

**Referencia para citar este artículo:** Ospina-Alvarado, M. C. & Gallo, L. B. (2011). Intervención sistémica: cambio de narrativas de identidad en un centro de atención infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 2 (9), pp. 827 - 846.

# Intervención sistémica: cambio de narrativas de identidad en un centro de atención infantil\*

**MARÍA CAMILA OSPINA-ALVARADO\*\***

Coordinadora académica de la maestría en Desarrollo Educativo y Social convenio  
Universidad Pedagógica Nacional-Cinde.

**LINDA BRIGITTE GALLO\*\*\***

Psicóloga Terapeuta- Proyecto 241, Prevención, promoción y seguimiento a familias víctimas de Violencia Intrafamiliar, familias, niños y niñas contratados en situación de mendicidad y explotación laboral de 0-5 años en la localidad de Bosa.

*Artículo recibido febrero 1 de 2011; artículo aceptado junio 23 de 2011 (Eds.)*

**Resumen:** *En el presente artículo recogemos una intervención con niños, niñas, jóvenes, familias y profesionales. El objetivo de la investigación fue identificar aportes de la intervención sistémica a la co-construcción de relatos de identidad. Responde a un vacío teórico desde la clínica sistémica en los centros de atención. Como diseño metodológico utilizamos el estudio de caso múltiple cualitativo, y profundizamos en la información con análisis categorial de narrativas. Concluimos que con la intervención sistémica, orientada hacia la ampliación de los relatos de identidad con herramientas como la externalización, la resignificación, la orientación a futuro, la búsqueda de recursos y excepciones y el establecimiento de una relación terapéutica alternativa a las pautas interaccionales, nos fue posible construir narrativas de identidad sobre niños, niñas y jóvenes, basadas en el liderazgo y la colaboración.*

**Palabras clave:** Intervención sistémica, niños, niñas y jóvenes en situación de vulnerabilidad, Centro de atención infantil, identidad, narrativas e interacciones.

## Intervenção sistêmica: câmbio de narrativas de identidade num centro de atenção infantil

**Resumo:** *Neste artigo recolhemos uma intervenção com meninos, meninas, jovens, famílias e profissionais. O objetivo desta pesquisa foi identificar contribuições da intervenção sistêmica à co-construção de relatos de identidade. Responde à um vácuo teórico desde a clínica sistêmica nos centros de atenção. Como desenho metodológico utilizamos o estudo de caso múltipla qualitativo e aprofundamos na informação mediante uma análise categorial de narrativas. Concluimos que com a intervenção sistêmica, orientada à ampliação dos relatos de identidade com ferramentas tais como a exteriorização, a redefinição, a orientação à futuro, a busca de recursos e exceções e o estabelecimento de uma relação terapéutica alternativa às pautas internacionais, podemos construir narrativas de identidade sobre os meninos, as meninas e os jovens, baseadas na liderança e na colaboração.*

**Palavras-chave:** intervenção sistêmica; meninos, meninas e jovens em situação de vulnerabilidade, Centro de Atenção Infantil, identidade, narrativas e interações

\* Este artículo de investigación científica y tecnológica es una síntesis de la investigación denominada *Intervención sistémica dirigida al cambio interaccional a partir de la transformación de narrativas de identidad dominantes en niños, niñas y jóvenes en situación de vulnerabilidad en un centro de protección de menores*, presentada por las autoras para optar al título de magister en Psicología Clínica. Pontificia Universidad Javeriana. La investigación fue realizada entre junio de 2008 y junio de 2010.

\*\* Psicóloga de la Universidad de los Andes, magister en Psicología Clínica con énfasis Sistémico de la Universidad Javeriana (Colombia). Investigadora Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano-Cinde. Terapeuta particular. Correo electrónico: mospina@cinde.org.co

\*\*\* Psicóloga de la Universidad de los Andes, magister en Psicología Clínica con énfasis Sistémico de la Universidad Javeriana (Colombia). Correo electrónico: lindagallop@gmail.com

## Systemic intervention: transformation in institutionalized children and youths identity narratives

**Abstract:** *This article was built around a systemic intervention with children, youths, families and professionals. It is based on the second investigation objective consistent in the co-construction of alternative identity narratives. It attempts to fill a theoretical vacuum in systemic clinical interventions in the context of protection institutions. The methodological design was a qualitative multiple-case study through categorical narrative analysis. It was concluded that starting from the systemic intervention, which was oriented towards the enlargement of identity narratives by means of externalization, resignification, future orientation, search for resources and exceptions, and towards the establishment of an alternative therapeutic relationship, it was possible to construct identity narratives about children and youths based on leadership and cooperation.*

**Keywords:** Systemic intervention, children and youths in vulnerability situation, youth detention center, identity, narratives and interactions.

-1. Introducción. -2. Contexto teórico. -3. Método. -4. Resultados. -5. Discusión. -6. Conclusiones. -Lista de referencias.

### 1. Introducción

La investigación realizada lleva como nombre “Intervención sistémica dirigida al cambio interaccional a partir de la transformación de relatos de identidad de niños, niñas y jóvenes de un centro de atención”. En el presente artículo retomamos uno de los objetivos de la investigación, consistente en identificar los aportes de la intervención sistémica en la construcción de narrativas alternativas acerca de la identidad de niños, niñas y jóvenes de un centro de atención de niños, niñas y adolescentes en situación de trabajo infantil y otras características de vulnerabilidad asociadas, enmarcado en la estrategia de los centros Amar en la ciudad de Bogotá.

A partir de la revisión bibliográfica identificamos un vacío investigativo en cuanto a intervenciones realizadas desde la psicología de enfoque sistémico, en el contexto de los centros de atención de menores. De igual manera, la relevancia interventiva surge a partir de la importancia de los aportes de la psicología en contextos de vulnerabilidad. A esto se suma que los hallazgos sobre los centros de atención infantil y nuestra experiencia previa en el trabajo en instituciones de protección, indican que los relatos de identidad acerca de niños, niñas y jóvenes institucionalizados se basan en el déficit, y las interacciones están mediadas por estos relatos.

Teniendo en cuenta lo anterior, enfocamos la investigación en la siguiente pregunta investigativa: ¿Cómo a partir de una intervención sistémica

orientada al cambio institucional de las narrativas de identidad dominantes acerca de niños, niñas y jóvenes en condición de vulnerabilidad, se contribuye a transformar las interacciones de los/as niños, niñas y jóvenes con su familia y con los profesionales de la institución?

En el presente artículo respondemos a un fragmento de este problema de investigación, enfocado a la contribución de la intervención desde la mirada sistémica de la psicología clínica a la transformación de narrativas de identidad mantenidas por cuatro personas menores de un centro de atención infantil, sus familias y los profesionales que interactúan con ellos en el centro de protección.

La intervención no se centró únicamente en los niños, niñas y jóvenes, retomando los supuestos teóricos del enfoque sistémico a partir de los cuales los consultantes son vistos de manera compleja, razón por la cual la intervención se realiza con los diferentes subsistemas que interactúan con ellos.

En la investigación, siguiendo los planteamientos del modelo sistémico, retomamos la metodología cualitativa, realizando un estudio de caso de los cuatro niños, niñas y jóvenes que participaron. De igual manera, analizamos la información a partir del análisis categorial de narrativas, tomando fragmentos textuales de las sesiones terapéuticas que dan cuenta de las categorías previas y emergentes del estudio.

Con la investigación fue posible identificar algunas herramientas del enfoque sistémico que contribuyeron a la transformación de las

narrativas de identidad de niños, niñas y jóvenes, mantenidas por ellos y por las personas con las que interactúan, aportando al cambio en las relaciones entre los/as niños, niñas y jóvenes, sus familias y los profesionales del centro de atención infantil.

## 2. Contexto teórico

### *Supuestos sistémicos*

Los supuestos epistemológicos del enfoque sistémico cuestionan las posturas tradicionales de la psicología que han pretendido establecer exposiciones objetivas y experimentales de lo que existe. Actualmente los profesionales y las profesionales que trabajan en los contextos de salud mental, se ven influenciados por las nociones de la psicología tradicional, donde el lenguaje utilizado se refiere a categorías previamente establecidas, en las que cada persona es asignada a una categoría de “normalidad” o “anormalidad”, según parámetros establecidos empírica y objetivamente (Gergen, 2006).

De esta manera, desde el enfoque sistémico se considera que el significado y la comprensión son construidos social e intersubjetivamente. Para esta perspectiva, la intersubjetividad se relaciona con las situaciones en las que dos o más personas están de acuerdo en estar experimentando el mismo fenómeno de la misma forma. Sin embargo, la comprensión de los fenómenos se genera siempre y cuando se establezcan actos comunicativos en los cuales se construyan nuevos significados (Anderson & Goolishian, 1998).

El enfoque sistémico ha presentado diversas modalidades en el ámbito terapéutico, introduciendo en los últimos desarrollos diferentes nociones relevantes en la manera de comprender a las personas y de intervenir en el ámbito terapéutico, entre las que se encuentran la cibernética de segundo orden y el pensamiento complejo.

Morin buscó concebir un sistema, no como término para definir totalidades, sino como un macroconcepto generador de nuevas formas de relaciones (Estupiñán, 1997). Se plantea que la redefinición de sistema se encuentra en un paradigma de la cibernética de segundo orden en el que se presenta la conexión no trivial de tres conceptos: el observador, el lenguaje y la sociedad.

Teniendo en cuenta lo anterior, se plantea que el observador u observadora es quien hace las descripciones, el lenguaje lo usan los observadores y observadoras para hacer conexiones, y la sociedad es creada por los observadores y observadoras en el uso del lenguaje (Estupiñán, 1997).

La visión anterior, en la que se incluye al observador u observadora en la construcción del sistema que observa, implica una mirada más compleja de los fenómenos, al incluir los diferentes niveles del contexto (Estupiñán, 1997).

En la presente investigación, tanto en el marco de comprensión como en la intervención, tuvimos en cuenta las nociones anteriores sobre el pensamiento complejo, en las que es importante considerar el todo al hacer referencia a la parte, y comprender este todo como multidimensional (Estupiñán, 1997). En este sentido, en la intervención tuvimos presente lo planteado por Hernández (2008) acerca de la relevancia de incluir en la comprensión e intervención terapéutica no sólo al individuo, sino a los diferentes grupos o instituciones con las que interactúa, incluyendo a la familia y al contexto social más amplio.

En nuestra investigación partimos igualmente de la cibernética de segundo orden y de las posturas terapéuticas que han surgido por medio de estos planteamientos, incluyendo la noción sistémica de la interacción de las partes en la construcción del todo.

Al enfatizar en la cibernética de segundo orden, el problema deja de existir independiente de los observadores y observadoras que lo puntúan, por lo que los diagnósticos únicamente están presentes en la definición dada por los observadores y observadoras y refuerzan las dificultades que describen, haciéndose difícil el cambio desde una puntuación centrada en la connotación negativa. El síntoma actuaría entonces en beneficio de todo el grupo, por lo que es necesario que el terapeuta o la terapeuta observe las consecuencias de sus intervenciones (Boscolo, et al., 1978).

### *Construcción de identidad a partir del lenguaje*

Entendemos por identidad “las características que posee un individuo, mediante las cuales es conocido (...) por los demás” (Páramo, 2008, p. 541); y el *self* como “la concepción que tenemos

sobre nosotros como individuos o como pertenecientes a un grupo” (Páramo, 2008, p. 548). Como lo plantea Burr (1995, en Páramo, 2008) la identidad y el self se construyen socialmente a partir de elementos culturales como el lenguaje, las disciplinas científicas y los discursos ideológicos. La identidad y el self no corresponden a la naturaleza de cada individuo independiente de su relación con otros en un contexto sociocultural específico, razón por la que este autor enfatiza en la influencia de las instituciones sociales sobre la identidad de las personas.

Partiendo de la importancia que cobra el momento sociohistórico en la construcción del self, consideramos relevante tener en cuenta el contexto colombiano actual en el que crece la población infantil. Este contexto se encuentra inmerso en situaciones de pobreza, desigualdad, injusticia social y violencia, entre otros fenómenos, lo que consideramos ha llevado a centrar la atención en los problemas, las dificultades y lo que no funciona, llenando la vida entera de las personas de conversaciones focalizadas en el déficit. Creeríamos que lo anterior ha llevado a que los niños, niñas y jóvenes asuman un rol de entes pasivos receptores de este contexto y se inmovilicen, viéndose impedidos para construir posibilidades de acción e interacción diferentes para sus vidas.

Como lo plantea Shotter (1996, en Pakman, 1996), bajo el marco referencial del construccionismo social, el sí mismo existe únicamente en el lenguaje, implicando “no sólo su naturaleza incompleta, ocasionada, situada, construida y, entonces, precaria y discutible, sino también su naturaleza continua creativamente emergente (Shotter, 1996, en Pakman, 1996, p. 213). En términos de Shotter (1996, en Pakman, 1996), el pensamiento y el propio sentido implican negociaciones que son mediadas lingüísticamente y se organizan en contextos sociales, en las que adoptamos diferentes voces que hacen referencia a diversas formas de vida o puntos de vista. En este sentido, el sí mismo es construido y está en permanente construcción, a partir de diversas circunstancias conversacionales; más que una entidad, corresponde a modos de responder a quienes se encuentran alrededor (Shotter, 1996, en Pakman, 1996).

### *Herramientas sistémicas*

Entre las principales herramientas sistémicas empleadas en la intervención se encuentra el diálogo apreciativo, en el que se resaltan los recursos y potencialidades de las personas y de sus interacciones. De igual manera, fue importante tener en cuenta como intervenciones, desde la narrativa, la externalización y las conversaciones de re-autoría. Como lo mencionan White y Epston (1993), la externalización consiste en

(...) un abordaje terapéutico que insta a las personas a cosificar y, a veces, personificar, los problemas que las oprimen (...) el problema se convierte en una entidad separada, externa por tanto a la persona o a la relación a la que se atribuía. Los problemas considerados inherentes y las cualidades relativamente fijas que se atribuyen a personas o relaciones se hacen así menos constantes y restrictivos (White & Epston, 1993, p. 53).

A partir de una alusión lingüística, el problema queda separado de la identidad de la persona, con lo que ésta puede encontrar estrategias para evitar la influencia del problema en su vida (Tomm, 1994, en White, 1994).

Otra intervención desde la narrativa es la conversación de re-autoría. Las conversaciones de re-autoría son conversaciones que se generan entre el terapeuta o la terapeuta y su consultante, y su finalidad consiste en que haya una identificación y una co-creación de argumentos de identidad alternos a los que trae el consultante al inicio del proceso. Las conversaciones de re-autoría parten del supuesto de que no es posible que una sola historia abarque la totalidad de la identidad de la persona, ya que siempre existirán argumentos alternos que abarcan diferentes facetas de la identidad del consultante (Carey & Russell, 2002).

Carey y Russell (2002) consideran que la identidad no se encuentra formada por una única historia, sino que se compone de múltiples historias; es por tal motivo que las conversaciones de re-autoría involucran la co-autoría de argumentos que permiten dirigir cualquier relato que alguna persona haya traído a consulta. Los argumentos que se construyen como alternos no son creados de la nada, sino que surgen de historias de la vida

de los consultantes a las que no se les ha brindado la importancia que se le ha dado a la historia dominante (Carey & Russell, 2002).

### ***Antecedentes de investigaciones clínicas relacionadas con la institucionalización***

A partir de la revisión del estado del arte acerca de investigaciones relacionadas con nuestro estudio, vemos que se han realizado algunas investigaciones en el contexto de instituciones de protección, que coinciden en ciertos aspectos con la presente investigación, pero que parten de los presupuestos epistemológicos de otros enfoques diferentes al sistémico.

Rojas (2007) realizó una intervención grupal breve desde el enfoque psicoanalítico, la cual tuvo como objetivo general disminuir el sufrimiento psíquico y promover que las niñas y los niños no repitieran su historia de maltrato en forma de víctimas o victimarios. Los participantes y las participantes de la investigación eran niños y niñas que vivían en un albergue temporal de México, debido a que habían sido víctimas de maltrato y se encontraban inmersos en un proceso legal. Los resultados de la investigación demostraron que al resignificar las experiencias traumáticas, se abrió camino para la construcción de historias de vida diferentes (Rojas, 2007).

Por otro lado, una intervención similar a la nuestra se realizó en la Universidad de Salamanca. Sin embargo, a diferencia de los presupuestos teóricos del enfoque sistémico en que basamos la presente investigación, dicha intervención se dio a partir del enfoque conductual comunitario de la Psicología, consistente en la modificación de conductas personales e interpersonales. La población de dicho estudio era de niños y niñas institucionalizados, incluyendo de igual manera trabajo con los diferentes actores (Serrano & Ullán de la Fuente, 1993).

Adicionalmente, una investigación que se acerca al enfoque sistémico es la de Russell et al. (2007), quienes realizaron una intervención a multinivel, basada en una perspectiva ecológica, en la que se brindaba apoyo parental a las familias de alto riesgo, enfocándose en los padres y madres identificados como maltratantes de sus hijos e hijas y referidos al programa por autoridades de protección. Creemos que fue importante para nuestra investigación, el que en este estudio se

hubiera tenido mejores resultados al tomar a los padres y madres como expertos, reconociendo sus fortalezas, ya que esto se conecta con lo que hemos mencionado a lo largo del presente escrito acerca de la importancia del reconocimiento de las potencialidades y los recursos en la construcción de relatos alternativos.

Adicional a las intervenciones mencionadas en otros países, en Colombia se han realizado algunos estudios al respecto. Sierra (2004) realizó una investigación acerca de los procesos de socialización en los niños y niñas institucionalizados en Bogotá. La investigación se realizó en una institución de protección de la ciudad, pretendiendo dar cuenta de la estructura y de las particularidades de la socialización del niño o niña. Los resultados de dicho estudio demostraron que el niño o niña institucionalizado se encuentra en riesgo e irregularidad debido a que se aleja de los parámetros “normales” de desarrollo y del tipo de relaciones establecidas en el ambiente institucional, ya que los conocimientos expertos influyen la cotidianidad de las experiencias de los niños y niñas, al fragmentar la realidad en la que se inscriben y al establecer los parámetros para la socialización (Sierra, 2004).

### ***Trabajo infantil y problemáticas asociadas***

El trabajo infantil consiste en las labores realizadas por niños, niñas y jóvenes, que implican producción o comercialización de bienes o servicios, en condiciones que no corresponden al ámbito legal, al no responder a las necesidades de salud y escolaridad, con lo que se atenta contra su bienestar (III Plan Nacional para la erradicación del Trabajo Infantil y la protección del Trabajo Juvenil 2003-2006, en Secretaría Distrital de Integración Social, 2008).

Mitjans (2001), buscando aportar a las estrategias de intervención educativas y comunitarias desde el enfoque histórico-cultural del desarrollo psicológico, hace un llamado de atención frente a la presencia del trabajo infantil en diferentes países, enfatizando en la necesidad de que las políticas públicas se orienten hacia la reducción del trabajo infantil, y las consecuencias que tiene éste en la salud, en la escolarización, en el desarrollo biológico, en la vida en general y en la construcción de subjetividad de los niños, niñas y adolescentes que lo realizan (Campos, Dimenstein

& Francischini, 2000, en Mitjás, 2001). Según esta autora, la construcción de subjetividad se da en el terreno relacional de construcción de significados y sentidos, en contextos culturales y redes de interacción (Mitjás, 2001). De igual manera, la autora menciona que el trabajo infantil impide la participación de los niños, niñas y jóvenes en espacios de interacción, como el familiar y el escolar, en los que podría favorecerse el desarrollo de sus recursos (Vygotsky, 1979, en Mitjás, 2001). Este planteamiento coincide con nuestra hipótesis inicial acerca de que la interacción presente en los contextos de maltrato y trabajo infantil, en los que se enmarca nuestro estudio, no propician el reconocimiento de los recursos y potencialidades de los niños, niñas y jóvenes.

Adicional a lo mencionado, Pedraza y Ribero (2006) se enfocaron en las consecuencias del trabajo infantil y juvenil sobre la educación y la salud, en el contexto colombiano. Estas autoras retomaron la Encuesta para Calidad de Vida de 2003, a partir de la cual se concluye que la vinculación laboral entre los 12 y los 17 años de edad incide negativamente en la asistencia escolar y en la percepción del estado de salud; conclusión que no es evidente en los niños y niñas de 7 a 12 años, lo cual es explicado por las autoras a partir de los pocos niños y niñas trabajadores de estas edades, de las altas tasas de escolarización en Colombia en la educación básica primaria y de los trabajos más suaves en los que trabajan estos niños y niñas, los cuales implican un menor desgaste físico. Además de los datos arrojados por dicha encuesta, las autoras tienen en cuenta ciertas referencias municipales tomadas de las bases de datos de la Fundación Social (1995) llamada Municipios y Regiones de Colombia: una mirada desde la sociedad civil (Pedraza & Ribero, 2006).

Pedraza y Ribero (2006) muestran los efectos que tiene la situación de trabajo infantil en la vida de los niños y niñas que lo ejercen. Teniendo en cuenta nuestra pregunta de investigación, consideramos que este tipo de investigaciones hacen referencia a los relatos centrados en el déficit que se mantienen frente a las situaciones de trabajo infantil. Desde nuestro punto de vista, este tipo de investigaciones amplían el camino para identificar los efectos del trabajo infantil; sin embargo, pensamos que es necesario complejizar el contexto y centrarse en las múltiples posibilidades que se les puede brindar

a los niños, niñas y jóvenes que se encuentran en situación de vulnerabilidad.

Así mismo, relacionado con los hallazgos de Ribero y Pedraza (2006), la localidad de los Mártires en Bogotá, en la que se encuentra ubicado el centro en el que realizamos nuestra intervención, cuenta con una serie de factores de riesgo para los niños, niñas y jóvenes, que pueden generar el fácil acceso de dichos niños y niñas al trabajo, al ser una zona de tolerancia, inmersa en situaciones como la pobreza y el desplazamiento. El hospital de la localidad, durante 2008 y 2009, identificó 93 casos de condiciones de trabajo infantil, existiendo además de esta situación, desescolarización y falta de aseguramiento a los servicios de salud (Hospital centro oriente, 2009, en Unión Temporal Asoprosade-RHCS, 2009). Lo anterior nos permite hipotetizar que la problemática de trabajo infantil en la localidad en la que se encuentra situado el centro de protección del presente estudio, se relaciona con las estadísticas reportadas por Cueto (2000, en Mitjás, 2001), Mitjás (2001) y Pedraza y Ribero (2006), y con los efectos que tiene esta problemática en los niños, niñas y jóvenes que la viven.

En Colombia se incluye el trabajo infantil entre los temas de política pública en el Plan Nacional de Desarrollo 2006-2010 - Estado comunitario: desarrollo para todos, mostrando que es necesario prevenir el trabajo infantil y proteger a los adolescentes trabajadores, a partir de consolidar la política integral del Estado (Secretaría Distrital de Integración Social, 2008). Adicionalmente, en nuestro país se ha establecido la estrategia nacional para prevenir y erradicar las peores formas de trabajo infantil y proteger al joven trabajador (2008-2015, en Secretaría Distrital de Integración Social, 2008), presentando como obligatoria la normatividad frente al trabajo infantil y diseñando propuestas que desde la pedagogía permitan el desarrollo personal (Secretaría Distrital de Integración Social, 2008).

Con respecto a la ciudad de Bogotá, durante el 2004 las estadísticas presentadas por la Alcaldía Mayor de Bogotá reportaron que 46.523 niños y niñas pertenecientes a estratos 1 y 2, se incorporaron a actividades laborales que se encuentran bajo condiciones indignas, debido a que incluyen la informalidad, el maltrato, la soledad y la explotación. La mayoría de los niños y niñas

que se encuentran en situación de trabajo infantil no reciben ningún tipo de salario, y en algunos de los casos existe deserción escolar (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2004).

Entre los factores que se han relacionado con el ingreso de los niños, niñas y jóvenes al contexto laboral, se encuentran la pobreza y el desplazamiento. Las familias que se hallan en los sectores más afectados de la ciudad recurren al trabajo de sus hijos e hijas como medio para aumentar sus ingresos. Se considera que el trabajo infantil conllevará hacia el futuro a la perpetuación del ciclo de la pobreza, impedirá el mejoramiento del capital humano y contribuirá a la inequidad en la distribución del ingreso y de la riqueza social (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2004).

### ***Derechos de protección de la infancia en el contexto de los centros AMAR en Bogotá***

Como lo formula la Secretaría Distrital de Integración Social (2008), Bogotá ha asumido los Objetivos del Milenio 2006 diseñando programas para la erradicación del trabajo infantil que buscan la potenciación del estudio, como por ejemplo la Política de Infancia y Adolescencia “Quiéreme Hoy Quiéreme Bien”, y el “Proyecto 218 con la estrategia de Atención Especializada denominada Centro ‘Amar’ de Integración Social. ‘Amar’ como la sigla que define la atención al Menor en Alto riesgo” (Secretaría Distrital de Integración Social, 2008, p. 17).

A partir de la revisión de las políticas públicas diseñadas para satisfacer los derechos de los niños, niñas y adolescentes en Bogotá, encontramos la inconsistencia existente entre los lineamientos para los centros que responden a la Convención de los Derechos de la Niñez, y el funcionamiento real en los centros (Sierra, 2004, March, 2007, Carcelén & Martínez, 2008); por lo cual consideramos relevante la intervención en este tipo de contextos, en la medida en que estamos apuntando a la construcción de relatos basados en los recursos de los niños y niñas, desarrollando así sus potencialidades, lo que concuerda con el derecho a la protección integral.

## **3. Método**

### ***Tipo de estudio***

La presente investigación consistió en un diseño cualitativo, basado en un estudio de caso

múltiple, construyendo conocimiento local a partir del encuentro con una población específica en un contexto sociohistórico y relacional determinado (Castillo, 2005). Para la investigación adoptamos el tipo de estudio de caso instrumental (León & Montero, 2003).

### ***Contexto***

Este trabajo lo realizamos en el centro Amar-Mártires 1, ubicado en la localidad de Los Mártires en la ciudad de Bogotá. Esta localidad está enmarcada por un contexto de vulnerabilidad en el cual se presentan situaciones como el expendio y consumo de drogas, la prostitución, la delincuencia común, la violencia, la pobreza, el pandillismo, el trabajo infantil asociado a venta ambulante y el maltrato.

El Centro Amar-Mártires 1 hace parte de los centros “Amar”, los cuales, según sus lineamientos, buscan la restitución de los derechos de los niños, niñas y jóvenes en condición de vulnerabilidad y de explotación laboral infantil, en las localidades de Bogotá (Secretaría distrital de integración social, 2008). La atención se brinda a la población de niños, niñas y jóvenes entre los 5 y los 17 años de edad y sus familias, con el fin de desvincular a quienes se encuentran en actividades de trabajo infantil. Los niños y niñas vinculados al centro asisten en la jornada alterna al colegio. En el centro se pretende prevenir la vinculación laboral temprana, a partir del modelo de intervención propuesto (Unión Temporal Asoprosade-RHCS, 2009).

### ***Participantes***

El presente estudio involucró a 4 niños, niñas y jóvenes (JC, JCP, H y Y) elegidos por los profesionales debido a problemas de comportamiento difíciles de tratar, a sus familias y al equipo de profesionales que interactuaba con ellos. A continuación describimos el caso de cada niño, niña o joven y sus familias, en el momento en que realizamos la intervención.

JC es un niño de 9 años. Asiste al centro desde hace 7 meses con 3 de sus 6 hermanos, debido a que se encontraban en situación de encierro parentalizado, es decir, tenían que permanecer en su casa mientras su padre y su madre no estaban, realizando labores del hogar y cuidando a sus hermanos menores. La familia Co es originaria

de Armenia y fue desplazada por un grupo al margen de la ley. Actualmente viven M (mamá), quien trabaja como estilista de los travestis en la zona de tolerancia; C (padrastra), quien trabaja como mecánico en la zona; S, K, Sa, CR, D, H (hermanos), y JC. El proceso de intervención familiar en el caso de JC, se realizó con CR, uno de sus hermanos mayores.

JCP es un joven de 14 años. JCP ingresó al centro hace 8 meses con su hermano J, debido a que se encontraban en situación de encierro parentalizado. La familia de JCP es originaria de Bogotá y está conformada por M (madre), J (hermano menor) y JCP. El proceso terapéutico familiar se realizó con M, madre soltera de 32 años de edad.

H es una joven de 14 años que ingresó a la institución hace 8 meses con G (medio hermana), K (hermana) y A (hermano), debido a que se encontraban en situación de encierro parentalizado y acompañamiento a la venta ambulante de su padre y de su madre. La familia de H está conformada por Ha (papá), C (madrstra), G, K, A y H. Ha se hizo cargo de K y de H desde su nacimiento, debido a que Ma (mamá biológica) abandonó a la familia. El proceso terapéutico familiar incluyó a G, K, Ha y C.

Y es un joven de 14 años, que ingresó al centro junto con su hermana Yu desde hace 6 meses, debido a que se encontraban en situación de encierro parentalizado. Actualmente, Y vive con su madre (J), su hermana mayor (I) y su hermana menor (Yu). La familia de Y procede de Pereira y fue desplazada hacia Bogotá por un grupo al margen de la ley, el cual dio muerte a su hermano mayor. El papá de Y se encuentra en prisión por motivos desconocidos. El proceso terapéutico familiar se realizó con J, I y Yu.

El equipo de profesionales con el que se realizó el proceso terapéutico estuvo conformado por ocho profesionales, quienes tras un primer contacto en el que se habló sobre los niños, niñas y jóvenes que se incluirían en la intervención, decidieron participar voluntariamente. El equipo estuvo compuesto por dos trabajadoras sociales (LD y P); una psicóloga (Yo), y cinco profesoras y profesores (Cl, Cr, Ca, A y C).

#### *Fuente de recolección de datos*

Recolectamos los datos en la presente

investigación a partir de las sesiones terapéuticas que se llevaron a cabo con los y las participantes, las cuales fueron grabadas y transcritas.

#### *Procedimiento*

Este estudio consistió en un proceso interventivo desde el enfoque sistémico. Realizamos una sesión inicial con los y las profesionales de la institución, quienes mencionaron la importancia de incluir en el proceso terapéutico a siete niños, niñas y jóvenes que presentaban dificultades de comportamiento que afectaban las interacciones al interior de la institución. En dicha sesión, ocho de los y las profesionales decidieron participar en el proceso. Posteriormente iniciamos el proceso terapéutico individual, familiar y de profesionales. Adicionalmente, a partir del proceso surgió la necesidad de realizar algunas sesiones orientadas a la motivación de los profesionales y de las profesionales frente al trabajo con niños, niñas, jóvenes y familias.

Realizamos la intervención sistémica a partir de herramientas como la externalización, la búsqueda y ampliación de excepciones, la resignificación, la orientación a futuro y el establecimiento de una pauta de relación terapéutica alternativa a las interacciones presentes entre los participantes y las participantes.

#### *Análisis de Resultados*

Utilizamos el análisis de narrativas categorial, a partir del cual se comprende que los relatos que las personas construyen, dan forma a sus historias de vida y permiten conocer sus mundos internos y comprender la coherencia de su propia experiencia (Durán, Medina, González & Rolón, 2007).

Nuestro análisis consistió en seccionar el relato en diferentes categorías, seleccionando algunos segmentos del relato que tendríamos en cuenta y separándolos de otros que ignoraríamos. Definimos algunas categorías con anticipación, a partir de la teoría y de la experiencia previa de las investigadoras en centros de atención, y otras las extrajimos al leer el subtexto como categorías emergentes. Por último, obtuvimos conclusiones a partir del análisis categorial, cruzando los resultados encontrados en los procesos de intervención individual, familiar y de profesionales (Lieblich, Taval-Mashiach & Zilber, 1998).



Las categorías de la investigación que responden al objetivo en que basamos el presente artículo son las de “Significados sobre la posibilidad de transformación de identidad y de relación” e “Intervenciones terapéuticas que favorecieron al cambio”, estando ambas categorías divididas en las subcategorías de voz propia, voces internalizadas de los otros y voces de los otros.

#### **4. Resultados**

En cuanto a la intervención realizada en los cuatro casos, fue relevante reconocer y ampliar los recursos mencionados por los niños, niñas y jóvenes. En los casos de JCP y H, nos aportó el retomar, en las sesiones con la familia, las fortalezas y las excepciones al relato dominante identificadas en el proceso individual, y en el caso de Y fue útil retomar estos recursos en el proceso con los profesionales y las profesionales. Al empezar a ampliar estos relatos, favoreció que las familias, los profesionales y las profesionales identificaran que los niños, niñas y jóvenes no eran culpables de las dificultades que se presentaban, reconociendo su papel en la interacción y propiciando el cambio interaccional a partir de sus propias transformaciones.

Así mismo, durante el proceso individual los cuatro niños, niñas y jóvenes identificaron que la rabia (JC, JCP, H), la molestadera (Y) y la falta de respeto frente a las figuras de autoridad (JCP, H, Y), los metían en problemas con los profesionales y las profesionales del centro; reconociendo sin embargo, que estas situaciones no se presentaban en todos los momentos de su vida y con todas las personas con las que interactuaban, lo cual se favoreció a partir del empleo de la externalización y de ver que el niño, niña o joven no es el problema.

Adicionalmente, en el proceso de intervención en los cuatro casos fue útil establecer una pauta de interacción alternativa al tipo de interacción presente entre los y las profesionales o familiares y los niños, niñas y jóvenes, en la que no estuviera presente la queja y el regaño, siendo útil en el caso de JC el dibujo, en el caso de Y el juego y en los casos de JCP y H el uso de conversaciones informales, acordes a su etapa de ciclo vital.

Además de haber reconocido similitudes en los procesos individuales, aparecieron algunas diferencias en los procesos terapéuticos con niños,

niñas y jóvenes. En el caso de H, la dificultad frente a la agresividad la percibíamos a nivel familiar en los conflictos que se presentaban con C, Ha, G y K, lo que -consideramos- tiene que ver con que haya sido más difícil co-construir relatos de identidad alternativos, ya que la identidad de H se basaba en gran medida en los relatos de identidad familiar, a partir de lo cual para que fuera posible alguna transformación, era necesario que se presentara no sólo en H, sino en todos los miembros de su familia. A esto se sumaba que las interacciones de la familia estuvieran mediadas por un conflicto de pareja entre Ha y C.

Adicional a lo mencionado sobre los procesos individuales, en los cuatro procesos familiares encontramos en común la apertura frente a nuevos relatos de identidad, reconociendo en los niños, niñas y jóvenes momentos en los que podían relacionarse con su familia sin la presencia de las dificultades mencionadas como motivo de consulta. Así mismo, las cuatro familias incluyeron en sus relatos referencias frente al déficit y a los recursos de los niños, niñas y jóvenes, lo que mostraba un relato flexible a nivel familiar en el que era posible co-construir narrativas alternativas de identidad.

De igual manera, las cuatro familias identificaron recursos en ellas que permitían transformaciones a nivel relacional entre los niños, niñas y jóvenes, y sus familias. Esto fue posible en la medida en que las cuatro familias reconocieron su responsabilidad en la interacción, y en que los integrantes de dos de las familias (JCP y H) aportaron a partir de pequeños cambios.

En cuanto a los procesos familiares, además de las similitudes de los procesos, encontramos que a diferencia de la familia de JCP, en la cual la identidad familiar se consolidó a partir de la imposición de reglas de manera jerárquica del padre y de la madre hacia los hijos e hijas, castigando el apartarse de dichas reglas, en la familia de JC, por el contrario, la relación madre-hijos consiste en una guía sin que haya imposición de la madre hacia los hijos. Llama la atención que tanto JCP como JC reaccionaban frente a las reglas del centro que se veían como impuestas, lo cual podía relacionarse en el caso de JCP con la pauta interaccional que tenía con su mamá, en la cual JCP se oponía a las reglas familiares; y en el caso de JC es posible que esto se debiera a que esta interacción era inusual

para él, al estar acostumbrado a interactuar con su familia a partir del afecto.

Adicional a lo mencionado acerca de los procesos individuales y familiares, en dos de los casos (JC y H), los profesionales y las profesionales hicieron referencia a que las conversaciones que se daban entre ellos, se basaban en las dificultades frente a los niños, niñas o jóvenes, y no frente a lo que estaba funcionando respecto a ellos; es así como en los casos en los que algún profesional no tenía contacto directo con los niños, niñas o jóvenes, tenían conocimiento únicamente acerca de las dificultades que se presentaban con ellos. En el caso de H, el no haber escuchado quejas por parte de otros y otras profesionales acerca de ella, llevó a algunos de éstos a suponer que había estado bien, sin hacer referencia a lo que estaba funcionando con ella.

A pesar de lo anterior, vale la pena señalar que los profesionales y las profesionales que participaron en el proceso de intervención, empezaron a reflejarle a los demás sujetos profesionales del centro las transformaciones de los niños, niñas y jóvenes, y las estrategias que ellos estaban empleando, lo que se veía reflejado en que algunos profesionales que no podían asistir a alguna sesión, llegaban a la sesión siguiente mostrando transformaciones en sus narrativas, similares a las de los profesionales y las profesionales que habían participado de la sesión.

Así mismo, en dos de los procesos con los y las profesionales (H, JCP), éstos hacen referencia a la importancia de interactuar con los adolescentes y las adolescentes del centro a partir de una relación menos jerárquica. Apareciendo de igual manera, en dos de los procesos con los y las profesionales (JC, JCP), la referencia se dirige al hecho de que han identificado que el juego, la creatividad y la lúdica son estrategias para relacionarse de manera alternativa con los niños, niñas y jóvenes, y que les han funcionado específicamente con quienes participaron en la presente investigación.

Los procesos con los profesionales y con las profesionales, en el caso de dos participantes (JC, JCP), llevaron a que se pasara de poner la culpa en lo que eran los niños, niñas y jóvenes como personas, a mirar las situaciones de manera relacional, identificando su responsabilidad en la interacción con éstos, a partir de lo cual fue posible que se generaran cambios en la pauta interaccional. Esto

se logró a partir de reconocer en los niños, niñas y jóvenes sus recursos, y de favorecer que otros los reconocieran, como vía hacia consolidar relaciones diferentes con los niños, niñas y jóvenes, basadas en la confianza y no en las quejas y los regaños.

Así mismo, acerca de los procesos con los y las profesionales, vale la pena señalar que respecto a H y JC, a pesar de los intentos por consolidar relatos alternativos de identidad indagando acerca de los cambios notados, fue difícil para los y las profesionales hablar sobre lo que son H y JC como personas, haciendo referencia al rol del centro y de otras personas en los cambios de estos niños.

Adicionalmente a lo referido acerca de los procesos con los y las profesionales, aparecieron similitudes entre dichos procesos y los procesos familiares. Tanto en los profesionales y las profesionales, como en las familias, aparecen sentimientos de frustración, lo cual se percibe en los y las profesionales como desmotivación frente al impacto que pueda tener su trabajo en las familias, como regaños, críticas y descripciones del niño o niña basadas en el déficit, lo que puede deberse a que en general los parámetros que se forman sobre el “deber ser” son muy altos, cuestión que impide satisfacerlos. De esta forma, nuestra intervención se centró en establecer metas que contribuyeran al mejoramiento de la relación y que fueran alcanzables y visibles a partir de acciones concretas que pudieran realizar los niños, niñas jóvenes, familias y profesionales.

Adicionalmente, una pauta presente en los y las profesionales y en las familias fue la desesperanza, al considerar que sus acciones no tenían continuidad en los contextos en los que ellos no estaban presentes, como aparecía en las sesiones de profesionales en los casos de JCP y JC y en el proceso familiar de JCP. Sin embargo, a pesar de lo anterior, es de resaltar que al final de los procesos, tanto los profesionales y las profesionales como las familias, vencieron esta desmotivación y aportaron a su interacción con los niños, niñas y jóvenes, a partir del establecimiento de nuevas estrategias y acciones basadas en el reconocimiento, en la confianza, en el afecto, en la empatía y en la cercanía, favorecidas a partir de normalizar las acciones de los niños, niñas y jóvenes, al entender el momento del ciclo vital en el que se encuentran.

Además de las similitudes y diferencias que

encontramos en los procesos de los niños, niñas, jóvenes, familias y profesionales, presentamos a continuación los hallazgos investigativos que surgieron a partir de uno de los procesos de intervención. Exponemos en un primer momento relatos que corresponden a la categoría de significados sobre la posibilidad de transformación de identidad y de relación.

### **Significados sobre la posibilidad de transformación de identidad y de relación**

#### ***Proceso individual JC***

##### ***Voz propia***

Desde la primera sesión identificamos posibilidades de cambio en la identidad de JC, indagando por gustos de JC que podrían tomarse como recursos en la co-construcción de relatos alternativos de identidad, apareciendo gustos como el dibujo y el juego: “Me gusta dibujar y también pintar castillos, carros y casas (...) jugar partidos de baloncesto”, “Yo quiero ser un policía”. El reconocimiento de los gustos permitió construir nuevos relatos en los que la rabia no domina toda la vida de JC, ya que en estas situaciones la rabia no está presente.

En este proceso aportó el hecho de que JC tiene una red de apoyo que le permite pensar en personas que le pueden ayudar a combatir la rabia: “O también yo juego con D, H y CR y yo (...). Ah L, C, G, yo y mi hermano jugamos”, “Mi mamá me ayuda y el profe A cuando me toca trabajar con él”; siendo la relación entre los hermanos un recurso para construir relatos alternativos de identidad.

Así mismo, aportó a construir nuevos relatos el hecho de que se identificaran excepciones como la decisión de JC de que en el colegio le vaya bien, o el hecho de que anteriormente se portaba bien en el centro, ya que haberse podido portar bien anteriormente, pone en él la capacidad de decisión a partir de la cual puede elegir portarse mal hoy, pero portarse mejor mañana, con lo que se abren posibilidades al cambio. Otro punto fundamental que permitió a JC engrosar el relato alternativo de él como niño colaborador, fue el ponerse en el lugar del otro y anticipar sentimientos y pensamientos de los otros frente a las acciones propias o de alguien más.

JC empezó a encontrar igualmente excepciones en el presente, lo que confirmaba el relato alternativo de identidad que estaba construyendo, basado en JC como una persona

que ayuda: “hoy le ayudé al profesor a poner los sellos, por eso estoy así”, “Él (C) cuando necesita digamos, ayuda para una tarea, yo le digo”. Además de reconocerse como una persona que ayuda, JC identificó herramientas que le permitirían vencer la rabia cuando ésta se presente: “(Si me dicen una grosería) ... entonces voy y le digo a la profesora”. Es así como decirle a la profesora aparece como una forma de comportarse alternativa a los golpes, cuando la rabia le llega, apareciendo nuevamente como opción en la cuarta sesión, en la que JC encuentra como alternativa cuando no esté la profesora, irse del lugar.

En la segunda sesión se empieza a construir significado sobre la posibilidad de transformación de la identidad, al nombrar el problema como la rabia y darle forma, lo cual le permitió a JC ver que el problema no es él, sino la rabia. La forma que le dio a la rabia permitió igualmente a JC controlarla, al ser ella más pequeña que él.

A lo largo del proceso se presentaron las creencias religiosas de JC como un recurso, ya que los momentos asociados a su religión aparecieron como excepciones al relato en el que la rabia domina su vida y JC es un niño agresivo. De la misma manera, su gusto por el juego y el dibujo se sumaron a este recurso, al ver que mientras desarrolla estas actividades, la rabia no está presente. De igual manera, la importancia de la familia en la vida de JC le permite hacerse aún más fuerte para ganarle a la rabia, en la medida en que sus hermanos son aliados en la lucha contra ésta.

En la tercera sesión se consolida cada vez más el relato alternativo de JC como niño colaborador, con lo que empiezan a notarse cambios en su comportamiento que son reconocidos por personas significativas, con las que JC empieza a relacionarse a partir de la colaboración: “Yo le ayudé a la, los cuatro niños le ayudaron a la profesora”. En este sentido, se empezaron a notar cambios significativos en la vida de JC en relación con la rabia: “Sólo una vez (se me coló la rabia estos 20 días)”, “(Acá en el Centro Amar) Casi todos estos días no ha llegado”. Lo cual consolida cada vez más el relato alternativo en el que JC ya no es el niño agresivo que decide portarse mal.

#### ***Voces internalizadas de los otros***

Como posibilidades de transformación de identidad aparecen desde la primera sesión las

voces de profesores y profesoras significativos que podrían aportar a la construcción de relatos alternativos: “(...) ellos decían que nosotros éramos los más juiciosos de ese proyecto”, “Yo creo que la profe Cl, el profe A y el profe C (piensan que soy responsable y colaborador) (...)”. Es importante que a pesar de que en la primera sesión con los profesores y profesoras aparecieran constantemente quejas frente al comportamiento de JC, al considerarlo un niño agresivo, JC pueda reconocer que hay algunos profesores y profesoras que ven otras cosas en él.

### ***Proceso familiar JC***

#### ***Voces de los otros***

En la sesión, CR reconoce que hay momentos, como en el juego, en los que el genio no se interpone en la relación entre él y JC, lo cual quiere decir que el genio no domina toda su relación, más aún cuando CR reconoce que gran parte del tiempo en que están juntos están jugando. CR reconoce que únicamente en ciertos momentos está el genio presente, llevándolos a que haya discusiones: “Nunca peleamos, pero a veces que él está de mal genio, me dice cosas”.

A partir de reconocer que el genio no domina su relación, es posible construir relatos alternativos, partiendo de excepciones -como el juego de cartas- y de recursos, como la relación que tienen con su madre: “(...) acordándonos de mi mamá, que ella fue la que me enseñó a no pelear, ah, eso, que tengamos como siempre presente a mi mamá”, y la formación que tienen como familia basada en compartir con los otros y en protegerse como hermanos: “(...) nosotros les decimos, ustedes no tienen que ser agalludos, porque si uno es agalludo en la vida pues no va a llegar a ningún lado”.

### ***Proceso JC con profesionales***

#### ***Voces de los otros***

A partir de la segunda sesión aparecen ideas entre los y las profesionales que aportan a la transformación de la identidad de JC, resaltando la importancia de ayudar a la familia a reconocer las fortalezas en él, al igual que a favorecer en la madre la empatía frente a sus hijos:

Tocaría invitarla acá a que fuera a talleres para que viera que tienen sus cosas positivas (...) yo creo que ellos se deben sentir cansados de que siempre uno les esté llamando la

atención (...) igual ellos son chiquitos (...), pero lo que pasa es que ellos también se disparan, también son seres humanos, también se cansan.

Desde la tercera sesión con los profesionales, aparecen excepciones en el pasado, lo que permite percibir que los comportamientos agresivos contra los niños más pequeños están relacionados con un momento pasajero en la vida de JC, abriendo así posibilidades frente al cambio: “Fue un momento como por un trance que él pasó, porque antes de irse, de retirarse un tiempo del centro, era como controlable la situación”. Así mismo, a partir del proceso los profesionales identificaron acciones específicas que ellos podían llevar a cabo con respecto a su trato con JC, mostrándose así como parte importante de la interacción y asumiendo su responsabilidad dentro de ella: “Una estrategia que nosotros tenemos es preguntarle a él ¿Qué quieres hacer?”; lo que les permitió a los profesionales y a las profesionales empezar a interactuar con JC a partir de lo que a él le gusta hacer, siendo así la relación más cercana, y garantizando de igual manera la participación y el aprendizaje de JC.

De igual manera, fue importante poder reconocer excepciones de JC en cuanto a la agresividad en el presente, al realizar una distinción entre los momentos en que JC responde adecuadamente y los momentos en los que no lo hace, lo que permitió la delimitación del problema, en la medida en que éste no abarca toda la vida del niño:

Es como dependiendo del estado con el que él esté, si él está de buen ánimo, hace lo que tú quieras igual no deja de, pues él empieza como a encontrarle el rumbo a las malas pero te ayuda, mientras que cuando está de mal humor se sale, no hace caso.

El diferenciar los momentos, les permitió de igual manera a los y las profesionales relacionarse de mejor manera con JC, en los momentos en que sabían que la interacción podía funcionar y no desgastarse el resto del tiempo.

Vale la pena destacar igualmente, como posibilidad de transformación de la identidad de JC, que los profesionales y las profesionales hayan desarrollado empatía frente a JC, y comprendan que él realiza muchas de las acciones buscando ser un líder, lo cual permite en el proceso terapéutico orientar la intervención hacia la resignificación

de dicho liderazgo: “De pronto que él quiere estar con los líderes, él quiere integrarse con los líderes, líder negativo”. Un punto importante en la posibilidad de resignificar el liderazgo, fue que los y las profesionales empezaran a reconocer recursos en JC y a identificar que parte del liderazgo o del “hacerse notar”, incluía el colaborarle a los profesionales y a las profesionales: “Yo le decía ayúdame con tal cosa, o me decía profe yo te paso los colores, profe yo te paso las hojas, a él le gusta sentirse, le gusta figurar a costa de lo que sea”, al igual que incluía el aportar a que sus compañeros y compañeras le hicieran caso a los profesores: “Por lo que él era el niño más grande, entonces yo dije él tiene de una u otra forma que mostrarle a los pequeñitos el orden, que estuvieran juiciosos en la actividad”.

Así mismo, el empezar a ver a JC como la persona que colabora, les permitió a los profesionales y a las profesionales reconocer sus propios recursos en la interacción con él, a partir de lograr que con la colaboración y las responsabilidades asignadas a JC, él les permitiera realizar las clases:

Quando yo dejaba el salón y salía a traer algo (...) cuando volvía él estaba y profe, profe tal niña se levantó, o yo le dije a tal niño que se sentara, entonces como que él automáticamente iba a tomar ese liderazgo, ahí caí en cuenta que podía funcionar por ese lado.

Así mismo, además de contar con el apoyo de JC, otra estrategia que reconocieron los profesionales y las profesionales fue la de una interacción cercana, basada en el afecto: “Hay que hacer un preámbulo de consentirlo en ese momento, de que venga me ayuda, necesito que tú me colabores”.

A continuación presentamos fragmentos de las sesiones del caso de JCP referidos a la categoría de intervenciones terapéuticas que favorecieron el cambio.

### **Intervenciones terapéuticas que favorecieron al cambio**

#### *Voz propia*

#### *Proceso Individual JCP*

Durante el proceso con JCP utilizamos herramientas como las preguntas orientadas a la posibilidad de transformación de identidad

y de interacción en el futuro, que incluían el reconocimiento de personas significativas en la vida de JCP, las cuales le permitieron ampliar su relato acerca de las alternativas para interactuar con las demás personas, diferentes a la agresión y a la no obediencia: “¿Quiénes crees que van a ser las personas que más van a confiar en ti y van a decir yo sé que con JCP las cosas se van a poder?”. Adicionalmente, para ampliar los relatos de JCP y transformar los significados acerca de su identidad, fue útil adoptar el lenguaje que JCP utilizaba, con el fin de demostrarle que sus aportes eran realmente valiosos para el proceso: “O sea que eso se relaciona un poco con lo que tú me decías acerca de la palabra. Que cuando uno tiene palabra uno cumple lo que dice, o sea que tú ahí lo cumpliste”.

Así mismo, fue útil para el proceso indagar y ampliar las excepciones en el relato de JCP: “¿Y alguna vez en tu vida tú has hecho una excepción en la que te hayas portado bien y que no hayas tenido problemas?”. Este tipo de preguntas centradas en las excepciones contribuyó a que JCP reconociera que existe la posibilidad de transformación en su interacción con otros. Llama la atención que el relato de JCP acerca de la posibilidad de transformación de identidad, se centraba en hacer mención a aspectos poco concretos que podrían contribuir a la transformación en la interacción. De esta forma, fue necesario el uso de preguntas orientadas hacia la definición de acciones pequeñas y concretas, que permitieran a JCP especificar su relato acerca de las transformaciones que él se proponía realizar:

Pero tú crees que la profe My está buscando que te portes juicioso pero es que portarse juicioso es algo muy grandote. De pronto para ti portarse juicioso es una cosa, para la profe otra y para mí otra, entonces, ¿qué cosas específicas crees que tendrías que hacer?

### *Voces de los otros*

#### *Proceso Familiar JCP*

Las sesiones se iniciaban a partir de indagar por las transformaciones que habían ocurrido: “¿Qué has visto diferente en JCP estos días?”. Esta pregunta permitió que M reconociera que podían existir transformaciones en las pautas de comportamiento que estaba presentando JCP. De

igual manera, el indagar acerca de las acciones que M estaba realizando y que contribuían a los cambios que ella había identificado a lo largo de la semana, permitió consolidar el proceso, ya que identificó las acciones que ella podía continuar realizando para que las transformaciones se mantuvieran:

M, durante esa época en la que tú viste que JCP te hacía caso y no se volvió a hablar con el amigo que me comentas, ¿qué crees tú qué hiciste diferente durante ese tiempo que le permitió a JCP identificar eso?

Así mismo, en el proceso con M fue útil la asignación de tareas terapéuticas orientadas a identificar las herramientas que ella le había brindado a JCP y que permitieron que JCP superara diferentes situaciones, lo cual contribuyó a que M se tranquilizara en su relación con su hijo al reconocer que ella había aportado en su formación:

¿Tú sí has visto que los edificios tienen unas columnas fuertes y hay veces hay terremotos y los edificios no se caen porque tienen unas columnas fuertes? Digamos para que tú durante esta semana pienses cuáles pueden ser esas columnas fuertes que le puedes brindar a JCP y que si en algún momento un niño del barrio le dice algo, él sea capaz de decir no, sin necesidad que tú tengas que intervenir.

Adicionalmente, durante el proceso familiar fue importante preguntar acerca de la responsabilidad que tenía M en el cambio interaccional con su hijo, lo cual permitió que M identificara la forma en que ella lograría establecer autoridad en la relación con JCP, sin necesidad de caer en relaciones jerárquicas: “¿Tú cómo crees que tendrías que mostrarle autoridad a JCP para que él te empezara a hacer caso y a cumplir los compromisos que se han establecido?”. Así mismo fue útil, para lograr la transformación a nivel relacional entre M y JCP, evidenciar el circuito interaccional que mantenía las discusiones entre madre e hijo, a partir de lo cual fue posible que M empezara a asumir acciones diferentes, estableciendo un nuevo circuito interaccional con lo que su hijo se relacionaba igualmente con ella de manera alternativa:

O sea si tú por la mañana le dices a él, JCP éntrese para la casa y él se entra (...) entonces yo veo que como que JCP entra y pensará: mi mamá está brava ahorita pero yo sé que

en dos horas me puedo salir y ya se vuelve a repetir el ciclo.

Por otro lado, con el fin de contribuir a la transformación de los relatos de identidad y de las interacciones entre M y JCP, realizamos preguntas que buscaban ampliar el relato de M, a partir de indagar acerca de las ocasiones en las que JCP no había presentado pautas de comportamiento agresivo y no se había dejado influenciar por sus pares, por medio de orientar la atención a las acciones que realizaban los otros en los momentos en que la interacción no era conflictiva: “Tú qué crees que hace el profesor allá con JCP para que JCP no responda así?”. Este tipo de conversaciones contribuyó al surgimiento de eventos en los que JCP presentaba un comportamiento diferente al mencionado por los profesionales y por su familia.

Adicionalmente, teniendo en cuenta las conversaciones con los profesionales y las profesionales en las que manifestaron que una estrategia que les había funcionado en la relación con JCP hacía referencia al acercamiento afectivo, fue relevante introducir en la intervención con M las estrategias que les funcionaron a los y las profesionales, lo cual contribuyó a que ella creara mayores espacios de acercamiento afectivo con su hijo:

Ellos me dicen que han tenido problemas con JCP, pero la forma como ellos ven que JCP funciona es a partir de asignarle tareas o responsabilidades y llegar a acuerdos y (...) que ellos (...) se acercan a JCP a partir del afecto y él va y abraza a las profesoras, tú como has visto eso en la relación entre tú y JCP?

### *Proceso JCP con Profesionales*

Desde el inicio del proceso se enfocaron las intervenciones hacia las excepciones frente al comportamiento de JCP y frente a la interacción entre él y los y las profesionales, resaltando la importancia de las acciones de los profesionales y de las profesionales: “Cómo será que has logrado, digamos, esos momentos de conversar con él y llegar a ciertos acuerdos, o acercándote tú como un poco cariñosa (...), pero cómo has logrado tú y cómo has logrado que él tenga comunicación contigo”. Este tipo de preguntas acerca de las excepciones contribuyó a que los profesionales y las profesionales empezaran a flexibilizar sus

relatos acerca de la identidad de JCP y de las interacciones que se presentaban entre él y los y las profesionales, llevándolos a asumir un rol activo en el cambio interaccional.

Así mismo, fue útil reconocer y apreciar la labor que realizaban los profesionales y las profesionales, que les permitía relacionarse con JCP de una forma diferente: “Me sorprende (...) los esfuerzos que ustedes han hecho como profesores de lograr así sea por 10 minutos o por 15 minutos que JCP sea otra persona (...)”. De esta misma forma, utilizamos preguntas con orientación a futuro, las cuales permitieron ampliar los relatos que los profesionales y las profesionales tenían acerca de la relación madre-hijo, al ver posibilidades de transformación en JCP a partir de los recursos identificados en su familia: “Pensando en la vida de él, digamos de aquí a cinco años, en qué cosas verían ustedes reflejada la relación cercana que él tiene con la mamá”.

Por último, por medio de la resignificación contribuimos a que los y las profesionales le dieran un nuevo significado a la motivación que JCP presentaba hacia el fútbol y hacia el capoeira, y no vieran a JCP como problemático, debido a que sólo centraba su atención en este tipo de actividades; a lo que contribuyó que la terapeuta resaltara las fortalezas que los profesionales y las profesionales habían identificado en JCP y en ellos mismos, mostrando cómo dichas fortalezas favorecían el cambio interaccional:

Se me ocurre una idea, que de la manera en que ustedes se relacionan con él, que les gusta como tenerle una cierta camaradería, a él como que le gusta esas cosas de sentirse (...) autónomo, de tomar decisiones, de ser líder.

## **5. Discusión**

Frente al aporte de la intervención sistémica al proceso de transformación de narrativas de identidad, fue de gran relevancia tener en cuenta el lenguaje y la cultura de los y las consultantes, sin pretender llegar desde una postura de experto que impone nuevas narrativas que se aproximan a la verdad, o que son más acertadas de acuerdo con el criterio del terapeuta o de la terapeuta, lo cual se relaciona con lo planteado por Boscolo et al. (1978), acerca de cómo el observador u

observadora comprende el mundo a partir de su propia cultura, lengua y familia.

Con relación a lo anterior y contrastando con el planteamiento de White y Epston (1993), a partir del cual las personas excluyen de sus narraciones los relatos que no encajan en su narrativa de identidad dominante, llama la atención que desde el inicio de los procesos, específicamente en el caso individual de todos los niños y niñas y en el caso familiar de Y, aparecieran referencias a momentos en los que el problema no dominaba la vida de los niños y niñas y sus interacciones con su familia y con los y las profesionales del centro, lo que nos llevaría a pensar que esta parte de la experiencia que contradice el relato dominante sobre la identidad del niño o de la niña, sí se expresa en la mayoría de los casos, aunque no se le da la importancia asignada a las experiencias relacionadas con el problema.

Así mismo, similar al mencionado por Boscolo et al. (1978), fue relevante que en la intervención se incluyeran sistemas amplios, como la familia y los y las profesionales de la institución, siendo éstos parte de las dificultades que se presentaban con los niños y niñas, pero igualmente parte de la solución. Es así como este tipo de intervención permitió a los sujetos profesionales y a las familias mirarse a sí mismos en interacción con los niños y niñas, construyendo narrativas en las que ellos y lo que ellos hacen, implican una parte fundamental en la interacción con los niños y niñas, transformando así las narrativas que se centraban en que el niño o niña era el problema, las cuales inmovilizaban la labor de los sujetos profesionales y de las familias, al tener la expectativa frente al cambio puesta en los niños, niñas y jóvenes.

De igual manera, vale la pena resaltar que en algunos casos como en el de JC, los relatos de los niños y niñas no coincidieran con los relatos de los y las profesionales y de las familias, quienes se encuentran en una posición jerárquica de poder superior, lo que cuestionaría el planteamiento realizado por White y Epston (1993) acerca de cómo los discursos de verdad construidos a partir del poder constituyen los relatos de identidad de las personas. Es así como el hecho de que se dieran diferentes relatos entre los distintos grupos en los que se realizó la intervención, aportó a la construcción de narrativas alternativas, en la medida en que fue posible tomar las fortalezas que aparecían

en los relatos de los niños y niñas al referirse a sí mismos, como puntos fundamentales a incluir en las intervenciones con los y las profesionales y con las familias. En este sentido, lo propuesto por Echeverría (1994) acerca de la relevancia del lenguaje en la construcción de realidades, coincide con los hallazgos investigativos del presente estudio, debido a que en el proceso con los niños, niñas y jóvenes, y con los y las profesionales y las familias, el retomar el lenguaje entre los distintos procesos y las diferentes sesiones al interior de los procesos fue fundamental en la construcción de nuevas narrativas.

Adicionalmente, los hallazgos de la presente investigación se conectan con el planteamiento de Shotter (1996, en Pakman, 1996), quien enfatiza que el pensamiento se construye socialmente, adoptando múltiples voces en las negociaciones lingüísticas con los demás. Es así como en la medida en que en los procesos terapéuticos aparecían en cada persona diferentes voces -las cuales, a partir de la intervención basada en dar voz a los relatos que mantenían silenciados o que no se percibían como relevantes-, fue posible empezar a construir narrativas alternativas en las que los niños, niñas y jóvenes no eran vistos como un problema sino como un aporte tanto para las familias, como para los profesionales y las profesionales.

Además de la relevancia que tuvo el lenguaje en nuestra intervención, fue de gran importancia incluir en los procesos la externalización y las conversaciones de re-autoría. En este sentido, similar a los planteamientos de White y Epston (1993) acerca de la externalización como abordaje terapéutico en el que a partir del lenguaje se separa el problema de lo que es la persona, y paralelo a la alusión realizada por Tomm (1994, en White, 1994) acerca de que a partir de la externalización la persona puede encontrar estrategias para disminuir el problema, en el caso de JC fue posible ver cómo el que la rabia no hiciera parte de él, le permitió darse cuenta de que podía no dejarla entrar a su casa, al colegio y al centro, a partir del juego con sus hermanos y amigos, y de orar.

De igual manera, el planteamiento de Tomm (1994, en White, 1994) acerca de que con la externalización se reduce la crítica, la censura y la culpabilización, coincide con los hallazgos de nuestra investigación, como se puede ver en el proceso de los y las profesionales con respecto a

los casos de JC y Y, quienes al dejar de ver a JC como culpable por la rabia, y al dejar de criticar a Y por la molestadera, lograron involucrarse ellos mismos en la solución, relacionándose de manera diferente con los niños, en el caso de JC al asignarle responsabilidades y en el caso de Y a partir del afecto.

Así mismo, en los procesos de intervención de los cuatro niños, niñas y jóvenes, a nivel individual, familiar y de los y las profesionales, aparecieron relatos en los que se describía al niño, niña o joven de múltiples maneras, lo cual se relaciona con lo propuesto por Carey y Russell (2002), acerca de que en las conversaciones de re-autoría se parte de que la identidad de la persona se construye a partir de diversos argumentos. En cuanto a la intervención, fue relevante tener en cuenta este supuesto, lo cual permitió que en la mayoría de los procesos terapéuticos, aparecieran desde el inicio narrativas alternativas sobre la identidad individual, sobre la identidad familiar y sobre las relaciones.

Además de las referencias realizadas hasta el momento acerca de las similitudes y divergencias entre los planteamientos y herramientas del enfoque sistémico y los hallazgos de la presente investigación, vale la pena señalar los encuentros y diferencias de nuestra intervención con respecto a otras intervenciones e investigaciones realizadas en el contexto de los centros de protección.

Es así como la presente investigación coincidió con el estudio realizado por Rojas (2007), en la medida en que como resultados tanto de dicha investigación como de la nuestra, fue posible construir historias de vida diferentes, a partir de la resignificación de los hechos. Llama la atención, sin embargo, que la intervención se orientó en las dos investigaciones desde perspectivas diferentes: el psicoanálisis a partir de intervenciones individuales y el sistémico a partir de intervenciones individuales, familiares y con los profesionales y las profesionales.

Al haber realizado intervención con los diferentes grupos que interactúan con los niños, niñas y jóvenes, el cambio es reconocido y nombrado por otros, con lo que permea las relaciones y puede mantenerse en el tiempo, como lo mencionan Serrano y Ullán de la Fuente (1993), quienes resaltan que el trabajo con los distintos miembros del centro de atención infantil de Salamanca en el que realizaron su intervención, favoreció que los



cambios se mantuvieran en la institución. Esto se relaciona de igual manera con los resultados de la investigación realizada por Russell et al. (2007), quienes concluyeron que incluir en la intervención diferentes niveles ecológicos, promueve el cambio entre dichos niveles.

## **6. Conclusiones**

A partir de la presente investigación concluimos acerca de la importancia del enfoque sistémico para conocer y tratar a las personas, validando su historia y reconociendo aquellos aspectos que llenan sus vidas de sentido, llegando así a sus gustos y fortalezas y sobrepasando el rótulo impuesto en instituciones como los centros de atención, en los que se asigna una categoría a las familias y se piensa que los niños, niñas y jóvenes repetirán la historia de sus familias, marcada por el contexto de vulnerabilidad en el que viven. Aproximarnos en la intervención desde el enfoque sistémico nos permitió tener una mirada esperanzadora frente a los niños, niñas, jóvenes, familias y profesionales, al orientarnos hacia las posibilidades futuras y creer realmente en el cambio, a partir de lo cual nos fue posible empezar a reconocer en los y las participantes de nuestra investigación, cuáles eran los recursos que les permitirían aportar a las transformaciones en la interacción.

A partir de la presente investigación se generaron vías alternas de intervención en un contexto como el de los centros “Amar” de Bogotá, que no había sido estudiado desde el enfoque sistémico, permitiendo reconocer la importancia de incluir en la intervención aspectos como la externalización, las conversaciones de re-autoría, la reestructuración, la ampliación y conexión de recursos y excepciones y el establecimiento de pautas alternativas de interacción en la relación terapéutica, que no impliquen una posición de juzgar y de imponer los modos correctos de actuar y de relacionarse con otros, dando cabida a conversaciones en las que los niños, niñas y jóvenes se sientan importantes y puedan identificar en ellos y en sus relaciones con otros, recursos que aporten a establecer nuevas maneras de verse a sí mismos y de relacionarse con otros.

La presente investigación brinda también nuevas ideas que corroboran la importancia

del lenguaje, mostrando cómo el identificar un significado diferente frente a las acciones de los demás, conlleva a asumir una postura en la que no se juzga al otro, siendo posible en la interacción aspectos diferentes como la colaboración y el afecto. A partir de la investigación, concluimos que la importancia del lenguaje va más allá de la asignación de un nuevo significado a los eventos, siendo una de las principales herramientas de la intervención sistémica para co-construir narrativas alternativas.

A partir de la investigación, surgió la importancia de reconocer los recursos y potencialidades no sólo en los niños, niñas y jóvenes, sino también en los y las profesionales y en las familias, por medio de lo cual familiares y profesionales pudieron reconocer aspectos como el afecto y el trato respetuoso y empático que favorecían las transformaciones en la interacción, al igual que recurrir a estrategias como la lúdica, la música y los deportes que responden a las motivaciones de los niños, niñas y jóvenes.

Al tener en cuenta diferentes grupos en el proceso terapéutico, nos fue posible potenciar las transformaciones a partir de incluir en las intervenciones aspectos de los distintos procesos que llevaban a jalonar y a mantener el proceso de cambio entre unos y otros grupos; y nos fue posible proponer una mirada relacional de las situaciones problemáticas, involucrando a los diferentes grupos como parte activa en la solución. En este sentido, consideramos que uno de los aportes de la presente investigación corresponde a la importancia de involucrar a los hermanos y hermanas, y no sólo a los padres y madres en el proceso de intervención, en la medida en que en algunos de los casos, los hermanos y hermanas pudieron reconocer aspectos que contradecían los relatos de identidad de los niños, niñas y jóvenes, que no habían identificado los padres y madres y a partir de los cuales fue posible iniciar el proceso de transformación de narrativas de identidad y de interacciones.

Nuestro estudio permitió mirar, de igual manera, los relatos de profesionales y familiares sobre su labor y su interacción con los niños, niñas y jóvenes, siendo relevante el tener en cuenta que, en el proceso, orientar algunas intervenciones hacia la motivación de los y las profesionales y de las familias, les permitió reconocer que a pesar

del contexto de vulneración existían motivos para continuar aportando en la interacción con los niños, niñas y jóvenes. Es así como en el caso de los profesionales y de las profesionales, este proceso se dio a partir de reconocer en ellos mismos, en el centro, en las familias y en los niños, niñas y jóvenes, ciertos recursos que favorecían el proceso de transformación de la identidad y de las interacciones entre los diferentes grupos.

Según los resultados de la presente investigación, en este tipo de instituciones es prioritario establecer la distinción entre las personas y los problemas. Esta distinción permitió empoderar a los participantes y las participantes de la investigación, al quitar el peso de los rótulos y favorecer el surgimiento de nuevas fortalezas y habilidades que aportaron al cambio interaccional. Así mismo, a partir de la intervención realizada los y las participantes empezaron a relacionarse de manera alternativa a la culpabilización, lo cual permitió que niños, niñas, jóvenes, profesionales y familias, asumieran un rol activo en la interacción con los otros, implicándose en el proceso de transformación de narrativas de identidad acerca de los niños, niñas y jóvenes y en el cambio a nivel relacional.

De igual manera, además de los aportes señalados, vale la pena resaltar algunas limitaciones de la presente investigación que dan cabida a nuevas propuestas. Una limitación fundamental fue el no haber incluido en la intervención otros grupos de personas que tienen contacto con los niños, niñas y jóvenes, en la medida en que a pesar de darse transformaciones en la interacción entre los y las participantes de la investigación, las interacciones con las personas que no se incluyeron continuaron basándose en la carencia. De igual manera, en caso de no poder reunir en las intervenciones a todas las personas del centro, habría sido útil construir estrategias entre quienes participaron de la investigación, para comunicar las transformaciones a otros.

Uno de los grupos que consideraríamos importante incluir es el de los pares, en la medida en que la mayor parte de las excepciones de los niños, niñas y jóvenes al relato dominante de identidad, correspondían a momentos en que éstos compartían con sus pares, como en el juego y los deportes. Creemos que el incluir a los pares en la intervención, ampliaría la comprensión acerca

de la identidad de los niños, niñas y jóvenes, y favorecería su posicionamiento como expertos y expertas, a partir de que otras voces reconocieran en ellos y en sus interacciones las transformaciones alcanzadas, sirviendo como audiencia en el proceso de construcción de narrativas alternativas de identidad y de transformación a nivel interaccional. Así mismo, el incluir a los pares aportaría a generalizar los relatos alternativos de identidad acerca de todos los niños, niñas y jóvenes del centro, favoreciendo interacciones mediadas por el reconocimiento del otro.

Otra limitación fue el no incluir contextos más amplios a los del centro y la familia, llevando la intervención al contexto educativo y del barrio, en la medida en que en estos contextos los relatos de identidad continuaban basándose en las carencias, a partir de lo cual se dificultó el mantenimiento de las transformaciones. Al respecto habría sido útil realizar intervenciones que apuntaran al contexto del barrio, orientadas hacia la inclusión de actividades diferentes a las que ofrece la localidad a los niños, niñas y jóvenes, y al contexto del colegio, orientadas hacia la transformación de las interacciones con pares y con los y las profesionales de dicha institución.

Además de mencionar las limitaciones de la presente investigación, es relevante conectar dichas limitaciones con nuevas posibilidades frente a futuras investigaciones. Partiendo de la importancia encontrada a la situación de vulnerabilidad sobre los relatos de identidad, tanto individual como familiar, y sobre las interacciones entre los participantes de la presente investigación, consideramos que sería importante orientar futuras investigaciones hacia cómo el enfoque sistémico aporta, a partir de una intervención a múltiples niveles, a cambios que afecten los relatos sobre la situación de vulnerabilidad como causa de la desmotivación frente al trabajo.

Teniendo en cuenta el surgimiento de los relatos acerca de la identidad familiar como categoría emergente, sería importante realizar una investigación para responder a la pregunta acerca de los aportes de la intervención sistémica a la transformación de relatos de identidad familiar en el contexto de los centros de atención de menores. De igual manera, consideramos importante indagar en futuras investigaciones acerca de cómo la intervención sistémica realizada a diferentes

niveles de complejidad favorece los cambios interaccionales entre los distintos grupos de un centro de atención infantil, en comparación con una intervención desde el mismo enfoque, que no incluya los diferentes grupos que interactúan entre sí.

Sería importante orientar una investigación hacia la pregunta por los aportes del modelo estratégico de intervención sistémica a nivel interaccional, en el contexto de un centro de atención infantil, en la medida en que en la presente investigación fue de gran utilidad el establecimiento de una pauta interaccional en el proceso terapéutico, alternativa a los tipos de interacción establecidos entre los distintos grupos que interactúan en el centro, por lo cual sería importante mirar cómo los intentos de solución mantienen los problemas interaccionales en el centro y cómo una intervención estratégica aporta al cambio interaccional.

Por último, consideramos relevante resaltar que la presente investigación nos permitió comprender los relatos de identidad acerca de los niños, niñas y jóvenes de manera relacional, incluyendo múltiples voces en la construcción de narrativas alternativas de identidad, al realizar un abordaje terapéutico entre los diferentes grupos presentes en un centro de protección y teniendo en cuenta las situaciones de vulnerabilidad que han vivido los niños, niñas y jóvenes, tomándolas como recursos frente a la posibilidad de haber salido adelante y potenciando opciones de cambio relacional en el presente y en el futuro.

### Lista de referencias

- Alcaldía Mayor de Bogotá (2004). *Política por la calidad de vida de niños, niñas y adolescentes Bogotá 2004-2008*. Bogotá, D. C.: Dabs.
- Anderson, H. & Goolishian, H. (1998). Los sistemas humanos como sistemas lingüísticos: implicaciones para la teoría clínica y la terapia familiar. *Revista de Psicoterapia*, 2(6), pp. 92-97.
- Boscolo, L., Cecchin, G., Hoffman, L. & Penn, P. (1978). *Terapia Familiar Sistémica de Milán*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Carcelén, M. & Martínez, P. (2008). Perspectiva temporal futura en adolescentes institucionalizados. *Revista de Psicología*, 26 (2), pp. 255-276.
- Carey, M. & Russell, S. (2002). *Re-autoría: Algunas respuestas a preguntas comunes*. Adelaide: Dulwich Centre Publications.
- Castillo, M. (2005). Método de estudio de caso. *Metodología de investigación científica*. Madrid: USN.
- Durán, A., Medina, A., González, N. & Rolón, I. (2007). Relación entre la experiencia de la separación parental y la construcción de un proyecto de vida del joven y la joven universitarios. *Universitas Psychologica*. 6(3), pp. 713-725.
- Echeverría, R. (1994). *Ontología del Lenguaje*. Santiago de Chile: Dolmen.
- Estupiñán, J. (1997). Algunos aportes de la obra de Edgar Morín en el desarrollo de un contexto de investigación y formación de psicólogos y profesionales en ciencias humanas. *Revista aportes a la psicología*, 3(6), pp. 25-45.
- Gergen, K. (2006). *Construir la realidad. El futuro de la psicoterapia*. Barcelona: Paidós.
- Hernández, A. (2008). *Psicoterapia sistémica breve. La construcción del cambio con individuos, parejas y familias*. Bogotá, D. C.: El Búho.
- León, O. & Montero, I. (2003). *Métodos de investigación en psicología y educación*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Lieblich, A., Tuval-Mashiach, R. & Zilber, T. (1998). *Narrative Research. Reading, Analysis, and Interpretation*. Newbury Park, C. A.: Sage.
- March, R. (2007). Claves para la intervención con menores acogidos en recursos residenciales, que presentan conductas problemáticas. *Intervención Psicosocial*, 16(2), pp. 213-228.
- Mitjáns, A. (2001). Trabajo infantil y subjetividad: una perspectiva necesaria. *Estudios de Psicología*, 6 (2), pp. 235-244.
- Pakman, M. (1996). *Construcciones de la experiencia humana*. Buenos Aires: Gedisa.
- Páramo, P. (2008). La construcción psicosocial de la identidad y del self. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 40(3), pp. 539-550.
- Pedraza, A. & Ribero, R. (2006). El trabajo infantil y juvenil en Colombia y algunas de sus consecuencias clave. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales Niñez y Juventud*, 4(1), pp. 1-28.
- Rojas, M. (2007). Psicoterapia de grupo con niños víctimas de maltrato en un albergue de México, D.F. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 36(3), pp. 1-18.

- Russell, M., Gockel, A. & Harris, B. (2007). Parent Perspectives on Intensive Intervention for Child Maltreatment. *Child and Adolescent Social Work Journal*. 24(2), pp. 101-120.
- Secretaría Distrital de Integración Social (2008). Propuesta para contratar la “Prestación y garantía plena de los derechos de niños, niñas y jóvenes de 0 a 17 años en condiciones de vulnerabilidad y explotación laboral infantil en las localidades de Bogotá Distrito Capital. Bogotá, D. C.: Secretaría Distrital de Integración Social.
- Serrano, I. & Ullán de la Fuente, M. (1993). Una experiencia de intervención con paraprofesionales y niños institucionalizados. En: D. Maciá, F. Méndez & J. Olivares, *Intervención psicológica: Programas aplicados de tratamiento*. Madrid: Pirámide, S. A.
- Sierra, C. (2004). *Procesos de socialización en niños abandonados e institucionalizados: Un estudio de caso*. Tesis de maestría no publicada. Universidad de Los Andes, Bogotá, Colombia.
- Unión Temporal Asoprosade-RHCS (2009). Lineamientos y propuesta técnica Centro Amar-Mártires 1. Bogotá, D. C.: Unión Temporal Asoprosade-RHCS.
- White, M. (1994). Introducción. En: M. White (Ed.), *Guías para una terapia familiar sistémica* (pp. 9-17). Barcelona: Gedisa.
- White, M. & Epston, D. (1993). *Medios narrativos para fines terapéuticos*. Buenos Aires: Paidós.