogodependientes ingresados en una Comunidad Terapéutica.
- Un grupo de padres y madres de adolescentes con comportamientos de riesgo que participan en un programa de apoyo.

En cada grupo se trabajó de la misma manera:

1. Se les facilitaron las diez tiras fotocopiadas en un folio y se les pidió que las leyeran individualmente.
2. Se les invitó a que fueran comentando cada una de ellas con la consigna ¿Qué os sugiere?.

3. Se les pidió que eligieran individualmente la que más y la que menos les gustaba y que comentaran las razones de la elección.

4. Por último, se les pidió que como grupo eligieran la que más y la que menos les gustaba y que explicarían el porqué de la elección.

## Resultados

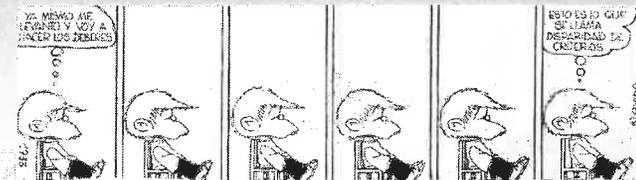
- Dimensiones de análisis
  - Contenidos
  - Posiciones
  - Identificaciones
  - Proyecciones
  - Interrelaciones
  - Coincidencias y discrepancias

### Resultados:

Encontramos que con relación a la primera consigna (¿qué les sugiere?), los contenidos que aparecen son similares en los tres grupos. Cada una de las tiras evoca un mismo significado en cuanto al contenido manifiesto de lo allí representado. Así hemos puesto título a cada una de las 10 viñetas utilizadas:

## Resultados: Contenidos

### • Tira 1: LA PEREZA



## Resultados: Contenidos

### • Tira 2: LA SOCIEDAD QUE NO QUIERE SUFRIR



## Resultados: Contenidos

### • Tira 3: LA MANIPULACIÓN



## Resultados: Contenidos

### • Tira 4: LA RESISTENCIA AL CAMBIO



## Resultados: Contenidos

### • Tira 5: LA EMPATÍA



## Resultados: Contenidos

### • Tira 6: LA INCOMUNICACIÓN INTERGENERACIONAL



## Resultados: Contenidos

### • Tira 7: EL EGOÍSMO



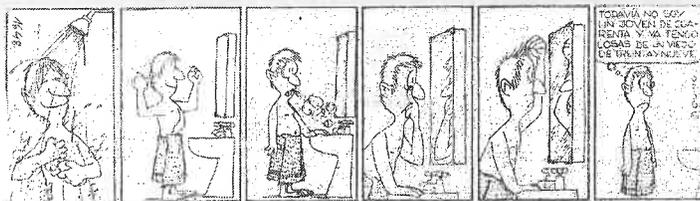
## Resultados: Contenidos

### • Tira 8: LA REBELDÍA



## Resultados: Contenidos

### • Tira 9: AUTOCONCEPTO: El temor a envejecer



## Resultados: Contenidos

### • Tira 10: LA OBSESIÓN



Sin embargo, bajo esta aparente similitud temática, los contenidos son expresados de maneras muy diferentes en cada uno de los grupos. Lo que se expresa verbalmente está íntimamente relacionados con las preocupaciones y con la posición personal de cada uno de los participantes.

Así vemos, tal y como era de esperar, que la 1ª consigna moviliza a la proyección, de manera que un mismo contenido manifiesto contacta con distintos contenidos latentes.

## Resultados: Contenidos

### • Tira 2: LA SOCIEDAD QUE NO QUIERE SUFRIR

- **Profesionales:** "normalidad" por la que se consulta
- **Drogodependientes:** drogas como anestésico de lo "normal"
- **Padres/madres:** búsqueda de "píldoras mágicas"

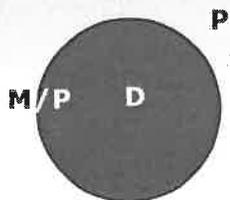


A modo de ejemplo, porque carecemos de tiempo para extendernos en los contenidos de las diez tiras, señalar que en la viñeta 2, el grupo de profesionales expresa contenidos relacionados con las supuestas patologías por las que cada vez más se consulta y que forman parte del dolor cotidiano de la vida; el grupo de drogodependientes expresa sus dificultades para sentir los sinsabores de la normalidad y analizan su consumo de drogas como anestésico emocional y el grupo de progenitores expresan su dificultad de mantener el equilibrio como padres/madres sin píldoras mágicas y las dificultades de manejo de sus hijos/as de las emociones propias de la adolescencia.

También aparecen diferencias en cuanto al lugar en que los distintos grupos se sitúan. El grupo de profesionales se sitúa fuera de las viñetas y analiza las escenas. Comentan lo que pasa allí. Utilizan muchas más construcciones gramaticales impersonales ("Se refiere a.." "Tiene que ver con.." "Es lo que ocurre cuando..."...). Como buenos profesionales, es el grupo más defendido.

## Resultados: Posiciones

- **Profesionales:** Analizan las viñetas desde fuera
- **Drogodependientes:** Se sitúan dentro (identificación)
- **Padres/madres:** Se sitúan en un dentro/fuera



El grupo de padres/madres se sitúa en un dentro/fuera. En algunas se colocan ellos en la viñeta pero en la mayoría tienden a ver contenidos relacionados con sus hijos/ hijas. (“Eso es lo que le pasa a mi hijo...” “Ahora ha cambiado pero antes...”).

En cambio el grupo de drogodependientes se sitúa dentro de las viñetas y directamente desde la primera consigna entran a expresar contenidos proyectivos en los que además está presente ya la identificación. Sin duda, el entorno en que se desarrolla la actividad (un grupo dentro un entorno terapéutico como es la Comunidad) actúa como amplificador de la potencia del material.

La identificación de manera expresa aparece en todos los grupos en relación con la 2ª consigna (¿Cuál es la que más y la que menos te gusta y por qué?).

Los diferentes participantes dan razones para haber elegido o rechazado una viñeta en función de lo que se identifican bien con la situación o con los personajes. Aparece material que permitiría seguir trabajando en sesiones posteriores tanto con relación a los contenidos de las viñetas elegidas, como con los personajes con los que se identifican. Aparecen diferencias importantes en cada grupo que nos aporta idea de la riqueza del material que estamos utilizando.

Así, a modo ilustrativo, en la tira nº 8, el grupo de drogodependientes se identifica sobre todo con el personaje de Guille “Vivir contra corriente...” “no dar el brazo a torcer...” “decir que no aunque uno quiera decir lo contrario...” “oponerse por oponerse...”. Sin embargo el grupo de padres y madres se identifican desde su rol y expresan “el tener que estar tirando todo el día...” “lo que cuesta hacer que se cumplan las normas...” “tener otro hijo de observador de la jugada...”.

Es interesante ver también las identificaciones que se producen con la parte adulta o con la parte infantil de la viñeta. En las verbalizaciones de los profesionales aparecen expresadas ambas visualizaciones cuando se sitúan desde fuera. Desde su posición de analistas captan la globalidad, los dos puntos de vista, que sólo se ven ocultos cuando alguno de ellos traspasa el rol profesional y se identifica como padre, madre, adulto...

En el grupo de drogodependientes el mayor nº de identificaciones se producen con la parte infantil de las viñetas, justo al contrario de lo que ocurre en el grupo de padres y madres. En este último grupo son precisamente aquellos miembros que tienen más dificultades para ocupar dentro de sus familias el rol que jerárquicamente les corresponde los que se identifican más fácilmente con los personajes infantiles.

Otra cuestión que llama la atención y que aporta material para trabajo posterior en los grupos son las coincidencias o no en la elección de viñetas. El grupo en el que se da el mayor número de dispersión es en el de drogodependientes. Elementos que pueden estar influyendo es el tiempo de vida como grupo, la mayor o menor cohesión grupal, la heterogeneidad de patologías subyacentes...

En cualquier caso vemos cómo esta segunda consigna nos permitiría también acceder a un sinnúmero de material para su posterior elaboración.

La 3ª consigna (Elegir como grupo la que más y la que menos les gusta), permitió ver diferentes modos de proceder y permitió acceder a material que permitiría analizar la dinámica de interrelación grupal. El grupo de profesionales comenzó a definirse en función de los votos obtenidos por cada viñeta, aunque más tarde aparecieron discrepancias que se dirimieron por acato de la mayoría. Eligieron la 2 como la que más les gustaba y la 9 como la que menos. “Demasiado real como para hacer gracia”.

El grupo de padres y madres eligen en función de que sea una situación que como grupo les represente. Eligen la 5 como la que más les gusta porque les parece que refleja lo que viven ellos, les gustaría que sus hijos entendieran su

postura. La que menos les gusta es la 9, porque ahora no está en el foco de sus preocupaciones.

El grupo de drogodependientes tarda bastante en ponerse de acuerdo. Les cuesta sobre todo elegir la que menos les gusta. También basan su elección en aquellas que de alguna manera les representa. La que más les gusta es la 4, porque les gustaría mantener los cambios que van consiguiendo y la que menos la 7 porque consideran que el egoísmo es contra lo que tienen que luchar para que el grupo o la Comunidad funcione.

Trabajar con los contenidos que van apareciendo, con los acuerdos y desacuerdos, con los procesos de negociación, con los diferentes roles que se adoptan en cada grupo permite también un material muy rico para elaborar el propio funcionamiento del grupo.

#### **A modo de conclusión:**

Lo aquí expuesto no pretende ser sino un breve esbozo de un posible trabajo de mayor profundidad, comparando en el tiempo el proceso de los tres grupos en estudio. No obstante sólo pretendíamos con esta comunicación validar esta herramienta como posibilitadora para este tipo de abordajes grupales.

Al respecto de ello, le hemos encontrado una serie de aportaciones y limitaciones que planteamos a modo de conclusión:

#### **Aportaciones:**

Este diagrama muestra un recuadro gris con un título 'Aportaciones' en un encabezado negro. Debajo del título, hay una lista de cuatro puntos con viñetas que describen las ventajas del material.

- Material válido y sencillo
- Aporta muchos elementos para trabajar
- Posibilita graduar los niveles de profundización
- Permite la inclusión de personas con dificultades de verbalización

- Vista la experiencia nos parece que Mafalda puede ser utilizado como técnica de activación grupal. Los tres grupos participaron de una forma activa y se implicaron de una manera fácil en la dinámica. La valoración de los participantes fue que se habían divertido, a pesar de que participaron con una gran seriedad. Fue especialmente llamativo el grupo de drogodependientes que apenas se permitió algún esbozo de risa.
- Es un material muy sencillo y rico que permite, en clave de humor, una magnífica vía de acceso a contenidos profundos tanto de índole individual como de funcionamiento grupal.
- Nos parece un recurso válido para activar la aparición de material a trabajar en sesiones sucesivas así como para decidir el grado de profundidad que se quiere imprimir al grupo.
- Permitió que personas con dificultades de expresión se incluyeran en el grupo y participaran de manera activa.
- Posibilitó que participantes muy defendidos desde la racionalización contactaran con aspectos emocionales y lo verbalizaran.
- Da la posibilidad de, tras la elección de las viñetas adecuadas, trabajar temas específicos acordes con contenidos de algunos grupos así como utilizar viñetas sin diálogo para trabajar con personas con dificultades de idioma.

#### **Limitaciones:**

Este diagrama muestra un recuadro gris con un título 'Limitaciones' en un encabezado negro. Debajo del título, hay una lista de dos puntos con viñetas que describen las limitaciones del material.

- Necesidad de considerar la influencia cultural
- Inadecuado para personas de bajo nivel cultural e intelectual

- Es un material que plantea dificultades para trabajar con personas de bajo nivel cultural o intelectual. Es necesario cierto grado de desarrollo intelectual y de comprensión verbal para captar la ironía de las situaciones planteadas.
- Es un material en el que se aprecia la influencia cultural. En la experiencia participó alguna persona de etnia gitana y los contenidos aportados en algunas viñetas resultaban disonantes con los del resto del grupo. (Ej. Tira 5). Este aspecto aunque lo señalamos como limitación nos parece que, tenido en cuenta, puede actuar como un elemento facilitador de integración de lo diferente.

## **GRUPO DE APOYO DE FAMILIARES CUIDADORES DE ENFERMOS MENTALES GRAVES**

*Ana Martínez Villares*

En el presente artículo, presento un proyecto de intervención grupal de apoyo a familiares cuidadores de enfermos mentales graves, susceptible de ser aplicado en la práctica en cualquier institución pública o privada que trabaje con personas con enfermedad mental.

Este grupo pretende cuidar al cuidador, de pacientes con enfermedad mental grave, desde el diagnóstico de la enfermedad, para que pueda participar activa y adecuadamente en la rehabilitación de su familiar enfermo.

### **JUSTIFICACION:**

Estudios y experiencias de rehabilitación psicosocial actuales demuestran que con una adecuada atención especializada es posible la integración social plena de la persona con enfermedad mental. Al menos un tercio de las personas afectadas conseguiría la superación de la enfermedad, alcanzando niveles de salud y bienestar adecuados.

Por el contrario, ante la falta de atención, la persona con enfermedad mental tiene un 50% de posibilidades de experimentar un nuevo brote en un año, porcentaje que se eleva al 80% a los tres años. Este aspecto, además de los costes sociales y sanitarios que genera, contiene elementos sociales de suma importancia tales como deterioro personal, social y desintegración familiar.

Los estudios demuestran que la familia juega un papel muy importante en la rehabilitación del enfermo y en el caso de la prevención de recaídas el papel correspondiente a la familia es aún mayor, sobre todo porque requieren técnicas de comportamiento específicas junto con una paciencia que no se consigue fácilmente.

Según los datos de la Fundación INTRASS Zamora, las últimas investigaciones han demostrado que con programas de capacitación y apoyo dirigidos a familiares cuidadores, junto a la correcta administración de la medicación, han servido para la prevención de recaídas en un 95% de los casos hasta 2 años después del programa.

Este es uno de los motivos por los que me he decidido a diseñar un recurso para la intervención, desde el inicio o las primeras fases de la enfermedad, con aquellos familiares cuidadores principales que deben asumir la enfermedad y el cuidado de un miembro enfermo.

Otros motivos para decidirme por este proyecto están marcados por mi profesión como trabajadora social, ya que dentro de esta disciplina la atención a la familia es uno de los núcleos de intervención y es responsabilidad de los profesionales del Trabajo Social extender la actuación hacia aquellas personas que asumen los cuidados, en especial al cuidador principal, ya que con frecuencia, muchos de los que cuidan enfermos mentales crónicos graves no se sienten apoyados, ni entendidos no solo por familiares, amigos o vecinos, sino que tampoco se sienten arrojados por los profesionales del Sistema de Salud y por las administraciones.

Desde el servicio de Trabajo Social de Psiquiatría del Hospital Divino Valles, se han recogido en numerosas ocasiones demandas de apoyo, por parte de las personas cuidadoras de enfermos crónicos. Los cuidadores necesitan ser escuchados, quieren y necesitan transmitir sus miedos, tensiones y dudas a cerca del futuro de personas que quieren y/o cuidan. Tampoco saben como o donde pedir ayuda y también señalan que quieren tener mayor participación en la elección de actuaciones terapéuticas, en la elección de un recurso u otro. Además con frecuencia, ante estas situaciones vitales tan difíciles, suele ser la familia el mayor apoyo para el enfermo, por encima de cualquier otro apoyo externo, hasta el punto de que la calidad de las relaciones que se establecen entre la familia que cuida y la persona que recibe los cuidados tiene importantes repercusiones en el propio proceso de la enfermedad y, en definitiva, en la vida de toda la familia (Hatchett, L., 1997; Gutiérrez León, A., 1999).

Y es que la aparición de la enfermedad mental grave en una familia supone un cambio de organización social y familiar que afecta a todos los miembros de la casa, incluso de los miembros que no van a colaborar en el cuidado. En los que van a ver mermado parte de su tiempo libre como en los que pretenden permanecer al margen sentirán inquietud, miedo o rechazo de igual manera.

Por todo ello se hace evidente que si los cuidadores tienen un mayor conocimiento de la enfermedad y de su evolución y cuentan con apoyo emocional se puede facilitar la recuperación de la homeostasis familiar, que actúa para que el sistema familiar trate de encontrar el mejor ajuste entre las

necesidades del miembro enfermo y el resto del sistema familiar, buscando el equilibrio entre prestar los mejores cuidados al enfermo y, si es posible, salvaguardar la vida personal, familiar, social y laboral del resto de los miembros. La búsqueda y acceso a los servicios y recursos que se precisan ante la nueva situación puede suponer un gran esfuerzo para el sistema familiar y la cronicidad puede hacer que los recursos de la familia, tanto económicos, como físicos y emocionales, lleguen a agotarse, quedando perjudicados todos los miembros de la unidad familiar. (Match, S y Hilton, T., 1986).

La otra causa profesional es la justicia social. Los profesionales y la administración no debemos escudarnos en la solidaridad familiar para prestar el cuidado de un miembro enfermo, ni presuponer la disponibilidad del cuidado informal dando por supuesto que los familiares tienen que asumir la responsabilidad principal, cómo si tuvieran los medios, conocimientos, habilidades y destrezas que se precisan. Sin embargo, creo que desde instituciones públicas y privadas podemos y debemos apoyar, informar y formar al cuidador para que pueda realizar su función de la manera más adecuada y en lo posible con el menor detrimento de sus proyectos de vida.

Tampoco podemos olvidar que aún hoy, algunas enfermedades mentales llevan asociado un rechazo social, y para las familias trae consecuencias el ocultar, negar, no querer ni pensar ni hablar si no es dentro de un contexto muy seguro. Y es que parece que todavía algunas enfermedades mentales están en la categoría de aceptadas socialmente y otras como las psicosis mantienen el tabú de la enfermedad mental, del que "no se debe ni hablar".

Por esto creo que las personas que han asumido la responsabilidad del cuidado de familiares enfermos mentales graves, con escaso apoyo emocional y social, se colocan en una situación de riesgo en hipotecar sus proyectos de vida y de riesgo de empobrecimiento social, situación muy injusta, que puede ser evitada si se puede aprender a cuidar siendo y sintiéndose cuidado.

## MARCO TEORICO

### EL APOYO SOCIAL:

Entiendo el apoyo social, como el mecanismo a través del cual las relaciones interpersonales protegen a las personas de posibles efectos negativos del estrés.

Diferentes estudios han demostrado la relación que hay entre el apoyo social y la adaptación tanto física como psicológica del ser humano, colocándolo como un protector de la patología y un arma importante para la adaptación. (Garriga Blasco y Vicente Zuerras, 2003)

El apoyo social y la ayuda mutua, señala Hess en 1982, que han existido desde los mismos orígenes de la organización social y encarnan una filosofía que reconoce, desarrolla y estimula el poder de las personas a ayudarse a si mismas. Esta filosofía, ha encontrado aplicaciones en diversos ámbitos de intervención social, desde la familia, la enfermedad mental, los mayores, las adicciones, las enfermedades crónicas o las discapacidades, y el éxito de grupos y programas de apoyo, refuerza la idea de que estos recursos no pueden ser ignorados por los responsables y profesionales de la intervención social.

La idea de que determinadas relaciones sociales pueden prevenir y reducir los efectos negativos del estrés y el gran interés que esa propiedad de la interacción humana despertó en los científicos y profesionales de distintas disciplinas, lo que dio origen en los años 70 a este nuevo campo de investigación: El apoyo social. Un campo de investigación que en su proceso de configuración cuenta con precedentes importantes. (v Gracia y otros, 1995). Los estudios epidemiológicos de finales del siglo XIX y principios del XX sobre la influencia de los factores sociales en la salud mental de las personas, que constataron las consecuencias negativas del aislamiento y la desintegración social en la salud y ajuste social (Durkeim, 1987/1951; simmel, 1902; Thomas y Znaiecki, 1920; Mc Kenzie, 1926; Park y Burgess, 1926; Faris y Durham, 1939). Los estudios sobre el estrés, su influencia en el desarrollo de la enfermedad, y el rol de los estilos de afrontamiento y el acceso a vínculos sociales compensatorios (apoyo social) como factores protectores de los efectos negativos de los estresores psicosociales (Hinkle y Wolff, 1958; Lazarus, 1966). el movimiento de la salud mental comunitaria y su énfasis en la importancia de los vínculos de los pacientes con su grupo primario y el uso de los recursos sociales disponibles en la comunidad, en particular las fuentes informales de ayuda, tanto para la prevención como para la intervención (kelly, 1966; Cowen, 1967; Firweather y otros, 1969). Y, finalmente, las elaboraciones teóricas en el ámbito de la psicología comunitaria por ejemplo, Barker, 1968; Sarason, 1974) que reflejaban el interés de esta disciplina por las cualidades del entorno social que ayudan a las personas a desarrollar recursos y estrategias de afrontamiento efectivas, constituyen desarrollos claves en la configuración del apoyo social como un área de investigación propiamente dicha (Gottlieb, 1983)

Caplan propone que los sistemas de apoyo suministran a las personas las provisiones psicosociales necesarias para mantener su salud psicológica y emocional. Para él, los sistemas de apoyo implican un patrón duradero de vínculos sociales continuos o intermitentes que desempeñan una parte significativa en el mantenimiento de la integridad física y psicológica de la persona al promover el dominio emocional, al proporcionar orientación cognitiva y consejo, al proveer ayuda y recursos materiales, y al proporcionar feedback acerca de la propia identidad y desempeño.

Además, Caplan, psiquiatra para quien las propuestas de Cassel eran altamente compatibles con su propio interés en las intervenciones de carácter preventivo basadas en la comunidad, también propuso ideas prácticas que los profesionales podrían utilizar para iniciar o estimular el desarrollo de relaciones de apoyo. Y es que como señala este autor, el impulso que cobra el apoyo social como ámbito de estudio tiene lugar cuando los investigadores comienzan a darse cuenta de sus importantes implicaciones prácticas. (Caplan, 1986)

Para autores como Wasserman y Danforth (1988), el apoyo social constituye un “fenómeno familiar” y “un lugar común” de la interacción humana que ocurre con frecuencia entre las personas de forma espontánea, que, por estas razones, proponen definir el apoyo social, de forma similar a como Louis Armstrong definía el jazz: cualquiera que lo haya experimentado, dándolo o recibéndolo, puede comprender que es el apoyo social.

Entiendo por apoyo informal, el cuidado y atención que se dispensa a las personas que precisan atención y presentan algún grado de dependencia. Me refiero a la atención desinteresada que aporta la familia, amigos, vecinos, voluntarios o asociaciones.

### **¿QUE ENTENDEMOS POR CUIDAR?**

Cuidar significa dedicar atención e interés, estar al cargo, estar alerta o asistir. En el caso del cuidado de un enfermo con enfermedad mental grave, cuidar significa satisfacer las necesidades básicas del enfermo, afrontando las incapacidades que puedan aparecer según el momento de la enfermedad, así como mantener su actividad física y mental proporcionando seguridad emocional.

Cuidar enfermos mentales graves exige en numerosas ocasiones restringir muchas actividades y modificar el estilo de vida del cuidador.

De las personas que asumen el cuidado del enfermo, hay que diferenciar la figura del cuidador principal, de los cuidadores secundarios. así el cuidador principal, es aquella persona sobre la que recaen la mayoría de las tareas a realizar, es decir, es quien asume la mayor responsabilidad de los cuidados, desde el control y seguimiento de la medicación, de los hábitos higiénicos, de la correcta alimentación, de su ocio y su tiempo libre, etc. Por otra parte veamos la figura de los cuidadores secundarios, estos son aquellos sobre los que recae un menor peso debido a que su nivel de implicación es menor; Suelen ser también frecuentemente, otros familiares. (Garriga Blasco y Vicente Zueras, 2003).

El cuidado diario de enfermos, puede generar en el cuidador una serie de sentimientos, muchos de ellos ambivalentes, son frecuentes en los cuidadores principales de enfermos mentales graves sentimientos de impotencia y de que poco le valen los consejos de otros familiares que no se dedican al cuidado de un enfermo. Las reacciones emocionales, los sentimientos en los que puede caer como consecuencia de convivir, atender y querer a su familiar enfermo, son variados. Aunque cada persona, cada enfermo y cada familia son diferentes, expongo a continuación algunas perturbaciones del carácter que pueden afectar al cuidador principal tales como la tristeza, la ansiedad, la confusión, el agobio, el fracaso, el estrés, la incapacidad, el desanimo, la rabia, la ira, la apatía, el remordimiento, la frustración, el cansancio, la desorientación, la frustración, la pena, el dolor, la obligación, la impotencia, la desesperanza, la soledad, el abandono, la inutilidad, la sensación de incompreensión y la culpabilidad por pensar que no se está haciendo lo suficiente o que se está haciendo de una manera errónea.

Sentimientos todos ellos legítimos y frecuentes, pero que también deben dejar paso a otros como el amor, el afecto o la alegría. (Garriga Blasco, Vicente Zueras, 2003)

Claro que no podemos olvidar, que cuidar no es lo mismo que amar. Es erróneo pensar que con el hecho de amar, podremos fácilmente cuidar. Cuidar requiere habilidades específicas con las que no nacemos y que tampoco derivan del amor, tales como saber escuchar, saber observar, planificar, mostrar empatía, reflexionar sobre los problemas, hacer lo correcto y trabajar con otros. Por ello, es necesario que adquiramos estas habilidades para dar un correcto cuidado. (Cohen, D. Y Eisdorfer, C. 1997)

Los cuidadores de enfermos con una patología que produce dependencia psicofísica, como son las enfermedades mentales graves, deben aprender a cuidar sin descuidarse. Deben saber el riesgo que corren de padecer alteraciones emocionales y físicas típicas del denominado "síndrome del cuidador", sus síntomas y como evitar que su vida se centre única y exclusivamente en los cuidados, lo que le llevará a la soledad y al riesgo de enfermar. Debe de saber que aun cuidando con infinito amor y por voluntad propia, para prevenir enfermar, debe satisfacer también sus necesidades de descanso, de distracción, de diversión, de salir y de separarse del enfermo.

### LA IMPORTANCIA DE LAS FAMILIAS:

Hablar de la importancia de la familia cuando se están tratando temas de salud mental no es nada nuevo. No obstante conviene recordar y dedicar un apartado a esta "pieza fundamental" en la vida del enfermo, como parte de su rehabilitación integral.

A lo largo del proyecto recalcaré la importancia de prestar atención a la familia, como al enfermo, desde el inicio de la enfermedad, tanto a nivel psicológico como a nivel preparatorio para el afrontamiento de la nueva situación. Ya que dependiendo de como se resuelva esta preparación dependerá que posteriormente el enfermo se integre en la familia y lleve una convivencia lo más cercana a la realidad posible.

Debemos recordar que el medio habitual del enfermo, el sitio donde se reintegra tras un ingreso, es en su mayoría, su familia y de cómo se comporte ésta en determinadas situaciones dependerá que funcione mejor o peor su relación con el enfermo y que pueda permanecer en un ambiente equilibrado que reduzca el numero de futuras crisis que pueda tener.

La reorganización familiar y las modificaciones de la relación implicaran:

- Un mejor afrontamiento y manejo de las alteraciones que pueda padecer el enfermo.
- Saber llevar mejor a cabo un restablecimiento de las relaciones familiares tras los episodios de crisis que sufra.
- Aprender a demandar ayuda si se necesita, no sólo para el enfermo sino también para el resto de los miembros. No se debe olvidar que es necesario para el proceso buscar todos los apoyos posible.

- Informarse a cerca de los efectos de la medicación e informar al enfermo, para que cuando aparezcan, éste no se asuste. Es importante transmitirle seguridad.
- Trabajar sobre el constante temor de reaparición de los síntomas de la enfermedad, algo muy perjudicial, dada la inquietud que produce.
- Resolver las tensiones familiares, traducidas en discusiones, gestos bruscos, malas contestaciones, falta de acuerdos en la toma de decisiones,...
- Saber asumir la aparición de nuevos problemas.
- Evitar el aislamiento habitual del enfermo y del resto de los miembros. Sin olvidar respetar la privacidad, lo que llevará a cada miembro a tener sus momentos puntuales de aislamiento.
- Intentar comprender que las conductas de aislamiento, agresividad o agitación del enfermo son las consecuencias de la enfermedad y no una decisión voluntaria del enfermo.
- Sacrificar algunas de las necesidades personales y saber afrontar dichos sacrificios.
- Evitar interpretar la situación de abandono de la higiene, como vagancia, y tratar de motivar y estimular hacia hábitos de higiene saludables, haciéndole comprender su necesidad.
- Evitar las reprimendas o discusiones acaloradas ante negativas a levantarse o comer con la familia, recordando una vez más que se trata de un proceso educativo lento.
- Evitar los sentimientos de vergüenza o culpa ante el enfermo, ya que solo sirven estos sentimientos para aislarse más todavía del entorno social.

Los distintos profesionales de la salud mental debemos tener esto en cuenta, y entender que cuando grupos de familiares llegan demandando información para “saber más de la enfermedad”, “saber cómo actuar ante el enfermo”, “conocer como actúa la medicación”, o “información sobre nuevos tratamientos”, están acercándose para afrontar la enfermedad, ya que el dominio de estos y otros temas nuevos para ellos, les hace sentirse más dueños de la situación, conduciendo esto a disipar su angustia y su miedo, y pudiendo ayudar mejor a sus enfermos.

No debemos olvidar que para llevar a cabo un adecuado tratamiento con los enfermos, no debemos dejar de prestar atención al grupo familiar donde vive habitualmente, para mantener ese entorno lo más equilibrado posible. Y este equilibrio solo se conseguirá si se atiende por igual al enfermo que ha dicho entorno, ya que como he explicado el diagnóstico de la enfermedad, repercute además de en el enfermo, en el resto de los miembros de la unidad familiar. Por tanto para que sea completo el tratamiento y haga su efecto al 100% debemos de tener en cuenta a todos los miembros.

### **CARACTERISTICAS DISTINTIVAS DE LOS PROGRAMAS DE APOYO A LAS FAMILIAS:**

Tal y como señala Enrique Gracia Fuster en “el apoyo social en la intervención comunitaria”, aunque sean diferentes entre sí según las poblaciones destinatarias, los programas de apoyo a la familia comparten una serie de características comunes que les diferencia de otros tipos de grupo, tales como:

1. Los programas de apoyo a las familias asumen un acercamiento ecológico en la promoción del desarrollo humano, en el sentido de que promueven el crecimiento del adulto y del menor, mejorando tanto las habilidades de la familia en el cuidado y educación de sus miembros, como el contexto comunitario en el que tiene lugar esa educación.
2. Están basados en la comunidad, sensibles a las necesidades y recursos existentes. Con frecuencia su objetivo es mejorar o completar otros servicios y apoyos institucionales.
3. Proporcionan servicios en cada uno de los ámbitos que habitualmente incluye el concepto de apoyo social. Proporcionando elementos básicos del apoyo social: información, orientación y consejo, apoyo emocional, ayuda instrumental o práctica y facilitan la integración social.
4. Se orientan hacia la prevención primaria y secundaria de los problemas familiares. Se trata no sólo de prevenir problemas, sino también de promover y mejorar el desarrollo y bienestar de las familias.
5. Tratan de fortalecer y apoyar a la familia desde el respeto a las diferencias culturales e individuales.

6. Enfatizan la relación de interdependencia entre la familia y la comunidad, incluyendo sistemas de apoyo tanto formales, como informales. Y tienen la posibilidad de adaptarse a las necesidades cambiantes de la comunidad.
7. Centran su atención en las capacidades de las familias, se basan en el supuesto de que todos los padres tienen habilidades que pueden ser desarrolladas con el objetivo de mejorar el funcionamiento familiar. No se va a "tratar" a la familia, sino que se va trabajar con ella.
8. La participación es generalmente voluntaria, siendo los participantes los que determinan en gran medida el grado y la naturaleza de la participación. Sin embargo, también asumen la responsabilidad de alcanzar familias que no tienen la voluntad o en ese momento se encuentran paralizadas e incapaces de pedir ayuda, tratando de mejorar la capacidad de aceptar y utilizar el apoyo.
9. Generalmente tratan de servir como complemento a otros servicios públicos de los que las familias se pueden beneficiar, coordinando sus servicios con los de otros organismos, para crear un servicio de apoyo lo más integral posible.

### FACTORES CURATIVOS DEL GRUPO:

Analizaremos varios factores que han sido señalados tanto por los terapeutas como por sus pacientes en las investigaciones recogidas por Irvin Yalom (1975):

- **Infundir esperanza:** La fe en una modalidad de tratamiento es en sí terapéuticamente eficaz, tanto cuando el paciente tiene altas expectativas de ayuda como cuando el terapeuta cree en la eficacia del tratamiento. Aunque infundir esperanza y mantenerla es crucial en todas las psicoterapias, en el escenario grupal desempeña un papel excepcional.

Recuerda el autor, que en todo grupo hay pacientes que mejoran, así como miembros que permanecen igual. Los pacientes suelen comentar al final de la terapia que haber presenciado la mejoría experimentada por los demás les ha infundido gran esperanza respecto a la suya.

- **Universalización:** Cuando un paciente descubre que no es la única persona que padece un trastorno o que su problema es de otros también, deja de sentirse tan distinto y puede ser comprendido y salir del aislamiento.

- **Transmitir información:** La transmisión de información tiene lugar en el seno de un grupo siempre que el terapeuta instruye didácticamente a los miembros a cerca del funcionamiento mental o físico y siempre que el líder u otros miembros del grupo dan consejo u orientan directamente sobre problemas vitales.

- **Altruismo:** En todo grupo de terapia los pacientes, se ayudan mucho entre sí. Comparten problemas similares, se ofrecen ayuda mutua, sugerencias e insights, y se tranquilizan unos a otros.

El factor terapéutico del altruismo es exclusivo de la terapia de grupo y además el acto altruista no solo potencia la autoestima, sino que también distrae a los miembros que malgastan gran parte de su energía psíquica inmersos en una obsesiva concentración en sí mismos.

- **La Catarsis:** Denomina una experiencia emocional intensa. Vemos que la fuerte expresión de la emoción es importante para el grupo, pues fomenta el desarrollo de la cohesión, así en los grupos donde se expresan y analizan sinceramente los sentimientos se desarrollan vínculos mutuos y estrechos.

- **Factores existenciales:** Es un momento clave cuando el paciente es capaz de reconocer que la vida a veces es injusta, que nadie puede librarse de los abatares de la vida ni de la muerte, y que independientemente de lo unido que uno se encuentre a otras personas, aun debe vivir solo la vida, enfrentando sinceramente los problemas básicos de ésta para hacerse responsable en ultima instancia de su existencia. el paciente esperará de su terapeuta y del grupo su presencia y aceptará su acompañamiento.

- **La comprensión de uno mismo:** Los miembros del grupo tienen la ocasión de aprender como les perciben los otros, y esta es una de las vías por las que llegan a conocer partes previamente desconocidas de sí mismos.

Lo que mas parece ayudarles es el verse interesándose por los demás, relacionándose íntimamente con ellos o sintiendo compasión.

Según Maslow la psicoterapia aumenta el amor, la valentía y la creatividad y reduce el temor y la hostilidad.

- **La conducta de imitación:** Los miembros, en el seno del grupo, tienen la oportunidad de observar otros modos de enfrentar sus problemas, enfocándolos como creen que lo haría algún compañero de grupo o

terapeuta. Este modo de enfocarlo no siempre se realiza a nivel consciente, sino que se van identificando los aspectos de unos y otros y de esta manera van creando su propio y nuevo patrón de conducta.

- **Los factores curativos fuera del grupo:** Los factores curativos del grupo van a acompañar a los miembros aún después de haber terminado el grupo.

## PARTE ANALITICA

### OBJETIVO GENERAL de este grupo es:

Cuidar al familiar cuidador principal desde el inicio de la enfermedad, para facilitar la recuperación de la homeostasis familiar.

### OBJETIVOS ESPECIFICOS CON LOS PARTICIPANTES:

- Favorecer un lugar de encuentro común, con un espacio donde poder descubrir y expresar los sentimientos positivos y negativos que han ido apareciendo desde la llegada de la enfermedad.
- Posibilitar las herramientas necesarias para la comprensión de la enfermedad y su evolución.
- Potenciar estrategias y habilidades que faciliten la buena adaptación del cuidador y el enfermo.
- Facilitar los instrumentos necesarios para que el cuidador realice su rol de una manera eficaz y evite la sobrecarga.

El grupo de apoyo de familiares cuidadores de enfermos mentales graves contemplará tres ejes principales:

**1. El Apoyo Emocional:** Entendido desde la autentica aceptación de la persona, es la propuesta de este proyecto.

Sin confundir lo que es la aceptación a la persona con la aceptación o cuestionamiento de sus acciones. El cuidador, como ser humano que desea mejorar su condición actual, se merece toda aceptación y respeto. Lo que

será motivo de revisión y replanteamiento serán aquellos comportamientos o actitudes que le hacen sufrir de alguna manera o que producen sufrimiento a otras personas.

El apoyo emocional que precisen los cuidadores se trabajará a partir de:

- La cohesión del grupo. Que por definición, describe Yalom, I en Teoría y práctica de la psicoterapia de grupo: los factores curativos en la terapia de grupo, como “la atracción que todos los miembros sienten por el grupo y por los otros miembros. Los miembros de los grupos cohesivos se aceptan más mutuamente, se apoyan más, se sienten más inclinados a entablar una relación significativa con el grupo. La cohesión parece ser un factor significativo en los resultados positivos de la terapia de grupo. En condiciones de aceptación y comprensión, los pacientes se sentirán más inclinados a expresarse y explorarse, a tener más conciencia e integrarse a los aspectos no aceptables de sí mismos, y a relacionarse más profundamente con los otros. El papel del paciente en el grupo cohesivo influye mucho en la estima propia. La conducta social que les piden a los miembros que tienen alta cohesión se ve muy reforzada por el grupo, y después es socialmente adaptadora para el individuo en el grupo y fuera de éste. Además los grupos muy cohesivos son más estables, sus miembros asisten más a las reuniones, y hay menos deserciones...

La cohesión favorece la expresión constructiva de la hostilidad en el grupo.”

- El sentimiento de pertenencia a un grupo, en el que “todos somos iguales” o entendemos como “todos estamos en el mismo barco”, sentimiento que constituye una fuente de tranquilidad y consuelo al ver negado su sentimiento de singularidad.
- Facilitar un referente profesional e institucional donde poder aclarar las dudas. Ser atendidos en una institución y por un profesional amortigua la incertidumbre y la angustia que conlleva el desconocimiento.
- La relación del conductor con los miembros del grupo que debe de ser de interés, aceptación, sinceridad y empatía, por encima de cualquier consideración técnica, potenciando la participación activa de los miembros en la expresión de sus propias experiencias y sentimientos y

en las de los demás miembros del grupo, porque cómo señala Yalom, I, “la expresión de sentimientos mutuos, de los miembros, dentro del grupo y el análisis sincero de esos sentimientos, desarrolla vínculos estrechos y mutuos”.

- Reconocimiento de la tarea que están llevando a cabo.

**2. La información:** Tantos siglos ocultando la enfermedad mental, manteniendola en secreto, como si al no hablar de ella dejara de existir, que lamentablemente, la convirtió en un tabú del que “no se debe hablar”.

El objetivo es utilizar la información para evitar creencias erróneas y desmitificar ideas preconcebidas de las personas que sufren la enfermedad mental.

Es importante contar con una buena información sobre la enfermedad, conocer como se puede comportar, que opciones hay para solucionarla, con que medios contamos o quien les puede ayudar, para reducir el estrés y superar el miedo ante lo desconocido. Así podrán dejar paso a otros sentimientos como la desesperanza o la culpa, sentimientos que también deberán ser trabajados para su superación y aumentar la capacidad de manejo de la situación.

De igual manera el mayor conocimiento de la enfermedad favorecerá la relación y comprensión de los familiares hacia el rol de los distintos profesionales de salud mental, favoreciendo su colaboración en los seguimientos de los tratamientos y reduciendo su temor a demandar información.

Es necesario facilitar a los cuidadores información real y concreta a través de mensajes claros y realistas desde las diversas sesiones que dura el grupo y facilitarles también diversas lecturas sobre aspectos concretos.

La información proporcionada en este grupo podría complementar, y nunca reemplazar, la relación que existe entre un paciente, la familia y su médico.

**3. La Formación:** Como la información no tienen en ningún caso como objetivo formar a los miembros del grupo en expertos en farmacología ni psicología o psiquiatría.

La formación hace referencia al aprendizaje de habilidades que faciliten la resolución de las diversas dificultades que aparecen en la vida diaria del cuidador.

Y siguiendo a Yalom, I en “Los factores curativos de la terapia de grupo”, bajo éste título de formación incluyo también los consejos, las sugerencias o la orientación directa sobre los problemas vitales que ofrecen los miembros del grupo o del conductor. Porque a pesar de saber que el hecho de dar consejos en sí es poco beneficioso para los miembros del grupo. Sin embargo, en forma indirecta sirve a un fin; el proceso de aconsejar más bien que el contenido del consejo puede ser beneficioso ya que implica y transmite en interés y una preocupación mutuos. En otras palabras, que lo importante no es el consejo dado sino el hecho de que éste se de.

**ALGUNOS ASPECTOS A TENER EN CUENTA EN LA FORMACION DEL GRUPO Y DEL PROYECTO:**

**1. Perfil de los destinatarios:**

- Cuidadores principales de familiares diagnosticados recientemente de enfermedad mental crónica grave.
- Que no se encuentren participando en otro grupo de apoyo o terapéutico.
- Que la sobrecarga no les incapacite para beneficiarse en este momento del grupo.
- Que dispongan del tiempo necesario que dura la sesión y los desplazamientos.
- Que dispongan de medios de desplazamiento habitual para acudir puntualmente.
- Que carezcan de otras cargas familiares que les impida acudir regularmente.
- Que hablen y entiendan la lengua en la que se realice el proyecto.

**2. Selección de los miembros:**

La selección de los miembros componentes del grupo se realizará por el conductor del grupo, en base a:

- Una entrevista personal que tiene como objetivos, valorar si tiene el perfil diseñado para los candidatos a ser miembros del grupo, conocer las expectativas del familiar cuidador, la implicación, la sobrecarga, el conocimiento, fase de la enfermedad en que se encuentra el enfermo, detectar las carencias e informar.

Durante la misma, se explicará al candidato en qué va a consistir el proyecto, siendo estrictos y rigurosos en la información con el fin de evitar falsas expectativas o evitar confusiones que pueden llevar al posterior abandono.

Es necesario dedicar el tiempo necesario a la preparación de la entrevista y durante la misma a la aclaración de dudas que puedan surgirle al solicitante.

- La valoración psicológica a cerca de la afectación del estado de ánimo, valorando si es adecuada o no su incorporación al grupo en éste momento o/y si precisa de otro tratamiento, en cuyo caso se le derivará hacia el recurso adecuado. En cualquier caso se dejará abierta la posibilidad de que haya miembros del grupo que se encuentren en tratamiento psiquiátrico en su Centro de Salud Mental.

La aceptación o derivación a otro recurso debe realizarse en el menor plazo de tiempo posible, en ningún caso deberá de ser superior a siete días.

Las limitaciones económicas o materiales que puedan ser resueltas con la aplicación de recursos sociales, no deben considerarse causas excluyentes para participar en el grupo y en la medida de lo posible se resolverán desde la institución o tramitando la derivación al recurso concreto o al trabajador social.

Tendrán preferencia los familiares cuidadores de enfermos con trastornos psicóticos.

En caso de estar interesados más de un miembro de la unidad familiar, se dará preferencia al cuidador principal, quedando excluidos en este grupo los demás familiares, proporcionándoles información acerca de la posibilidad de incluirse en próximos grupos u otras actividades de la asociación.

Una vez aceptada la solicitud, se entregará por escrito un folleto donde queda recogida toda la información a cerca de la estructura de las sesiones, lugar, día y hora previstos, dirección, teléfono de aviso y se exigirá el compromiso formal de asistencia a través de la firma.

### 3. Tipología de grupo:

Es un grupo de apoyo. Ya que está asociado a un sentimiento de vulnerabilidad, de necesidad de orientación, formado por una serie de personas que afectados por la misma problemática, se reúnen periódicamente con la asistencia de un profesional que tiene la función de ayudar a crear un ámbito de acogida donde puedan desarrollarse la comunicación y las relaciones interpersonales entre los diferentes miembros del grupo.

Si bien al principio los objetivos del grupo tenderán a la acogida y la amortiguación del impacto que ha producido el suceso traumático de la presentación de la enfermedad y el sentimiento de vulnerabilidad, para continuar con la aceptación de los límites impuestos por la nueva situación. Simultáneamente el grupo descubrirá y posibilitará recursos, habilidades e instrumentos, favoreciendo estrategias para afrontar los primeros sentimientos negativos que afloraran y ayude a resituarse en el ámbito afectivo y emocional en su mundo familiar, social y laboral.

Tiene la característica de que tiene una duración limitada ya que sus objetivos son muy concretos.

- Es homogéneo en cuanto al perfil del cuidador y la fase de la enfermedad.
- Es Cerrado.
- Con fecha de inicio y cierre.
- Es Pequeño por el número de miembros que lo forman, de 8 a 10 participantes, siendo el mínimo de participantes seleccionado 6 y el máximo 12.
- Es Gratuito para los miembros del grupo.
- La técnica utilizada tenderá a ser más directiva cuando se de información, se clarifiquen dudas o se conteste a preguntas y más flexible cuando se trate de decisiones que deba tomar el grupo, tales como desarrollar más un espacio de la sesión o modificar los contenidos de la conversación.

Requiere de gran actividad por parte del conductor, que deberá tener bien preparado el material antes de que comience la primera sesión.

#### 4. Conducción del grupo:

La conducción del grupo y la observación del mismo serán realizadas por dos terapeutas, preferentemente de distinto sexo, y uno/a realizará funciones de conductor y el otro/a las de observador.

El beneficio de contar con la figura del observador supone una garantía doble para el grupo:

- Porque en caso de enfermedad o ausencia imprevista del conductor, garantiza la estabilidad del grupo.
- Porque el conductor y el observador constituyen un equipo en el que las capacidades de cuidado y contención aumentan.

La figura del observador representará aquella parte del grupo que permanezca en silencio, sin expresarse y que depositará, en la figura del observador un monto de información silenciosa.

#### 5. Localización:

El lugar donde se realizará la dinámica grupal será una sala, reservada ese día y hora para este grupo.

Se tratará de evitar en lo posible el cambio de ubicación, con el objetivo de que los participantes se familiaricen y acomoden en el mismo lugar y porque los cambios de ubicación conllevan el aumento de la tensión, la alteración estructural que supone y la duda a cerca de si el conductor y observador son capaces de hacer frente a las presiones. Por ello, se cambiará previamente al inicio del proceso, el lugar si no fuese posible que se garantizase la continuidad.

No obstante en caso de que ocurriese, que fuese necesario realizar un cambio de ubicación, el conductor lo trabajará para que los miembros se adecuen al cambio y puedan mostrar su protesta por las condiciones, incorporando ésta a la cultura del grupo.

El conductor será el encargado de mantener el encuadre físico, garantizando que la sala se encuentre en condiciones aceptables de ventilación e iluminación, con las sillas de todos los participantes y del conductor colocadas en círculo, permitiendo que todos puedan verse y

comunicarse sin obstáculos, y con los instrumentos que se vayan a usar durante la sesión en buen estado y disponibles.

#### 6. Temporalización:

El proceso grupal constará de 12 sesiones, con una periodicidad semanal y de manera progresiva, calculando una duración de tres meses.

La duración de las sesiones no será superior a 1:30 Horas.

El objeto de esta Temporalización es que no resulte excesivamente largo en el tiempo para evitar que los objetivos del grupo son muy concretos y pueden ser resueltos en 12 sesiones.

#### 7. Difusión:

¿Cómo se va a ofertar el recurso?. En este proyecto existen dos vías de difusión:

- Desde la Unidad de Hospitalización y desde los Centros de Salud Mental.
- Desde la asociación de familiares y enfermos con enfermedad mental.

El recurso se presentará por escrito y durante una sesión clínica a los psicólogos, psiquiatras enfermeras y trabajadores sociales de los Centros de Salud Mental y de la Unidad de Hospitalización de Psiquiatría, con el fin de presentar el recurso y solicitar su colaboración.

En los Centros de Salud Mental y Unidad de Hospitalización, se solicitará al personal médico y sanitario, que informen a la trabajadora social de los nuevos ingresos que se producen y ésta será la encargada de ofertar el recurso a la familia y derivar la solicitud. Y en los Centro de Salud Mental que no se disponga de trabajador social se solicita la colaboración de enfermeras, psiquiatras o psicólogos para informar de la existencia de este recurso a los familiares y derivar la solicitud al conductor, quien les facilitarán día y hora para la entrevista personal.

Se elaborarán unos folletos explicativos para entregar a los familiares, que contendrán información a cerca de la estructura de las sesiones, lugar, duración y teléfono de contacto.

## 8. Estructura y dinámica de las sesiones:

El tiempo de duración de la sesión es de 1:30 horas con un breve descanso, y que dependiendo del objetivo concreto de cada una de las mismas, se desarrollarán más unos factores u otros.

En general la estructura de la sesión contendrá una breve información, ofertada por el conductor a través de mensajes cortos y lo más concreta posible, que no superará los 15 minutos en general y que dependiendo del tema a tratar podrá completarse con algún ejercicio práctico. En cualquier caso ambas no superaran la primera media hora, a la que seguirá un breve descanso, para dejar paso al Debate que suscitará el conductor y el tema elegido.

La información que se ofrezca o la breve explicación que se realice será siempre con un lenguaje sencillo y comprensible para todos los miembros, evitando en la medida de lo posible tecnicismos, y en caso de ser necesarios, explicando su significado, ya que el objetivo es evitar la confusión y aclarar las dudas.

Los ejercicios prácticos tienen como objetivo completar o facilitar la explicación del tema a tratar y facilitar la participación de los miembros. No obstante se deben de respetar los ritmos de cada participante y evitar forzar u obligar a la participación. Ninguna de estas invitaciones implicarán a los participantes más de lo que ellos están dispuestos en ese momento.

De igual manera se entiende el tiempo para el debate. En este la idea central es la de poder hablar de lo que se considere, tratando de no poner trabas a la conversación y encuadrando el trabajo en el criterio de confidencia.

Se convertirá en el mejor momento para que los miembros del grupo se sientan escuchados.

Antes de finalizar la sesión se dedicarán los últimos minutos (siempre dependiendo del desarrollo de la sesión) para aclarar las dudas suscitadas y cerrar la sesión. Despidiéndonos hasta el próximo día y hora.

Una vez finalizada la sesión, se reunirán la conductora y observadora para analizar lo ocurrido durante la sesión y posteriormente la observadora lo registrará por escrito.

Los temas potenciales a trabajar en las sesiones son los siguientes, a excepción que durante las entrevistas individuales mantenidas surjan otros temas que sean de mayor prioridad para los participantes, en cuyo caso se incluirán en las sesiones:

1. Presentación.
2. Sintomatología de la enfermedad mental.
3. La personalidad y la enfermedad mental.
4. La ayuda formal e informal.
5. El autocuidado.
6. La Dependencia.
7. El ocio y el tiempo libre.
8. Recursos sanitarios y sociales.
9. Las actitudes positivas y negativas del cuidador.
10. Estudios y orientación laboral.
11. La protección legal.
12. Despedida.

## 9. Limitaciones:

Las limitaciones que anticipo durante la planificación del grupo de apoyo son algunas de las que he ido exponiendo durante el desarrollo del mismo.

- Las causas referentes a dificultades económicas para el desplazamiento o de apoyo puntual para poder acceder al grupo por tener cargas familiares como recoger menores o atención a otro miembro, no serán en sí mismas causas excluyentes, ya que se tratarán de resolver en la medida de lo posible por la institución o se les ayudará en los tramites y derivación hacia el recurso concreto, bien de ayuda económica, como de servicio de ayuda a domicilio o de centro de atención infantil.
- Los abandonos, que se produzcan durante la primera sesión, podrán ser sustituidos por otros solicitantes, pero los posteriores no se remplazaran.

Los abandonos que puedan producirse ocurrirán por diferentes motivos, en el caso de poder prever que algún miembro necesite dejar de asistir al grupo, bien se tratará de evitar si es por causas posibles de falta de apoyo o se facilitara su despedida en el grupo.

El abandono de algún miembro representa una herida para el grupo, el conductor y observador, se cuestionaran si le han cuidado de la manera adecuada, si la selección y la información aportada al inicio del curso era correcta o no.

Con el fin de evitar que conductor y observador se desalienten en caso de que aparezcan dificultades, se propone desde el inicio buscar la responsabilidad grupal, tramitando que existen una corresponsabilidad a cerca del buen o mal funcionamiento del grupo y que los componentes han de ir asumiendo durante el proceso grupal.

#### 10. La Evaluación:

Distinguiremos dos tipos de evaluación:

- la que se realiza al finalizar cada sesión.
- la evaluación final.

La evaluación de cada sesión, se realizará al finalizar la misma y nos permitirá modificar y adaptar los distintos aspectos para lograr los objetivos marcados.

Se realizará conjuntamente por observador y conductor.

La evaluación final se llevara a cabo al finalizar el proyecto. Su finalidad es recoger la información necesaria en cuanto a la eficacia y la eficiencia para mejorar o modificar los aspectos necesarios en futuros grupos.

En ella evaluaremos por un lado los contenidos de tipo formativo, el desarrollo del grupo y el rol del conductor y observador del grupo.

Los agentes de la evaluación serán:

- Los miembros del grupo.
- El conductor y observador del grupo.

Las fuentes para evaluar serán:

- Los indicadores de asistencia, los abandonos, la participación de los miembros y las derivaciones hacia recursos de apoyo social, ocio y tiempo libre, formativos o prestaciones.
- El cuestionario cumplimentado por los participantes donde se recojan la evaluación que hacen a cerca de:
  - Los contenidos informativos/formativos.
  - El desarrollo del grupo.
  - El rol del conductor y observador.
- Las observaciones y anotaciones tomadas al finalizar cada sesión por el observador.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS:

Anderson, C.; Reiss, D.; Hogarty G.: *Esquizofrenia y familia. Guía práctica de psicoeducación.* 1986.

Baura Ortega, J.C. et al.: *Las personas mayores dependientes y el apoyo informal.* Universidad Internacional de Andalucía, Jaén. 1995

Barran, A.; Lozano, A.; Chacon, P.; Chacon, F.: *Autoayuda y apoyo social.*

Garriga Blasco, R.; de Vicente Zueras, I.: *Programa para cuidadores de enfermos de alzheimer.* Servicios Sociales y Política Social nº 61. 2003

Gracia Fuster, E: *El apoyo social en la intervención comunitaria.* 1997.

Gutiérrez León, A.: *La intervención psicosocial con enfermos crónicos.* Trabajo Social y Salud nº34. et al.1999

Hatch, S y Hinton, T: *Self-Help in Practice: A Study of Contact a Family, Community work and Family Support.* Sheffield, University of Sheffield, Joint Unit for Social Services Research.. 1986

Hatchett, L. et al *Interpersonal expectations, social support and adjustment to chronic illness.* *Journal of Personality and social psychology*, vol73 nº3. 1997.

Martínez Román, M. A. Las familias ya no podemos más. Riesgos de exclusión social de las familias que cuidan de enfermos crónicos graves. *Revista del Ministerio y Asuntos Sociales* nº35. 2002.

Martínez Román, M. A.: Participación de la familia en el proceso de rehabilitación de los enfermos crónicos. Los insuficientes respiratorios crónicos graves y el bienestar social. Alternativas. *Cuadernos de Trabajo Social*, nº1. 1992.

Martínez-Taboada, C.; Palacín, M.: *Grupos calidad de vida y bienestar psicosocial*. 1997.

Mateos, M. y cols: *Psicoterapia de grupo en alcoholismo*.

Moreno, L.; Ramírez, A.; Ramírez, M.A.; Guzmán, I.; Medina, S.; París, I.; Romero, F.; Sánchez, S., et al: *Grupos de apoyo de mujeres*. 2002.

del río Martín, E.; Muñoz Muñoz, I.: *Quisiera saber... Manual de acercamiento a la enfermedad mental*. 2000.

Rebolledo Moller, S.; Lobato Rodríguez, M.J.: *Como afrontar la esquizofrenia. Guía para las familias*. 1994.

Vinogradov, S.; Yalom, I. D.: *Guía breve de psicoterapia de grupo*. 1996.

## NOTICIAS DE LA SEPTG

## PEÑISCOLA, 8 DE OCTUBRE DE 2003 SEPTG. ZONA ESTE

¡Tanto tiempo ha pasado! Allí estábamos: una nutrida representación de la zona este, veteranos, nuevos y novísimos. Todos esperábamos alguna experiencia interesante a lo largo del día. Lo dirigían los compañeros del sur de la zona que llegaron con una propuesta preparada que se fue desarrollando.

En este momento me queda el recuerdo y seguro que me dejó muchas cosas y añadido otras, pues el recuerdo es así, raramente fiel a los hechos.

Recuerdo que nos dividimos según veteranía en la SEPTG y debíamos responder a una pregunta: ¿Cómo es el espacio según el tiempo? El espacio: La SEPTG, el tiempo: La mayor, menor o casi ninguna veteranía en la sociedad.

Me tocó el grupo de los veteranos. Estuvimos hablando de la relación espacio-tiempo como un proceso. La SEPTG sería un espacio simbólico, sin un lugar concreto, sino itinerante. Sería una sociedad sin territorio. En su lugar hay un vacío alrededor del cual se puede crear e integrar las diferentes escuelas representadas por la sociedad. El espacio simbólico representaría una matriz de identidad a partir de la cual seguir creciendo, o, usando un lenguaje algo diferente procedente de la teoría del vínculo, representaría una base segura que permitiría el movimiento y la exploración sin miedo a perder la base/matriz a la que volver en caso de necesidad.

Hablamos también del vacío que estaban dejando los más veteranos. No habían asistido por la dificultad que les supone el desplazamiento. Los que antes éramos jóvenes, ya no lo somos tanto y pasamos a ocupar otro lugar: Los hijos nos convertimos en padres y los padres en abuelos, sabios depositarios de la sabiduría, pero que cada vez asisten menos a los lugares de encuentro, dejando lugar a los que siguen. Por suerte aun están ahí para acudir a ellos en busca de consejo. ¿Y cuando no estén? ¿Nos convertiremos nosotros en abuelos? Pues seguramente, pero deseamos que pase algún tiempo antes de que eso ocurra.

También salió el tema del poder: ¿Qué papel juega el poder en una Sociedad sin certezas? Debería jugar un papel facilitador. Ofrecer la estructura que permita seguir investigando y avanzando en el conocimiento de los fenómenos grupales, tanto en pequeños grupos, como en grupos más grandes y también en la sociedad, en los fenómenos de masas.

A continuación pusimos nuestras experiencias en común y los más jóvenes nos ofrecieron su visión:

*Estaban en la mesa de un hipotético bar. Se les había encargado que prepararan algo para Peñíscola, y no tenían claro qué debían hacer. Sentían que se les otorgaba una responsabilidad para la que no estaban seguros de estar preparados y nos lo dramatizaron.*

*Recuerdo que salió la dificultad para asumir el papel de veterano/experto ante los más jóvenes y la demanda de éstos de estructura. Un poco como en la sociedad actual: todos reivindicamos el papel de jóvenes y a la vez se pide que los jóvenes se responsabilicen y crezcan. Quizá los mayores nos vemos con el "bello" traje del rey que todos admiraban y seguro que creían ver, hasta que alguien se atrevió a decir que el rey iba desnudo. Muchas veces intentamos mostrar nuestra presunta desnudez, pero, ¿es lo que esperan y necesitan los jóvenes? Además no es cierto que andemos desnudos, algo de ropa llevamos aunque no sea toda ni la de mejor calidad, quizá un poco más que ellos y deberíamos responsabilizarnos de ello. Solemos hablar de que se debe dejar paso a los "nuevos" y es cierto, pero también es cierto que debemos ofrecerles una estructura donde esa palabra sea recogida y permita el intercambio. Creo que esa estructura se dio y gracias a ella pudimos expresar lo que sentíamos y reflexionar sobre el tiempo (o los tiempos) y cómo éste crea espacios en los que aparecen diferentes ritmos.*

*Fueron surgiendo cosas, comimos y seguimos por la tarde. Al final una parte del grupo se unió a un círculo en el que cada cual siguiendo su ritmo apareció una música grupal, la música de este grupo.*

*Eso es lo que me ha quedado del encuentro, algunas cosas las recuerdo perfectamente y sé que pasaron y otras me llegan de un recuerdo más interno en el que se mezclan mis vivencias con lo que sucedió.*

*¿Alguien más puede aportar su memoria de lo que sucedió en Peñíscola en aquel día de tiempo variable, con viento y mar de fondo?*

*Un abrazo y de paso, felices fiestas.*

*Maite Pi*