

Medios terapéuticos y psicopedagógicos en el trabajo de duelo por pérdida ambigua en los adolescentes

Rosa Isabel García Ledesma¹⁷ y Adrián Mellado Cabrera¹⁸

Facultad de Estudios Superiores Iztacala-UNAM

Este artículo se basa en una investigación bibliográfica acerca de los medios terapéuticos y psicopedagógicos en el abordaje del duelo en adolescentes que viven una pérdida de tipo ambiguo, donde se considere abrir y poner en movimiento aquellas emociones, sentimientos, pensamientos y formas de relacionarse con el otro que puedan verse atrapadas dada la confusión y falta de certidumbre que deja el no poseer un referente social que le de sustento. Se concluye que la escritura en diversas expresiones: texto literario, cuento terapéutico y psicopedagógico, ya sea en terapia individual, de grupo o grupo de aprendizaje, aparecen como un medio para lograrlo, resultando un recurso de gran utilidad en la introducción de nuevas perspectivas y de un abanico de mundos posibles para destacar aspectos vitales de la experiencia vivida que lleve a los adolescentes a reescribir sus vidas y sus relaciones.

Palabras clave: Medios terapéuticos, medios psicopedagógicos, pérdida ambigua, adolescencia, escritura.

¹⁷ Profesora Asociada de la Carrera de Psicología. FES-Iztacala UNAM. Correo-e: rosa_isabel_garcia@hotmail.com

¹⁸ Profesor de la Carrera de Psicología. FES-Iztacala UNAM. Correo-e: adrianromirosas@prodigy.net.mx.

This article is based on bibliographical research on use of therapeutic and psycho-pedagogical approaches for teenagers who experience an ambiguous loss to tackle grief by facing and releasing emotions, feelings, thoughts and ways of relating to others that can be blocked due to the confusion and uncertainty stemming from the lack of a social reference to support such feelings. The conclusion is that various forms of writing –literary texts, therapeutic and psycho-pedagogical stories- either in individual or group therapy or a learning group can be a very useful tool, since they foster new perspectives and a range of possible ways to highlight vital aspects of the loss and thereby encourage teenagers to rewrite their lives and relationships.

Keywords: *Therapeutic means, psycho-pedagogical means, ambiguous loss, adolescence, writing.*

Introducción

Cuando se pierde a un ser querido por muerte, podemos hablar de una pérdida constatada y verificada por una serie de actos individuales de orden subjetivo y otros de orden social; a este tipo de pérdida las hemos denominado de tipo definida (García y Mellado, 2008) ya que se caracteriza por ser clara, sin crear incertidumbre alguna de su ausencia. Sin embargo, cuando algún ser querido, ya sea el padre o la madre, por ejemplo, está ausente por una situación de divorcio, ésta adquiere un carácter incierto, confuso y ambiguo ya que se tiene la noción de la presencia (se sabe que vive) y de manera poco frecuente, tal vez, se tenga contacto físico con esta figura, pero psicológicamente la ausencia se encrucece, se impone. Boss

(2001) ha denominado a este tipo de pérdida la de tipo ambigua.

En investigaciones anteriores (García, Mellado y Peña, 2009), hemos resaltado la importancia de estudiar los efectos que la pérdida ambigua trae a la vida de los adolescentes, subrayando que:

La confusión que existe sobre cómo resolver la pérdida no se debe a algún problema con el adolescente que la experimenta sino a la situación que es confusa en sí misma, proponiendo que la mirada para su abordaje, tanto teórico como terapéutico, se centre fuera de la persona del adolescente, viendo a la situación y cómo ésta se relaciona con su vida.

La distinción entre la pérdida definida y la ambigua aparece ante la dificultad de identificar, de nombrar,

de colocarle un lugar a los diferentes estados de confusión. Esto parece obedecer a lo que socialmente hemos consensado y “aprendido” a referir.

Cuando se presentan expresiones emocionales y sentimientos ante los cuales no existe, hasta el momento, consenso de cómo nombrarlos, aparece como “algo” indescifrable que corresponde solamente a uno mismo y por lo tanto se puede presentar difícil de comunicar.

Para Asbourne, Baker y Male (2002), atendiendo a la circunstancia de vida que se trate, ésta incertidumbre se expresa en la cotidianeidad de los adolescentes de diversas formas: quién está dentro o fuera de la familia; quiénes son los padres reales; distorsión o revaloración del papel de los padres; disminución de la conexión emocional con los padres incapaces de actuar recíprocamente o coherentemente con ellos; conflicto entre prepararse para la muerte eventual o mantener la esperanza; carencia de interacción u oportunidad para la comunicación; pérdida del sentido de la seguridad; desintegración de la familia; pérdida de contacto e incertidumbre sobre la reunificación de la familia; pérdida de los aspectos protectores de la figura paterna; confusión sobre el papel en la familia; nostalgia y estrés de adaptación; dificultad de hablar del tema por ser un secreto de familia.

Ante este compendio de condiciones sociales, se instala en la vida de los adolescentes la pérdida de posibilidad de construir su individualidad dado que se tiene: a) un modelo a imitar de “ser joven”; b) padres adolescentizados desdibujando el modelo adulto y convirtiéndose en pares; c) socialmente se enfatiza en el “yo ideal” vs el “ideal del yo”; d) los adolescentes se ven obligados a ser padres de sí mismos.

Dado que a los adolescentes les resulta difícil identificar las pérdidas ambiguas, o incluso no identificarlas como problema, es necesario poner en movimiento la situación para comenzar a resolver la dificultad: nombrar a la pérdida ambigua, proporcionarles información sobre ésta, identificar lo que se ha perdido, lo que aún queda igual y animarse a ver cómo la demás gente ha hecho frente a situaciones similares (Asbourne, Baker y Male, 2002).

Para la familia son crisis que ponen al sistema ante la clásica disyuntiva del cambio adaptativo o el cambio reestructurativo. Atrapadas por la ambigüedad, están seguras de que la única verdad es la de la incertidumbre y aun cuando no es fácil advertir a un adolescente enganchado por un manejo ambiguo de la pérdida, algunos elementos pueden ser visibles si se les busca.

Como señala Almagro (2003) para los profesionales que deben trabajar con personas atrapadas por la ambigüedad de la ausencia, las cosas también resultan complicadas porque no se trata de una situación de duelo ni de una complicación del mismo sino de algo mucho menos tangible. Habría que empezar por clarificar situaciones que por su esencia son turbias, ajenas al sistema, es decir, por circunstancias exteriores.

Ante estos hallazgos resalta la necesidad de implementar estrategias de intervención de carácter psicopedagógico y terapéutico en el abordaje del duelo en adolescentes por una pérdida de tipo ambiguo, donde se considere abrir y poner en movimiento aquellas emociones, sentimientos, pensamientos y formas de relacionarse con el otro que puedan verse atrapadas dada la confusión y falta de certidumbre que deja el no poseer un referente social que le de sustento, así como conceptos, palabras y nombres que hablen de ésta.

Por ello, el objetivo del presente artículo es realizar una investigación bibliográfica alrededor de los medios terapéuticos y psicopedagógicos factibles a emplearse con los adolescentes a fin de poner en movimiento la situación inmovilizadora que trae consigo la pérdida ambigua. Dando atención a las propuestas narrativas vinculadas con la escritura tanto en los

procesos terapéuticos como en las comunidades de aprendizaje.

Propuestas narrativas

White y Epston (1993) expanden la introducción escrita en terapia arguyendo que permite, por un lado, aumentar la cantidad de información que puede procesarse en la memoria a corto plazo y, por otro, la organización deliberada de los recursos lingüísticos así como la reorganización de unidades de ideas en diferentes relaciones, sosteniendo que la escritura proporciona un mecanismo por medio del cual las personas pueden participar activamente en la determinación de la organización de la información y la experiencia, así como en la producción de diferentes relatos de los eventos y las experiencias.

En concordancia, Vásquez (2010) señala que el mundo postmoderno se caracteriza por una multiplicidad de juegos de lenguaje que compiten entre sí sin que ninguno pueda reclamar la legitimidad definitiva de su forma de mostrar el mundo. Para el autor, la idea de un discurso ha perdido credibilidad, consenso, historia o progreso en singular. En su lugar aparece una pluralidad de ámbitos de discurso y narraciones y agrega que el hombre postmoderno no dirige la totalidad de su vida conforme a un solo relato debido a que la existencia humana se ha vuelto tan enormemente compleja que cada una de sus regiones exis-

tenciales tiene que ser justificada por un relato propio, el cual, sólo pretende dar sentido a una parte delimitada de la realidad y de la existencia, viviendo la vida como un conjunto de fragmentos independientes entre sí, pasando de unas posiciones a otras sin ningún sentimiento de contradicción interna, puesto que éste entiende que no tiene nada que ver una cosa con otra.

Es en este juego de relatos, donde la interpretación funge un papel importante, Méndez (2008) señala que las interpretaciones dotan de sentido a los hechos resultando una condición necesaria para que podamos conocer la realidad y relacionarnos con ella, que el nivel de comprensión de lectura denominado inferencial o figurativo permite la elaboración de interpretaciones, conjeturas e hipótesis por parte del lector, con base, tanto en la información explícita e implícita como en sus propias intuiciones y experiencias personales. Plantea que esta generación de segundos sentidos se produce con la lectura connotativa, siendo necesario considerar los dos factores que, desde una perspectiva transaccional, intervienen activamente en todo proceso lector: por un lado, el texto, en este caso literario, con una serie de "marcas" que conducirán a realizar no una sino varias posibles lecturas; y por otro lado, el sujeto que lee, quien, con base en su experiencia previa con los textos literarios y con otros textos de la cultura, deberá interpretar

esos indicios asignándoles un sentido que va más allá de la literalidad pura y simple de tal manera que las posibilidades de interpretación dependerán tanto de los indicios textuales como del conocimiento del lector que lo facultará para establecer relaciones entre aquellos y otros sentidos posibles.

Textos literarios

Diversas líneas de intervención, desde la psicología, emplean la escritura como un instrumento de trabajo que el paciente/cliente puede manejar para acelerar el proceso de cura y para mantener después un trabajo terapéutico propio e íntimo que permite la progresiva separación e independencia del terapeuta, entre los que figuran: a) la escritura y la mejora de la comunicación; b) la escritura como válvula de escape emocional; c) como actividad creativa asociando beneficios vitales como autoestima, aspectos lúdicos, nuevas formas de expresión y relación con el mundo, visiones alternativas de la realidad; d) la escritura y los métodos de solución de problemas; e) la escritura como "experiencia óptima" y la psicología positiva; f) relación entre la escritura y las terapias con arte; g) como narrativa personal y forma de construcción de la historia (modelos cognitivo narrativo-constructivistas); h) el lenguaje y su construcción como elemento de diagnóstico y cambio terapéutico, etc.

Para Rico (2009), hacer terapia significa conocer y además someter el conocimiento de la realidad del paciente a profundización y corrección. Para el autor, uno de los medios de los que se puede servir a este respecto es la escritura ya que libera emotividad, ofrece excelente material analizable, acelera el *insight* y estimula el desarrollo del proceso terapéutico a través de cuentos, novelas, autobiografías, diarios, reflexiones personales acerca de las sesiones ya que, a través de la metáfora, distancian lo necesario al paciente del conflicto, resultando, el material escrito, una valiosa fuente de elaboraciones ya que al escribir sobre nuestra vida, sobre nuestro problema, ya sea su sentido, causas o, sobre todo, soluciones, propósitos o decisiones, la formación reticular va a facilitar que se convierta en un trabajo intenso y relevante al tiempo que va a permitir que lo "iluminado" sea un reclamo para nuestra atención aun después de acabada la tarea. Planteando, como ejemplo, que si se reflexiona mientras se escribe sobre las tres cosas que mejoraron el ánimo en la semana, la atención a los estímulos que hablen o recuerden a esas circunstancias en los próximos días se verá incrementada.

En el trabajo integral, por ejemplo, el arte terapéutico, se sugiere la posibilidad de una actividad en el que se mezclen escritura y artes plásticas, dibujos anotados, textos ilustrados, interacción entre texto y fotografía o collage compuestos por una parte de imagen y otra

verbal, indagándose, después del ejercicio, qué sentimientos, estado de ánimo y perspectivas se tuvieron antes del trabajo, durante, una hora después y en el transcurso de la semana. En qué grado lo que se escribió resulta novedoso para la persona, y si se había retraído de contarlo a otras personas, qué piensa ahora sobre ello.

Si la escritura se hace en el entorno de una terapia, se buscará hacer útil el material que se le presenta. Si son relatos metafóricos se preguntará cómo hacer el paso de ese lenguaje analógico al lógico (del hemisferio derecho al izquierdo). Si retrata directamente vivencias, explorar la estructura del texto, sus constantes y sus novedades, los factores de continuidad y coherencia con la historia vital del paciente, la compatibilidad de esa narrativa con la salud o el camino que la persona ha indicado que desea seguir (Rico, 2009).

Cuento literario

En el cuento se ofrece una actitud realista, es decir, un intento de captar el momento insólito, que interroga, que plantea problemas y conflictos, que está enraizado en la realidad del narrador y que posee un carácter personal e individual del lenguaje. Los cuentos narrados o leídos en voz alta crean vínculos de afectividad que contribuyen a la felicidad personal de los receptores y que, desde el punto de vista psicológico, pueden ayudar a formar personalidades equilibradas (Morote, 2002).

Para Méndez (2008), las posibilidades transformadoras de ciertos textos literarios se deben a su vínculo con la situación de las personas que los leen. Bettelheim (1997) plantea, por ejemplo, que los conflictos que aparecen en los cuentos de hadas están directamente relacionados con la vivencia afectiva de las personas, contemplándolo como un espejo mágico que refleja algunos aspectos de nuestro mundo interno y de las etapas necesarias para pasar de la inmadurez a la madurez total.

Según Woloschin y Ungar (2001; citados en Méndez, 2008) uno de los criterios para escoger las historias se basa en que muestren circunstancias familiares a las que la persona enfrenta en su vida cotidiana. Dolto (1990) alude a la posibilidad de hacer que las situaciones por las que atraviesa el individuo, principalmente aquellas circunstancias conflictivas, entren en el circuito de conocimientos comunes y éste pueda hablar sobre ellas. La identificación con los personajes hace posible que el lector o la lectora relacionen los acontecimientos de los relatos con su realidad psíquica:

Se asocia con procesos de conocimiento propio y de curación, ya que externalizan procesos internos de la persona que los lee.

Los relatos capaces de producir transformaciones que influyan en la curación del sujeto son aquellos que tienen final feliz, dado que inyectan esperanza, al presentar un mundo donde las personas pequeñas y aparentemente débiles triunfan frente a lo monstruoso (Bettelheim, 1997).

Ofrecen diferentes vidas posibles a quien los lee, en el caso particular de los cuentos de hadas, resulta fácil que los niños y niñas se identifiquen con los personajes ya que generalmente son personas de corta edad o seres frágiles, quienes salen siempre victoriosos.

La identificación del lector o lectora con el héroe o heroína del cuento posibilita el surgimiento de fuerzas "mágicas", que compensan las débiles fuerzas de quien lee, ayudándole a vencer los obstáculos (Brasey y Debailleul, 2003; citados en Méndez 2008).

Hay relatos que exteriorizan, mediante imágenes verbalizadas, los conflictos internos de niñas y niños en situaciones y personajes originales con los cuales la persona puede jugar mentalmente para conocer la realidad emocional.

Es posible aprovechar la identificación de niñas y niños con los héroes y heroínas de los cuentos para desarrollar su inteligencia en la realidad, aprovechando las actividades que realiza el héroe o heroína para

que la persona entre en contacto con el mundo circundante.

Es posible incluir los casos particulares en los casos generales; así, al delimitar el lenguaje, tanto en las alegrías como en las penas, la persona hallará diferentes apoyos a los fantasmas que su situación particular le suscita (Dolto, 1990).

Petit (1999) destaca las posibilidades que ofrece la lectura para la construcción de la propia persona de las lectoras y lectores a quienes un texto puede ayudarles a encontrar palabras con las cuales ocupar un lugar en el mundo, un camino privilegiado para construirse uno mismo, para pensarse, para darle un sentido a la propia experiencia, a la propia vida, para darle voz a su sufrimiento, formar a los deseos, a los sueños propios.

Méndez (2008) empleó el relato checo *El ratoncito que murió ahogado*, que se inscribe dentro de la temática de la pérdida por la muerte de un ser querido, con el propósito de abrir canales comunicativos para explorar, con adolescentes, el tema de las pérdidas. En este relato se produce la pérdida, el duelo y su elaboración, con una vuelta a la vida, como un relato esperanzador. El desarrollo metodológico consistió en:

Dar lectura al relato. Indagar cuáles son los procesos de pérdida que los adolescentes experimentan; pedir

a los participantes que indicaran cómo perciben su propio proceso de adolescencia y señalar, además, las tres pérdidas más importantes experimentadas en sus vidas.

Explorar cómo viven el dolor por las pérdidas, formulando el siguiente ejercicio: pensando en su situación actual como adolescente, ¿cuál de las siguientes imágenes del cuento representaría mejor lo que sientes algunas veces?

Como tercer momento importante del cuento, está la acción del personaje que les confiere una dinámica distinta a las otras acciones de él: manifiesta verbalmente su dolor por la pérdida sufrida; reconoce que por mucho que hagan, el *ratoncito* no volverá y sale a construir un nuevo gallinero; esta acción implica un retorno a la normalidad, posterior a las repetitivas expresiones de dolor que aparecen en el cuento, en ella se conjugan la necesaria manifestación del sufrimiento, incluso de manera repetida, por la pérdida del ser querido con una necesaria vuelta a la normalidad que acepte el no retorno de la situación previa. Para explorar cómo leen las personas adolescentes esa situación, se les preguntó qué habría pasado si el marido no hubiera salido a construir un nuevo gallinero, aplicando una estrategia denominada “cambios en el argumento”, de acuerdo con la cual se cambia un punto de enlace dentro del argumento del texto y

se le pide, al lector o lectora, desarrollar inferencias que respondan a una situación probable.

Identificar cuál expresión de ese final resulta determinante para los participantes. Para ello se les solicitó que extrajeran del texto una frase que tuviera un significado especial como lección de vida.

La autora argumenta que desde esta aproximación es posible conocer cómo leen el cuento los adolescentes participantes en esta experiencia, partiendo de la premisa de: así como el texto literario ilumina espacios a los lectores, sus respuestas a la lectura del cuento pueden iluminar a las personas adultas a cargo de su formación acerca de las preocupaciones que aquejan a esta población, así como sobre la forma en que ve el mundo y se percibe a ella misma, en este caso específico al enfrentar situaciones relacionadas con procesos de pérdida.

Cuento psicopedagógico

Petit (1999) nos habla de un necesario “encuentro emocional” que casi siempre pasa por otra persona que abra, o dé un pequeño empujón; que impulse a quien está “fuera” de la lectura, hacia el “interior” de ésta, señalando que la lectura ayuda a reinterpretar, remover, aumentar; de algún modo, a entrelazar más el mundo de fuera con el interior, con la experiencia. Con ello se pueden generar los movimientos subjetivos

de: a) simbolización de la experiencia; b) producción de sentido; c) integración de las historias personales, de las diferencias, de las alteridades, de ir hacia la otredad; d) de recomponer pertenencias; e) reacomodar cosas en lo interior; f) resignificar experiencias o sucesos y; g) construir el sentido de la vida.

A manera de ejemplo citamos el *Cuento sistémico de verano* de Monzó (2009), donde a través del diálogo de los dos personajes principales, Proalimentadorix y Circuloso, nos enseña a diferenciar entre el pensamiento lineal y circular para promover el cambio del cambio.

Cuento Terapéutico

Para Bruder (2004) el cuento, para ser considerado terapéutico, debe aportar un final “feliz” o positivo, implicar un mañana, una esperanza, un futuro, una idea de proyecto a concretar. El cuento terapéutico es oportunidad de recuperar y recuperarse a través de un proyecto, representa la libertad ya que a través de su creación la persona se recupera de la esclavitud producida por la situación traumática vivida; en suma, se postula como terapéutico porque es memoria, síntesis, metáfora, oportunidad, sueño, vida, libertad, condensación, juego y afecto, tanto los positivos como negativos.

Cuando la persona integra a través de la creación de un cuento todos estos sentires, la escritura de situaciones traumáticas vividas por ella puede volverla más saludable. Es una herramienta óptima en el aprendizaje del mundo y su afrontamiento, sirve como herramienta para la educación a través de la cual las personas pueden rearmar la información recibida de manera activa, integrándola, ayudándola a adquirir y recordar información. El escribir permite que esa información nueva resulte viva y por lo tanto fácil de evocar a la memoria; es una alternativa para sobrellevar un problema ya que como el escribir es más lento que el pensar, ello obliga a que cada idea sea pensada detalladamente, produciéndose mayor conexión con él mismo.

Se ha demostrado cómo personas que mantenían inhibidas ciertas situaciones, a partir de escribirlas en forma "anónima", lograban mejorar o recuperar su bienestar en los distintos ámbitos de su vida. Las líneas de investigación actuales en psicología se apoyan en los conceptos de *psicología salugénica*, centrada en la salud y no en la enfermedad. El final "feliz" o positivo le permite al sujeto creador de ese cuento conectarse con los aspectos más saludables de su persona.

Si una persona pasa suficiente tiempo escribiendo, eventualmente encuentra los detalles correctos, descubre la frase apropiada y los finales buscados. La

persona que resuelve esa búsqueda a través de una resolución simbólica a partir de la situación más dolorosa que haya vivido en su vida y que la resuelve con un final "feliz" o positivo, al comprometerse con la escritura, con el trabajo creativo, se permite pasar de la insensibilidad al sentimiento, de la negación a la aceptación, del conflicto y caos al orden y resolución, de la ira y pérdida a un crecimiento profundo; no obstante, el efecto de la escritura del "cuento terapéutico de cada doliente" como proceso dentro de un espacio para tal fin, variará de acuerdo con cada problemática en particular.

Documentos terapéuticos

Los documentos terapéuticos resumen los descubrimientos de la persona y le permiten tomar nota de sus avances en la reconquista de su propio territorio, por ello, en el campo de la reconstrucción y generación de nuevas narraciones, su uso tiene las ventajas de: a) situar la experiencia de una persona o familia en el curso del tiempo; b) permitir que las vivencias queden interpretadas en el tiempo vivido y tomen sentido al incluirse en el relato; c) brindar al terapeuta y al consultante la posibilidad de crear sus propios documentos escritos (White y Epston, 1993); d) consolidar el progreso terapéutico porque la palabra escrita es más permanente que la hablada (Payne, 2002); e) no demandan tiempo y no requieren destrezas especiales de redacción por parte del terapeuta y; f) ayu-

dan al terapeuta a esbozar algunas reflexiones post-sesión en las cartas (White, 2002).

Uno de sus procedimientos consiste en evaluar la influencia de los problemas en la vida de las personas *versus* la influencia de las personas sobre la vida de los problemas y puede estimularse mediante memorándums, cartas, declaraciones, listas, ensayos, contratos o certificados. El modo de empleo puede ser diverso:

cartas de invitación para la asistencia a las sesiones terapéuticas de los miembros de la familia que se han negado a participar en ella;

cartas de despido para demostrar la innecesaridad cuando las personas desempeñan funciones como consejero, padre sobre protector, etc., en la vida de las personas;

cartas breves para consolidar el proceso de terapia;

historias escritas en diversos géneros literarios como excursiones poéticas autoreflexivas, cartas personales y llamadas telefónicas siendo la estructura narrativa la de una historia de éxitos;

certificados que acreditan nuevos relatos a través de galardones que han co-construido con las personas premiadas, contemplando certificados de victorias, de

control, concentración, huidas de las rabietas, huida del sufrimiento, huida de la culpabilidad y de los malos hábitos;

diplomas de conocimiento especial y declaraciones de independencia (White y Epston, 1993).

Estos recursos son de gran utilidad para la introducción de nuevas perspectivas y de un abanico de mundos posibles para destacar aspectos vitales de la experiencia vivida en la recreación de ejemplos en marcha para ayudar a las personas a reescribir sus vidas y sus relaciones.

Consideraciones finales

Para poner en movimiento las situaciones de vida de los adolescentes, proponemos la puesta en marcha de talleres terapéuticos y psicopedagógicos acompañados de la escritura como medio terapéutico, ya que como señalan Vinogradov y Yalom (1996):

en grupos de duelo el objetivo es crear un escenario en el cual las personas puedan compartir sus experiencias y al hacerlo puedan formar una comunidad temporal donde se sientan profundamente comprendidas por sus compañeros de grupo;

el taller es un espacio de trabajo compartido por un grupo de personas cuya dinámica es un proceso que

avanza más allá del simple aporte de información adentrándose en la identificación activa y analítica de líneas de acción que pueden transformar la situación objeto de análisis;

el trabajo en grupo nos invita a reflexionar acerca de conductas estereotipadas instaladas en nuestra personalidad y esto desafía al cambio;

propicia salir del aislamiento al abrirse a los otros integrantes y permite a su vez escuchar y convivir con ellos;

permite ponerle palabras a situaciones vividas desmitificándolas, quitándoles la connotación de trágicas;

posibilita la confrontación y ayuda a aprender diferentes estrategias para enfrentar distintas situaciones ya que al escuchar y compartir diferentes ópticas se amplía las opciones de solución;

da un lugar, un espacio y un tiempo compartido, potenciando y favoreciendo los procesos de cambio (Quintana, 2007);

el coordinador y facilitador, al plantear problemas, ubican al participante en determinadas situaciones para que éste elabore sus propias ideas, ponga a prueba diferentes modos de resolución y logre su propia construcción conceptual (Castellanos y Lo Co-co, 2006);

integrando el sentido de lo que el otro o los otros quieren decir a través de sus palabras, sus acciones, su inmovilidad, interpretaciones y diálogos, adicional a la posibilidad de construir generalizaciones que permitan entender los aspectos comunes a muchas personas y grupos humanos en el proceso de producción y apropiación de la realidad social y cultural en la que se desarrolla su existencia y;

la práctica del *role-playing* también ofrece grandes posibilidades ya que en él se plantea la construcción de un modelo en el que el "yo" estaría constituido por todos los potenciales vinculares que un individuo maneja y puede poner en juego en un determinado momento (vínculos operacionales y de contacto entre los roles sociales, psicológicos y fisiológicos). De este modo, el rol es un modo vincular con facetas y matices de orden emocional, cognitivo, conductual y axiológico. La percepción del rol es cognoscitiva, la representación del rol es una habilidad para actuar, el desempeño de roles es una función tanto de la percepción como de la representación de roles y el aprendizaje de roles es un esfuerzo y ensayo de roles para actuar adecuadamente en situaciones futuras (Moreno, 1972).

Conclusiones

Armar una estrategia de intervención que abra la posibilidad para que los adolescentes identifiquen cómo las pérdidas ambiguas están transitando en su cotidianeidad, implica poner en movimiento las situaciones de su vida. Por ello, la escritura en sus diversas expresiones aparece como un medio terapéutico y psicopedagógico ya sea en terapia individual, de grupo o grupo de aprendizaje.

El texto literario ilumina espacios a los lectores a través de sus respuestas ofreciendo la posibilidad de generar movimientos subjetivos como: integración de las historias personales, simbolización de la experiencia, recomponer pertenencias, construir el sentido de vida, pasar de la insensibilidad al sentimiento, de la negación a la aceptación, del conflicto y caos al orden y resolución, de la ira y pérdida a un crecimiento profundo.

La escritura de situaciones traumáticas vividas por la persona puede volverlo más saludable, es una herramienta óptima en el aprendizaje del mundo y su afrontamiento.

La lectura del cuento puede iluminar a las personas adultas acerca de las preocupaciones que aquejan a los adolescentes, así como sobre la forma en que ven

el mundo y se perciben a sí mismos, en este caso específico, al enfrentar situaciones relacionadas con procesos de pérdida.

Para potenciar las posibilidades transformadoras de los textos literarios debemos construir o elegir aquellos a) que se vinculen con la situación de las personas que los leen, b) que puedan dar la ocasión de reflejar algunos aspectos del mundo interno, de circunstancias conflictivas, de procesos de conocimiento propio y de curación, c) que aporten elementos para la construcción de un final "feliz" o positivo, implicando una esperanza, un futuro, una idea de proyecto a concretar.

Referencias

Almagro, F. (2003). La familia ante la pérdida ambigua: adaptación o cambio. URL disponible en:

<http://www.interpsiquis.com/2003/areas/at41/index.html>

Asbourne, L., Baker, L. y Male, C. (2002). *Ambiguous loss in adolescents: increasing understanding to enhance intervention*. Ontario, Canada: SIGMA.

- Bettelheim, B. (1997). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: Editorial Crítica. Colección Ares y Mares. URL disponible en: http://www.4shared.com/file/QEiUFj3/Bettelheim_BrunoPsicoanalysis_.html
- Boss, P. (2001). *La pérdida ambigua: Cómo aprender a vivir con un duelo no terminado*. Barcelona: Gedisa Editorial. El duelo congelado.
- Bruder, M. (2004). Implicancias del cuento terapéutico en el bienestar psicológico en mujeres y sus correlatos. *Psic*, 5, (2). São Paulo. URL disponible en: http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S167673142004000200003&lng=pt&nrm=
- Castellanos, S. y Lo Coco, M. (2006). Hacia una conceptualización de la modalidad de taller. *UNIrevista*, San Leopoldo, Brasil. URL disponible en: http://www.alaic.net/ponencias/UNIrev_Castellano%20e%20Lo%20Coco.pdf
- Dolto, F. (1990). *La causa de los adolescentes*. Barcelona: Paidós.
- García, L. y Mellado, C. (2008). *Las enseñanzas de la ausencia o presencia de los seres queridos*. Ecatepec, Estado de México: CEAPAC Ediciones.
- García, L., Mellado, C. y Peña, A. (2009). La pérdida ambigua en la vida de los adolescentes: una aproximación constructivista narrativa. En prensa.
- Méndez, A. (2008). El ratoncito que murió ahogado y las pérdidas en la adolescencia. *Revista Electrónica Actualidades investigativas en educación*, 8, (001). Universidad de Costa Rica. URL disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/447/44780109.pdf>
- Monzó M. (2009). Cuento sistémico de verano. URL disponible en: <http://jmonzo.blogspot.com/2009/07/cuento-sistemico-de-verano-1erase-una.htm>
- Moreno, J. (1972). *Psicodrama*. Buenos Aires: Paidós.
- Morote, M. (2002). El cuento de tradición oral y el cuento literario: de la narración a la lectura. *Biblioteca virtual Miguel Servantes de Saavedra*. URL disponible en: <http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/02483818656726722976613/p0000001.htm>
- Payne, M. (2002). *Terapia Narrativa*. Barcelona: Paidós Ibérica.

Petit, M. (1999). *Nuevos Acercamientos a los jóvenes y a la lectura*. México: Fondo de Cultura Económica.

Quintana, P. (2007). Metodología de la investigación científica cualitativa. *Revista del IHS-UNMSM*. URL disponible en: <http://www.unmsm.edu.pe/psicologia/documentos/documentos2007/libro%20eap/04LibroEAPQuintana.pdf>.

Rico, C. (2009). Terapia a través de la expresión literaria: ¿escritura terapéutica? Publicado en "Encuentros con la Expresión". *Revista de Arteterapia y Artes*. Vol.II.1-14, Valle Ricote Universidad de Murcia. URL disponible en: <http://www.psicologiyterapias.com/2009/11/269/>

Vinogradov, S. e Yalom, D. (1996). *Guía breve de psicoterapia de grupo*. Barcelona: Paidós.

Vásquez, A. (2010). La posmodernidad; nuevo régimen de verdad, violencia metafísica y fin de los metarrelatos. Versión ampliada del Artículo "La Posmodernidad; a 30 años de 'La condición postmoderna' de Lyotard". En *Margen Cero*, Año VIII – N° 52, 2010, Madrid. URL disponible en: <http://www.margencero.com/articulos/new03/lyotard.html>

White, M. (2002). *Reescribir la vida*. Barcelona: Gedisa. Nuevas consideraciones sobre los documentos terapéuticos.

White, M. y Epston, D. (1993) *Medios narrativos para fines terapéuticos*. Barcelona: Paidós.