



**JUNTAR-NOS: LA ESCUELA COMO ESCENARIO DE EXPERIENCIAS Y
SENTIDOS DIVERSOS**

**Estrategia de promoción de salud mental en una Institución Educativa Privada del
municipio de Tuluá – Valle del Cauca**

DIANA LORENA ECHEVERRY JARAMILLO

**Asesor
Mg. José Eduardo Sánchez Reyes**

**UNIVERSIDAD ICESI
FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES
MAESTRÍA EN INTERVENCIÓN PSICOSOCIAL
SANTIAGO DE CALI
2020**

**JUNTAR-NOS: LA ESCUELA COMO ESCENARIO DE EXPERIENCIAS Y
SENTIDOS DIVERSOS**

**Estrategia de promoción de salud mental en una Institución Educativa Privada del
municipio de Tuluá – Valle del Cauca**

**Proyecto de Intervención presentado para optar al título de
Magister en Intervención Psicosocial**

DIANA LORENA ECHEVERRY JARAMILLO

**DIRECTOR:
Mg. JOSÉ EDUARDO SÁNCHEZ**

**UNIVERSIDAD ICESI
FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES
MAESTRÍA EN INTERVENCIÓN PSICOSOCIAL
SANTIAGO DE CALI
2020**

Tabla de contenido

Introducción	1
1. Planteamiento del problema	5
2. Antecedente	15
3. Justificación	21
4. Objetivo	23
4.1 Objetivo general	23
4.2 Objetivos específicos	23
5. Marco de referencia teórica.....	24
5.1 Una mirada a la salud mental en Colombia	22
5.2 Lo comunitario en salud mental – Intervención psicosocial	25
5.3 El impacto de los diagnósticos en la escuela	30
5.4 La noción de subjetividad	33
5.5 La escuela como escenario de experiencias y sentidos diversos.....	34
5.6 Lazo social.....	36
5.7 Aprendizaje dialógico	37
6. Metodología	40
7. Aspectos éticos	42
8. Plan de intervención	43
9. Aprendizajes.....	53
10. Referencias Bibliográficas	56

JUNTAR-NOS: LA ESCUELA COMO ESCENARIO DE EXPERIENCIAS Y SENTIDOS DIVERSOS

Promoción de Salud Mental en una Institución Educativa privada del Municipio de Tuluá – Valle del cauca

“...La posibilidad de imaginar que otra escuela es posible, si pensamos de ahora en más a la escuela como un intercambio que tiene algo para producir en la experiencia del otro (...) una escuela que no esté en el enunciado sino en la enunciación (...) una escuela entendida como una situación con capacidad de afectación subjetiva (...) ¿Dónde está la escuela? En el lugar que cada vez, según las circunstancias, ella sea capaz de fundar...”

(Duschatzky & Aguirre, 2013)

Introducción

La presente propuesta de intervención surge del ejercicio profesional como psicóloga educativa en un colegio privado del municipio de Tuluá. Busca fundamentalmente constituirse en un esfuerzo para tramitar las tensiones en el marco de las relaciones entre docentes y estudiantes adolescentes. De este modo el conflicto generacional, la diversidad de transformaciones sociales, culturales, además de los cambios obligatorios en la escuela promovidos por la situación de pandemia, hacen que las problemáticas desborden las propuestas tradicionales de la escuela.

Cabe considerar, por otra parte, que la escuela es uno de los escenarios privilegiados para el cuidado de la salud mental, poniendo en diálogo la cercanía de las experiencias que viven los docentes y adolescentes a través de estrategias pedagógicas que correspondan a las necesidades de los participantes. En este orden de ideas esta propuesta de intervención busca poner en discusión creencias asociadas al concepto de salud mental alimentadas por la lógica de mercado predominante del momento “la salud en un objeto más de consumo” (Castro, 2013), con promesas de felicidad inmediata y proponer una mirada crítica al respecto.

Por otro lado, la escuela como institución, fue creada en torno a ciertas premisas que hoy se han debilitado. Algunas se obstinan en persistir, pero ya no tienen la fuerza de entonces. El afuera irrumpe y entran situaciones antes impensadas” (Duschatzky & Malfet, 2020. P, 12). Situaciones que en su mayoría desgastan por la manera en que son percibidas por los docentes, porque no corresponde a la lógica de lo institucional, y se acuden a salidas rápidas que no dejan lugar a la subjetividad. Adicionalmente, la velocidad con la que transcurre diversos aspectos de la vida cotidiana al interior de la escuela, deja poco tiempo para pensar en cómo atender el malestar subjetivo.

De esta manera ¿Cómo preguntarnos por el sentido de la escuela hoy? Un sentido que no está garantizado de antemano y que a diferencia de otros tiempos no siempre está acompañado por condiciones que puedan favorecerlo. Escuelas que padecen de desprestigio social y pérdida de valoración, competencia infructuosa entre el saber escolar y el saber no escolar, incertidumbre en los docentes frente a situaciones inéditas que suceden al interior de algunas instituciones Duschatzky & Malfet (2020). No obstante, este sentido se transforma en tiempos de COVID -19. Y es aquí cuando la palabra crisis suena con gran fuerza porque esta crisis nos ha “quebrado” a

todos (Greco P. y., 2008) “ Crisis sensación de incertidumbre, desconcierto, extravió” (p.1).
Sensación generalizada en docentes, directivos docentes, estudiantes y padres de familia.

Ante los eminentes cambios del momento actual, esta intervención busca proponer espacios de encuentro que fomenten el sentido por lo que se propone la escuela en el marco de la promoción de la salud mental. Y es aquí cuando cobra un lugar importante la concepción del aprendizaje, que permita recuperar el encuentro con el otro y se sustenta en los principios del aprendizaje dialógico, como una vía posible para fortalecer el lazo social, la solidaridad y sostén colectivo. Dentro de este marco se busca fortalecer las competencias docentes para contener el malestar subjetivo de los adolescentes y construir nuevas vías de posibilidades de promocionar la salud mental en la escuela, sin pretensiones de lugares heroicos, si no maestros como creadores de circunstancias y con la sensibilidad de escuchar las situaciones problemáticas no desde la mirada del déficit, sino desde una mirada que interroge, y analizar como una pregunta puede llevar a la investigación.

Una apuesta a juntar-nos para desacomodar la mirada de los estereotipos impuestos del “debería ser”, o de la facilidad que otorga no escuchar la complejidad de los vínculos que se dan en la escuela y sostenernos en el valor de lo colectivo, en palabras de Duschatzky y Aguirre,(2013).

Cuanta mayor capacidad de leer nuestro entorno, sus complejidades, sus conexiones y los múltiples encadenamientos que existen, hay una libertad que se conquista. ¿Cómo aceptar que es justamente a partir de la dificultad que podremos pensar? ¿Cómo dejarnos atravesar por ella y sentir su potencia, la que nos “obliga” a formular nuevas preguntas, a crear nuevos caminos, a mirar de otro modo? (p. 45).

Lo anterior se sustenta en una aproximación teórica sobre el concepto de salud mental, una mirada desde el territorio colombiano, teniendo en cuenta los aportes de lo comunitario y la intervención psicosocial, un análisis del impacto de los diagnósticos en las escuelas y la importancia de crear espacios para dar lugar a la subjetividad, la escucha y el lazo social, como elementos importantes para la promoción de la salud mental. Abordado desde una metodología cualitativa y el plan de intervención se realizará a partir de los principios del aprendizaje dialógico.

1. Planteamiento del problema

Las escuelas en su mayoría, son escenarios complejos donde confluyen diversas problemáticas sociales de escala local, regional, nacional e incluso mundial, niños, niñas y adolescentes sin acompañamiento, precariamente alimentados, provenientes de hogares con altos niveles de violencia, o en contextos de desigualdad y pobreza, así como de contextos sociales altamente conflictivos y violentos como se presenta en algunos territorios colombianos, entre otros problemas. Aunado a lo anterior en la actualidad se suma el aislamiento social obligatorio por la pandemia causada por el COVID-19 y con ella la repentina transición a los entornos virtuales para continuar sosteniendo la educación. Los cambios en el contexto sociocultural tienen implicaciones para los sujetos (estudiantes, docentes familias y demás miembros de la comunidad educativa), para las relaciones y para las dinámicas que atraviesan lo escolar.

Cotidianamente la escuela se encuentra atravesada por todo tipo de tensiones, los docentes deben hacer frente a las manifestaciones del malestar de los niños, niñas y adolescentes escolares, malestar que se expresa en su mayoría a través de comportamientos autodestructivos como: depresiones, trastornos de alimentación, autolesiones, consumo de sustancias psicoactivas, comportamientos sexuales de riesgo, manifestaciones de violencia que los estudiantes viven directa o indirectamente, tanto en la relación con su grupo de pares como con los adultos que los rodean., además de la desconexión con lo que propone la escuela.

Podríamos decir que hoy las escuelas exhiben un tipo de problemáticas cuasi existenciales. Y cuando decimos existencial no nos referimos a un existencialismo que brota del interrogante por el gran sentido sino a cuestiones que rozan el corazón de lo social. La vida misma en su “gestión” cotidiana se ha vuelto inquietante por su grado extremo de imprevisibilidad y las escuelas se presentan como reservorios de máxima notoriedad de las tensiones sociales (Duschatzky, 2014, p.16).

Ante este panorama retador que vive las Instituciones Educativas y los constantes desafíos en diferentes áreas, ubicaremos algunas encrucijadas de la escuela en materia de salud mental en una Institución Educativa privada del municipio de Tuluá -Valle del Cauca , se realiza un diagnóstico participativo, a través del cual se busca conocer la manera en la que se ha entendido el lugar de la salud mental en el escenario escolar, indagando sobre las creencias asociadas a este término, nombrada por muchos, pero poco discutida y analizada con los diversos actores que componen la comunidad educativa (estudiantes, maestros y directivos, padres de familia), además se analizaron los motivos de consulta y remisión a psicología

(asistencia voluntaria por parte de los estudiantes y/o remitidos por los maestros y padres de familia).

Encontrando que, pese a las acciones implementadas por la institución educativa en materia de salud mental, acceden a los servicios de psicología en su mayoría obligados por sus docentes o por solicitud de sus padres. Los adolescentes se muestran apáticos a las actividades planteadas en el programa de promoción y prevención, brindando respuestas automatizadas y pre diseñadas con relación a lo que el adulto quiere escuchar, silencios prolongados, entre otros comportamientos que indican que el programa de salud mental pareciera no tener acogida por los adolescentes. ¿Cuáles serían esas barreras que impedían encontrarle un sentido a la promoción y prevención de la salud mental?

Palabras de los protagonistas

Los adolescentes de grado 8° manifiestan que no se sienten escuchados y piensan que sus padres solo les prestan atención a ciertos temas de su vida, o en algunos ni siquiera les prestan atención. A la hora de contar ciertas situaciones o de compartir sus pensamientos, se sienten juzgados. (Grupo focal grado 8°, 2019)

Se llevaron a cabo observaciones participantes, entrevistas semi - estructuradas, discusiones con grupos focales, que permitieron escuchar el sentir de cada uno de los actores de la comunidad educativa, especialmente la experiencia narrada por los docentes y adolescentes sobre el lugar de la salud mental en esta Institución Educativa. Encontrando al respecto que los adolescentes perciben en la escuela un lenguaje expresado por la necesidad de control, que no

coincide con sus vivencias y con sus necesidades y mucho menos con un discurso del cuidado de la salud mental. En palabras de los adolescentes:

No hay un lugar para exponer el sufrimiento que no siempre logramos explicar, el miedo al rechazo, a que nos juzguen, a ser señalados como débiles, son una de las mayores limitantes para pedir ayuda y Finalmente ya nos acostumbramos a responder lo que los docentes quieren escuchar. (Grupo focal,¹ 2019, p.2)

Por otra parte, es importante analizar las paradójicas exigencias a las que se encuentran expuestos los docentes en la actualidad, que con frecuencias los exceden y desbordan las nuevas exigencias en los entornos escolares parecieran perder de vista el impacto de las transformaciones históricas y de la postmodernidad en la construcción subjetiva de los estudiantes, especialmente de estudiantes adolescentes. Exigencias que en su mayoría se asumen en la soledad de la práctica. Se podría advertir que una de las tensiones que viven los docentes es comprender las demandas de un estudiante que además es adolescente. En palabras de una Docente “Siento que todo les molesta a estos jóvenes, nada les parece y eso me desgasta, además en medio de las ocupaciones diarias no queda tiempo para conversar sobre lo que nos pasa, especialmente de lo que no funciona”. (Docente directora del grado 9°, 2019, p. 5)

Considerando lo anterior, otro aspecto evidenciado es que la escuela y los docentes se encuentran frente a un alto nivel de exigencia por parte de la sociedad,

¹Grupo focal conformado por estudiantes de grado 9°

perdiendo de vista que hay una época que también educa con mensajes contradictorios permeada de una lógica de mercado, pareciera que la escuela estuviese inundada de discursos vacíos.

Los valores de la tolerancia predominan cuando reina el culto del ego, cuando desaparece la escuela del deber, se consagra el ideal del respeto a las diferencias a la vez que con una cultura que celebra el presente puro, estimulando el ego, la vida libre, el cumplimiento inmediato de los deseos (Lipovetsky, 2000,p.14).

Otra de las tensiones actuales es la crisis del sentido por lo que propone la escuela para los adolescentes de hoy, especialmente los cambios relacionados con la transición de la modernidad a la posmodernidad, en medio de consumos desbordados, promesas de felicidad inmediata, vivir el tiempo presente, con lo anterior se ha acentuado una desvitalización de la idea de progreso y futuro, aprender sin esfuerzo, lo que propone la escuela pareciera perder vigencia con estos mensajes contradictorios que persisten en esta época.

Por otro lado, y en un sentido más general, en la escuela acontecen situaciones inesperadas que irrumpen con la estabilidad, situaciones inundadas “por lo que debería ser y no es”. Con lo anterior se agudiza una mirada desvitalizante y agotada por parte de los docentes, alimentada por la impotencia ante las demandas actuales, una mirada permeada por el déficit ante lo que no funciona como lo establece lo instituido. “Los estudiantes adolescentes no atienden, se dispersan, se pelean, se escapan, se detonan.

Los maestros se cansan, se ausentan, se quejan, resisten, insisten. La institución, bajan normativas, diseñan campañas, programas, y más programas” (Duschatzky & Aguirre, 2013). Ante cada necesidad que se presenta surge un programa, la escuela está inundada de programas que en muchas ocasiones no están dotados de sentido, ni para el docente, ni para los adolescentes. Solo surgen como respuestas rápidas ante la incapacidad de escuchar los problemas que emergen en la cotidianidad de la escuela y se pone en juego una lógica normativa “apenas sucede algo no esperado, no deseado, es tomado por fuerzas reactivas que se resisten a pensarlo y optan por la restitución de mecanismos de control” (Duschatzky & Aguirre, 2013).

Observé que ven al adulto, no como una figura a la que se debe respetar, sino como alguien que viene a imponer sus ideales sobre los de ellos, por lo cual no hay una buena relación, generando también así que el estudiante se despreocupe por el hecho de cumplir con sus actividades académicas.

Estudiantes de grado 11 .²

A partir de la lectura de los relatos y análisis de otros documentos que alojan las voces de algunos docentes, se encontraron elementos para identificar algunas encrucijadas y malestares que los atraviesan, que los desbordan, por un lado, las nuevas demandas de los adolescentes y no saber qué hacer con ellas y por el otro las demandas institucionales con estrategias de calidad total, y sus prácticas de atención al cliente, además de metas en tiempos limitados. Por supuesto, sus efectos son igualmente sentidos por los niños y adolescentes que viven una escolaridad

² Análisis de los hallazgos encontrado por el grupo de estudiantes de grado 11° de proyecto de investigación, Un enemigo en el espejo, 2018, p.3

marcada por la medición de la calidad, la distancia cada vez mayor de sus docentes, ahora dedicados a diligenciar documentos, sin poder enriquecer las interacciones con sus estudiantes, Porque se encuentran en medio de una fábrica de tareas. Cuanto el hacer en ocasiones se encuentra enmascarado en la productividad o en el “hacer por cumplir” ., (Bauman, 2015) nos dice que “las relaciones humanas también se convirtieron en vulnerables” (p.1) en este contexto neocapitalista, los vínculos débiles frente a las condiciones de época que impregnan los contextos educativos, generando en algunos casos hostilidad y soledad.

Si en la cotidianidad los docentes se debaten entre qué enseñar, cómo enseñar y bajo qué lineamientos, entre otras tensiones que emergen de su qué hacer. La educación no presencial mediada por las Tics y la implementación de una nueva metodología llamada ABP en el marco de la pandemia del COVID – 19 ha acentuado el malestar psíquico de los docentes. Impactando su salud y reduciendo su capacidad de respuesta a las demandas de los adolescentes. Demandas difíciles de descifrar en la inmediatez del momento, adolescentes que para mostrar su malestar y sus dudas recurren a lo que pueden, en ocasiones con ruido y con desesperación, se hacen oír y se hacen visibles de manera indescifrable para los adultos “Mi formación como docente no me preparo, no es suficiente para dar respuesta a las demandas que experimento a diario con los estudiantes” (Docente de matemáticas 8°, 2020).

Como se relaciona anteriormente, la aparición de malestares obedece a diferentes causas, pero fundamentalmente se evidencia una necesidad en el marco de las relaciones, relaciones que se perciben desde la distancia como amenazantes y allí se encuentra el docente cansado por la realidad social que lo desborda y aparece la impotencia ante los comportamientos hostiles y reactivos de los adolescentes. “Esto lleva a los docentes a imaginar cosas tales como que los

desafían, o los objetan, o los desvalorizan, y por tanto creen que se juega todo en un problema de autoridad, y no de estimación” (Duschatzky & Aguirre, 2013). Con lo antes mencionado una problemática a trabajar son las percepciones de los docentes sobre las situaciones problemáticas que surgen en la cotidianidad con los adolescentes.

Tenemos demasiado claro lo que esperamos de los demás, portamos un sistema de expectativas que subestima lo que realmente sucede, a partir de un encuadre fijo en torno a lo que esperamos. Así, no tenemos, casi, ojos, oídos, neuronas disponibles para los modos de estar de los otros que son, a su modo, formas de participar, de estar. De allí que, según su experiencia, se trate de luchar de algún modo contra las expectativas. Saber menos qué es lo que estamos esperando para estar disponibles a lo que realmente pasa (Duschatzky & Aguirre, 2013, p.45).

Por otro lado, la escuela demanda estar advertida de las creencias que los adolescentes y las familias han construido sobre la salud mental, interrogándose permanentemente por los efectos que estas coordenadas tienen en las formas actuales de manifestación, comprensión y tratamiento del malestar subjetivo. Especialmente por tratarse de un término históricamente asociado a locura, peligrosidad, vulnerabilidad, encontramos permanentemente un gran estigma, les cuesta darle un lugar “al malestar” sin reducirlo a un problema que se ubique en el déficit.

Por esto se encuentra esa intolerancia a las cosas que se resisten a funcionar bien, como si el mundo fuera un reloj o, mejor, como si fuera una empresa, salvo que está todavía por demostrar que alguna puede funcionar realmente así. Hay un rechazo de lo que no da beneficio inmediato, una impaciencia devastadora cuando las cosas no funcionan como lo espera el gran relojero (Tizio, 2003, p.124).

Las barreras para implementar el programa de salud mental no se encontraban en el orden de ausencia de planes de promoción y prevención sino en la ausencia de sentido que los adolescentes le otorgaban a este programa, además de las dificultades en las relaciones con sus docentes y adultos en la institución. Desde hace un tiempo se evidenciaba el debilitamiento de los vínculos, sin embargo, ante la actual emergencia sanitaria por el COVID-19 se acentúa la idea de que la presencia del otro representa una amenaza como lo menciona (Castro, 2020) en el ejercicio de reflexión de distanciamiento social.

Paradójicamente, para preservar la vida humana se ha vuelto legítima la imposición de una distancia frente a los otros, trazando fronteras e inventando barreras, con el fin de evitar la proximidad de los cuerpos, lo que no será sin consecuencias para el lazo social. Indudablemente, el distanciamiento social, una de las consignas que rige nuestra existencia en tiempos de pandemia, es el nuevo nombre eufemístico de la segregación (p.254).

Ante lo mencionado anteriormente, la urgencia por trabajar en el fortalecimiento del lazo sociales no se hace esperar, especialmente cuando no se hizo esperar la hostilidad y resistencia de los adolescentes en conectarse ante una pantalla para continuar aprendiendo y con ello la

molestia de los docentes por estar expuestos a interacciones que en ocasiones se tornan con tonos y formas violentas.

Se plantea entonces que las problemáticas de salud mental atraviesan a todos los actores de la escuela, sin embargo, esta propuesta de intervención tiene una intencionalidad en doble vía, la primera, busca fortalecer las competencias docentes para contener el malestar subjetivo de los adolescentes y construir nuevas vías de posibilidades de promocionar la salud mental en la escuela, y no instalarse en la queja, si no ubicarse como maestros creadores de circunstancias y con la sensibilidad de escuchar las situaciones problemáticas, no desde la lógica del déficit sino desde como una pregunta que lleva a la investigación. En palabras de (Ortega, 2002)

la necesidad de que efectivamente existan algunas personas que puedan tomar esa función de sostén y respeto frente a lo nuevo que surge en los púberes es lo que haría posible ese proceso de búsqueda de respuestas frente a lo innombrable (p.66).

La segunda vía, pretende que en la medida que se trabaje el lazo social con los adolescentes, estos adolescentes piensen en el lugar del adulto de manera más empática y se promuevan interacciones menos violentadoras. De acuerdo con Lipovetsky, “No se trata de buscar el heroísmo del desinterés, sino de la búsqueda de compromisos razonables, de «justas medidas» adaptadas a las circunstancias y a los hombres tal como son” (2000.p,18).

No se trata de acciones aisladas, sino de tomar la fuerza de lo colectivo para trabajar el lazo social y sostenernos entre varios. de esta manera poder conocer otras posibilidades de análisis, de

interacción y que los docentes y adolescentes sean parte activa de las transformaciones que vive la escuela. En este sentido, la propuesta de intervención que se realizara consiste en Fortalecer el lazo social entre docentes y estudiantes de una Institución Educativa privada del Municipio de Tuluá como estrategia para la promoción de la salud mental.

2. Antecedente

Con el fin de obtener pistas para pensar la problemática anteriormente mencionada se revisó una intervención en salud mental realizada en una Institución Educativa, durante los años 2018 y 2019. liderada por la psicóloga de la institución en compañía de docentes encargados del área de proyectos de investigación.

En el marco de la formación técnica de esta institución educativa, la ejecución de los proyectos de investigación constituye el medio para dar cumplimiento a la propuesta académica institucional de humanizar la vida a través de la investigación desde el año 2012. Es de recordar que el proceso investigativo de esta IE, es el resultado de un esfuerzo mancomunado de todo el equipo de docentes que a lo largo de la historia académica de la institución han pertenecido a esta y han contribuido con su saber y su quehacer profesional al posicionamiento y fortalecimiento de esta apuesta pedagógica, para lograr ciudadanos con una clara visión de su entorno y con las capacidades necesarias para identificar sus problemáticas y proponer alternativas de solución (Lineamientos institucionales, 2018, p.2).

Características del proceso investigativo institucional

El proceso de investigación institucional, se realizará a partir de la investigación en dos líneas particulares; la primera se centra en el ejercicio académico desarrollado por los estudiantes y la segunda está dada por el proceso de acompañamiento que ejecutan los docentes como asesores. Con ambas líneas se pretenden definir, fortalecer y dinamizar los procesos investigativos internos de la institución que permitan lograr una proyección de la misma.

Para esto los estudiantes investigadores y docentes asesores, deben tener en cuenta los siguientes criterios:

La investigación formativa consiste en el ejercicio académico y pedagógico que se ejecuta a través del tiempo de permanencia del estudiante dentro de la institución y encuentra su consolidación en el proceso que se desarrolla en el ambiente de formación y se materializa al finalizar su vida académica en el trabajo investigativo realizado durante el ciclo de formación de la media técnica, sin que esto le exima del rigor y la formalidad científica que tan importante proceso exige. Con esto, se pretende lograr el adecuado desarrollo de habilidades y capacidades investigativas de los estudiantes que integran la comunidad educativa. Este ejercicio académico, se ejecuta a través de la conformación de equipos de trabajos en grado noveno de mínimo dos (2) y cuatro (4) estudiantes. Las propuestas de investigación podrán ser desarrolladas al interior o por fuera de la institución, sin limitación de temáticas o problemáticas, acogiéndonos al libre albedrío y autonomía del estudiante en la elección de su propuesta investigativa; y al llamamiento profesional del asesor en su ejercicio de acompañamiento.

Bajo la consigna “Los estudiantes deben expresar lo que desean estudiar en su proyecto de investigación, qué evidencias de su entorno inmediato dan cuenta de la necesidad propuesta (problemática)” los estudiantes de grado 9° desde el año 2018 han elegido estudiar las siguientes problemáticas.

- ✓ Un enemigo en el espejo “una mirada a los trastornos de conducta alimentarias desde los adolescentes”³
- ✓ Las autolesiones: El rastro del dolor emocional en la piel en la adolescencia
- ✓ Adolescentes sin fronteras: una mirada a la depresión
- ✓ “Después del final” Estudio de caso sobre el impacto en la salud mental frente al suicidio de un adolescente en la esfera familiar
- ✓ Semillero de sexualidad: espacio pensado para compartir, reconocer las ideas y acciones innovadoras que permitan promover una educación para la sexualidad desde una cultura de la dignidad, toma de decisiones responsables y relaciones afectivas, que a su vez corresponda a los intereses y necesidades de los adolescentes.

Ante los intereses de los adolescentes por indagar temáticas relacionadas con salud mental la profesional en psicología de la institución decide acompañarlos como docente asesora encontrando en la mayoría de los participantes que su interés correspondía a las inquietudes que emergían de sus propias vivencias y urgencias subjetivas.

Estos espacios abiertos en el colegio como requisito para graduarse y certificarse como técnico en gestión de proyectos fueron aprovechados para pensar las problemáticas de los

³ Proyecto de investigación de los estudiantes de grado 11° como requisito para optar su grado como bachiller técnico en gestión de proyectos.

adolescentes por adolescentes, lo cual llevo a realizar intervenciones de promoción y prevención de forma colectiva, liderada por los estudiantes durante la fase de trabajo de campo, después de un año de trabajo en la aproximación conceptual de la problemática investigada en compañía de su docente asesor.

Se logró consolidar un grupo de 26 estudiantes que lograron organizarse y proponer diversos espacios didácticos de conversación sobre las problemáticas anteriormente mencionadas, impactando desde los grados séptimos a grado noveno, realizando picnics, juegos de mesa, la línea de la vida, cine foros, logrando una acogida y receptividad importante por parte de sus compañeros.

Hallazgos de la experiencia

En los diferentes espacios de trabajo se encontraron algunos imaginarios en medio de los adolescentes.

- ✓ Incapacidad para pedir ayuda
- ✓ El miedo a ser rechazados, criticados y juzgados a la hora expresar el dolor emocional
- ✓ Los profesores siempre tienen la razón

Ampliando un poco los hallazgos de las experiencias de investigación de los estudiantes. Y sus efectos

El análisis con los adolescentes en el proyecto el rastro del dolor emocional en la piel menciona que la incapacidad de buscar soluciones adecuadas frente a las situaciones retadoras de la vida y de pedir ayuda, son situaciones que viven a diario ya que se tiene la percepción y preocupación de que al hablar de sus problemas sean juzgados, no sean escuchados o no los

entiendan. Adicionalmente, la mayoría de las veces, está presente el miedo a la opinión, a la desaprobación y al rechazo por parte de las demás personas, aumentando los factores de riesgo.

Es importante trabajar en la relación de adultos y adolescentes para poder desarrollar aspectos como la comunicación, la confianza y la honestidad, que son un punto importante para la formación de los adolescentes y la identificación de situaciones y factores de riesgo. Una de las estrategias que funciono para implementar este proyecto de investigación, fue realizar una serie documental que pone en discusión diferentes alternativas sobre el manejo del dolor emocional.

Por otra parte, el análisis de grupo de estudiantes de grado 11° en su proyecto de investigación, un enemigo en el espejo año 2018 menciona, los siguientes hallazgos.

La relación docente – estudiante claramente no es la mejor, los estudiantes de grado 9° ven a los profesores como sus enemigos, y sienten que no es tomado en cuenta aquello que ellos dicen, puesto que los maestros imponen su opinión, también varios de los subgrupos de estudiantes que se conformaron, mencionaron que es muy notable la preferencia de alumnos, en especial ciertas la que se tiene con ciertas chicas. Este espacio que se realizó, con el fin de escuchar al sujeto, fue muy provechoso, ya que de esta manera pudimos

conocerlos un poco más, e ir generando vínculos de confianza que le permitan al estudiante ser más abierto (p.5).⁴

A partir del análisis de la información anterior, se definió una nueva estrategia de interacción a través de el énfasis en proyectos de investigación del colegio, como un vehículo de conexión con los estudiantes y porque no, una excusa para preguntar desde otro lugar; desde el lugar de acompañantes en el proceso investigativo y no desde el lugar tradicional y desgastado de la salud mental, con la posibilidad de construir un espacio de interacción donde se logre conversar, compartir, pensar y construir juntos nuevas formas para tramitar el malestar subjetivo. Y proponer juntos la promoción de la salud mental desde nuevos lugares. Y por ello, habrá que pensar en formas institucionales lo suficientemente diversificadas y flexibles como para dar respuestas adecuadas a los múltiples condiciones de vida y expectativas de las nuevas generaciones. “Quizás una de las claves del éxito sea comprender que una escuela para los adolescentes deberá ser, al mismo tiempo, una escuela de los adolescentes” (Tenti, 2000).

Lo mencionado anteriormente se considera un antecedente importante porque pone en evidencia el interés de los estudiantes, en problemáticas correspondientes a la salud mental, demuestra la capacidad de reflexión, frente a otros y sí mismos y la posibilidad de volver esta reflexión acción. Los estudiantes son promotores de una voz que impacta la subjetividad de otros jóvenes a través de metodologías participativas. Por otra parte, se evidencia un interés en explorar temáticas relacionadas a la salud mental, sin embargo, una de las necesidades a trabajar

⁴ Diario de campo de estudiantes de grado 11° en la elaboración de su proyecto de investigación con adolescentes de grado 8° y 9°.

es la manera tradicional en que se les plantea, como un asunto ajeno y con fórmulas preestablecidas, además de fortalecer los vínculos con los adultos de la institución.

3. Justificación

De acuerdo con lo encontrado en el diagnóstico de esta intervención se identifica una oportunidad para pensar junto a los docentes y adolescentes en la escuela, como un territorio inacabado que se construye con la participación del otro, en este caso con la participación de ellos como agentes de cambio y creadores de circunstancias.

Revisar junto a los docentes, otro modo de recibir las situaciones problemáticas que acontecen con los adolescentes, no desde el déficit, sino desde la posibilidad de armar “laboratorios de pensamiento” que permitan una comunidad de indagación, de interlocutores para pensar que hacer con lo que nos sucede, con el agobio de lo “que no funciona” estamos tan acostumbrados en compartir los éxitos pero tan poco de los fracasos y en “rescatar los equívocos” y es justo en lo que no funciona donde hay información que nos permite reelaborar y una gran potencia para transformar. .

Con ello se busca potenciar la curiosidad en los docentes como posibilidad para salir de la parálisis que produce en muchas ocasiones la crisis, donde lo conocido no es suficiente para sostener lo que acontece en la escuela. Y por otro lado dotar de sentido sobre lo que se propone.

La crisis que deviene caída de sentido porque los lugares son otros, las relaciones desarman su formato habitual y los sujetos se ven obligados a pensarse a sí mismo

nuevamente, así como las instituciones que los sostienen, con la concomitante angustia de experimentar que ese sostén no alcanza, no es el conocido o no es suficiente” (Greco, 2008, p.6)

La necesidad de un trabajo compartido entre docentes y adolescentes para dotar de sentido el programa de salud mental y la experiencia de la escuela es fundamental, para que no llegue como una imposición más, que lo único que les recuerda es lo que “no está funcionando” este fue un elemento identificado en la fase diagnóstica y son las barreras que genera lo impuesto y así discutir y analizar los imaginarios asociados a salud mental, discusión que permita armar un lugar común donde se de lugar a la diferencia, fomente el autocuidado y contribuya al fortalecimiento de los lazos sociales como lo afirman autoras como Duschatzky y Aguirre (2013).

fuerzas que anidan en todas las formas de existencia que se reúnen en la escuela. Conocer las formas de existencia no implica celebrar un multiculturalismo light y políticamente correcto. Conocer a qué son sensibles los adolescentes, a qué son propensos, qué los afecta, de qué modos son afectados, qué los desafía, qué pueden, cómo elaboran sus experiencias, de forma tal de diseñar invitaciones a un hacer que active lo que podrían, lo que podríamos juntos. (2013 p. 76).

4. Objetivos

4.1 Objetivo General

Fortalecer el lazo social entre docentes y estudiantes de una Institución Educativa privada del Municipio de Tuluá como estrategia para la promoción de la salud mental.

4.2 Objetivos específicos

Identificar con los docentes y estudiantes las creencias asociadas a salud mental.

Favorecer la reflexión con los adolescentes y adultos sobre el rol de los adultos frente a las nuevas generaciones.

Implementar espacios de encuentro que fomenten el autocuidado y fortalecimiento de los lazos sociales en los adolescentes y docentes.

Diseñar e implementar estrategias de formación docente (laboratorios de pensamiento) que le permita pensar la escuela a partir de sus modos de expresión contemporánea y conduzca a la promoción de la salud mental contextualizada para adolescentes.

5.Marco de referencia teórica

5.1 Una mirada a la salud mental en Colombia

“La salud mental no es un campo disciplinar, es un espacio social de confluencia multidisciplinar y multisectorial, con límites poco claros y prácticas diversas” (Arboleda, 2016) . es importante recordar que es un campo amplio que busca comprender el sufrimiento mental desde una lógica compleja, más allá de las propuestas hegemónicas de la época y la aplicación acelerada de las prácticas médicas.

La definición por parte de la Organización Mundial de la Salud considera que “La salud mental es un estado de bienestar en el que la persona realiza sus capacidades y es capaz de hacer frente al estrés normal de la vida, de trabajar de forma productiva y de contribuir a su comunidad” (OMS, 2013).

En Colombia La Ley 1616 de 2013, de salud mental, reúne los esfuerzos que desde finales de la década de 1990, se vienen realizando para construir un marco normativo y político cuyo propósito es el posicionamiento de la atención sanitaria en salud mental y el mejoramiento del acceso, la cobertura y la calidad esté en todas sus fases. Esta define la salud mental como:

Un estado dinámico que se expresa en la vida cotidiana a través del comportamiento y la interacción de manera tal que permite a los sujetos individuales y colectivos desplegar sus

recursos emocionales, cognitivos y mentales para transitar por la vida cotidiana, para trabajar, para establecer relaciones significativas y para contribuir a la comunidad (Ley 1616, 2013,art.3).

Ambas definiciones contienen disposiciones para garantizar el derecho pleno de la atención a la salud mental, nombrando elementos emocionales y sociales, sin embargo, las dos definiciones ponen de manifiesto la capacidad productiva del sujeto donde persiste la idea de convertir la salud en un objeto más de consumo, atravesado por ideales modernos de eficiencia y eficacia.

Los discursos y prácticas de las ciencias neurobiológicas para explicar la naturaleza de las enfermedades mentales han tomado gran fuerza ante el paradigma dominante de la época, los cuales promueven salidas rápidas y que buscan protocolizar, homogenizar y predecir o anticipar elementos subjetivos en una cifra estadística. Por lo tanto, no hay que perder de vista que “La salud mental, antes que nada, es una cuestión de sujeto, donde la palabra no puede ni debe ser eliminada” (Castro, 2013, p. 83).

Cada vez es más frecuente encontrar diagnósticos que silencian lo que emerge con el síntoma, Desde esta perspectiva, se propone la necesidad de abordar otra vía para comprender la salud mental, de modo que no se limite a la universalización del “para todos” y “para todo”, evitando prácticas reduccionistas, por el contrario se busca posibilidades de transformar las prácticas, donde se potencialice la riqueza de lo particular, la escucha más allá de la cifra ,dado que en muchos casos se evidencia que el padecimiento y malestar psíquico escapa a dichas clasificaciones, en palabras de Galende, 2008 citado por castro 2013.

Su pretensión totalizante de sufrimiento mental, a la vez que supresión real del sujeto de ese sufrimiento, de su palabra y de su experiencia, lo ha puesto claramente a espaldas de las experiencias socioculturales que desmienten sus criterios, ven lo falso de su objetividad y develan lo esencial de su ética y la moralidad de sus prácticas (P. 87).

Tanto la salud mental como la educación han sido históricamente fragmentadas, pero a partir de la noción de subjetividad, las historias y las experiencias subjetivas cobran vigencia en el desarrollo de un sujeto “estudiar cualquier práctica socio- cultural, como la educación y la salud, implica comprender como tal proceso se inserta en una trama de la vida cotidiana, siendo imposible conocerlos a partir de conceptos herméticos y rígidos a priori.” (Gourlart & Gonzalez Rey, 2016). En este sentido se considera la salud mental y la educación procesos culturales. Con relación a lo anterior y desde la perspectiva de esta propuesta, la salud mental se comprende como la capacidad del sujeto para responder a las exigencias de su vida cotidiana a partir de su desarrollo histórico – cultural.

5.2 Lo comunitario en la salud mental - Intervención Psicosocial

La presencia de la comunidad, su protagonismo y participación son elementos esenciales para pensar en procesos de intervención psicosocial, “con frecuencia hay ausencia de la comunidad en las prácticas que se consideran comunitarias, pues para que exista comunidad se precisa que el entramado poblacional pueda participar, tenga acceso a las decisiones y capacidad para involucrarse” (Desviat, 2004).

Con relación a lo anterior, es importante comprender que en las vivencias comunitarias que sostiene activamente prácticas para el lazo social. Hay oportunidades para promover el cuidado de la salud mental.

La vida en común, esta existencia, inevitable con los otros de trato y sociedad. Es en ella donde buscamos comprender los avatares del sufrimiento mental y donde queremos construir colectivamente, para cuidar y reparar la vulnerabilidad y los daños de la vida psíquica(Ussher, 2016, p.12).

Desde esta perspectiva, la participación en sí es un factor de salud mental, ya que restituye lazos de solidaridad social, diferenciándose de lo patologizante de vivir situaciones conflictivas de forma individual y pasiva (Stolkiner, 1988 citado por Bang, 2010). con relación a lo anterior la autora toma tres aspectos como ejes o indicadores de participación comunitaria en salud/salud mental:

- Generación de espacios de encuentro comunitario e intercambio sobre problemáticas e inquietudes compartidas.
- Clara y concreta circulación de la información.
- Posibilidad de los participantes de incidir en la toma de decisiones conjuntas.

En este sentido ¿Para qué lo comunitario en salud mental? Para reducir el estigma, las brechas, y la protección de los derechos.

Lo esencial de la perspectiva comunitaria en salud mental consiste en atender en primer lugar el “lazo social”, en el que radica la capacidad del sujeto para establecer vínculos con los otros que le permitan la vida en común. Este es también el núcleo de la reforma de la atención: que el sujeto pueda permanecer en

el seno de su familia y su comunidad durante el proceso de atención; La vida social que hoy habitamos dista mucho de aquellos significados vinculados con la vida comunitaria. En las sociedades desarrolladas las políticas y los valores del individualismo han llevado a un crecimiento notable de las desigualdades” (Cohen, 2009, p.126).

Lo psicosocial es “una forma de entender las respuestas y los comportamientos de las personas en el contexto cultural, político, económico, religioso y social determinado (castaño 2004, citado por Díaz, 2012), lo importante está en comprender la diversidad humana y asumir la complejidad dinámica de los procesos psicosociales.

Por consiguiente, se hace necesario aprovechar este escenario llamado escuela , y formular propuestas institucionales que contribuyan a que los adolescentes y docentes descubran nuevas formas de relacionarse con la dificultad, potencializar las elecciones individuales y especialmente vivir satisfactoriamente en comunidad y construir tejido social.

La escuela puede y debe trabajar más en prevención temprana desde el autocuidado, y a su vez resignificar las creencias negativas asociadas a la salud mental, así como fortalecer el trabajo en red como estrategia para sostener, alojar y porque no en una posibilidad para pensar juntos sobre lo que nos sucede.

proponer otros dispositivos para promover espacios de encuentro alrededor de aprendizaje y la salud mental, no solo contenidos fragmentados sino de aprendizajes para la vida, en especial para reinventar la mirada sobre la salud mental. además de comprender que la salud mental es un espacio social de confluencia. La época actual se caracteriza por la exacerbación de

la individualidad. “Entre el sufrimiento y posibilidades de atención oportuna se presentan barreras como el estigma, los prejuicios, la vergüenza y la exclusión” (Arboleda, 2016).

La escuela como un lugar para el encuentro con el otro, es un espacio donde se inscribe lo particular del sujeto. La escuela entonces es un lugar privilegiado para pensar la salud mental articulado con lo pedagógico, no desde lo psicopatológico, si no desde una postura ética como lo menciona (Fernandez, 2012). “Lograr mirar a un sujeto en su singularidad”(p.63).

Otra de las cuestiones es comprender la categoría de adolescencia la cual hace referencia a un tiempo de transición y cambio, hablar de adolescencias implica, tomar en cuenta la ausencia de un modelo de adolescente universal.

Hablar de Adolescencias en plural, es una manera de indicar que estamos ante una etapa vital donde las respuestas que cada uno da a los acontecimientos de la vida son diversas y, por lo tanto, hay pluralidad de ser adolescentes. Cada uno con su experiencia e historia particular, buscando y encontrando diferentes salidas hacia el mundo adulto. (Lora, 2014. p.3)

La adolescencia es una transformación que debe llevar de la infancia a la adultez, se ha comprendido la adolescencia como “síntoma de la pubertad” como lo plantea por Alexandre Stevens (2019). Sin embargo, en la sociedad postmoderna la adolescencia ha dejado de ser un momento de tránsito hacia la edad adulta, para convertirse en un ideal de la cultura. Tomando más fuerza el concepto de “Adolescentización de la sociedad” alimentado por los medios masivos de comunicación y la lógica del mercado, haciendo que cada vez más este tránsito hacia la

edad adulta se vuelva más difícil y menos deseado. Como lo menciona (Obiols, 1993) “Se produce así una época en la cual las responsabilidades se postergan mientras se disfruta de comodidades, una prolongación de lo bueno de la infancia con la libertad de los adultos, un estado casi ideal” (p. 6). y donde los límites se van tornando difusos.

5.3 El impacto de los diagnósticos en la escuela

Tanto en la escuela como en la vida cotidiana la reducción de espacios para la reflexión en medio de la prisa es una constante, donde el tiempo cronológico se encuentra por encima del tiempo lógico de las infancias y adolescencias, también aparecen los cambios de los niños y los adolescentes y con ello se hacen presentes los diagnósticos masivos como respuesta a los comportamientos que escapan de lo socialmente esperado. A su vez nos encontramos en el momento donde más diagnosticada está la infancia, donde cobran vigencia las causas cerebrales, más que las aflicciones mentales que produce la vida cotidiana. Las relaciones se pueden protocolizar, estandarizar, pero las subjetividades no, es allí donde aparece una contradicción. La escuela no se escapa de promover una salud mental sin sujeto, como lo menciona (Castro, 2013) “En la época actual existe una tendencia a eliminar los síntomas y sustituirlos por trastornos, evacuando la subjetividad y la singularidad de cualquier forma de intervención en salud mental”, soluciones exprés a la orden del día. ¿Cómo trascender los diagnósticos reduccionistas? Una posible respuesta al anterior interrogante es promoviendo en la escuela una manera distinta de ver lo que aparentemente no funciona, ¿Qué hacer con lo que no funciona?. Abrir caminos para investigar, interrogar y Juntar-nos para que la escuela sea un escenario de

experiencias y sentidos diversos, pensar la escuela a partir de sus modos de expresión contemporánea y promocionar la salud mental.

Para preguntarnos sobre la promoción de la salud mental en la escuela es necesario interrogarnos por la precariedad del sentido de las cosas que suceden en la escuela, en ocasiones alimentado por la ineficacia de actividades aisladas y programas que ingresan como imposiciones de lineamientos políticos. Un sentido que no está garantizado de antemano y que a diferencia de otros tiempos no siempre está acompañado por condiciones que puedan favorecerlo: escuelas que padecen de desprestigio social y pérdida de valoración, competencia infructuosa entre el saber escolar y el saber no escolar, incertidumbre en los docentes frente a situaciones inéditas que suceden al interior de algunas instituciones.

Finalmente, con el propósito de explorar otras posibilidades cuando se presentan problemas y tensiones en la escuela, es una oportunidad cambiar la forma en que percibimos los problemas, pensar un problema como algo a descubrir. (Tiramonti, 2011).

Pensar en los adolescentes como aliados, como un lugar donde ir a buscar una potencia para poner algo en movimiento. Y a su vez pensar en lo heterogéneos que somos en el valor de la particularidad. Pensar los posibles de las instituciones, cada vez, sin descansar en el abrigo de los moldes universales. Una dinámica productora de conceptos a medida de la conformación inmanente de lo real (p.22)

Por ello, habrá que pensar en formas institucionales lo suficientemente diversificadas y flexibles como para dar respuestas adecuadas a las múltiples condiciones de vida y expectativas de las nuevas generaciones. Quizás una de las claves del éxito sea comprender que una escuela

para los adolescentes deberá ser, al mismo tiempo, una escuela de los adolescentes, es decir, una institución donde las nuevas generaciones no son simples poblaciones objeto, sino protagonistas activos (Tiramonti, 2011).

Pensar al docente como agente fundamental y prioritario en la creación y transformación de subjetividades es necesario en la época actual. Para que esto sea un logro duradero y satisfactorio necesita partir del autoconocimiento y de la aceptación de lo que se es y lo que se puede ser. Este conocimiento ayuda a construir lazos sociales y es un referente que los estudiantes pueden incorporar ya que la identificación con el docente presente y disponible, es una forma de contribuir al sentido que los adolescentes le otorgue a lo que ofrece la escuela incluso la promoción de la salud mental que logre alojar la diferencia, en palabras de (Tiramonti, 2011) “Reconocer que los adolescentes con subjetividades constituidas en marcos culturales distintos a las referencias escolares”. Es una oportunidad y no una amenaza. La salud no debe concebirse como un atributo estandarizado que se tiene o no, sino como la calidad de los procesos de vida. (Gonzalez rey, 2016).

Desde esta perspectiva, la salud no puede ser entendida por categorías puramente descriptivas y distantes de la experiencia de las personas, sino como un sistema complejo que implica subjetividades individuales y los diversos juegos que actúan sobre subjetividades sociales que conducen a múltiples constelaciones de factores que se configuran fuera de la intencionalidad de sus actores (p. 18).

5.4 La noción de subjetividad

A partir del marco teórico conceptual de la subjetividad en una perspectiva cultural-histórica elaborada por González Rey se encuentran nuevas posibilidades para pensar la práctica de la salud mental desde una perspectiva compleja y con un lugar de sujeto, en la medida que se le da un lugar a la voz de quien sufre el padecimiento psíquico y a su vez se comprende que la subjetividad no es un fenómeno individual a partir de la categoría de “Subjetividad social” definida como:

Los procesos sociales dejan, de ser considerados externos a los individuos o como bloque de determinantes consolidados que adquieren el estatus de lo “objetivo” frente a lo subjetivo individual y se convierten en procesos de un sistema complejo, la subjetividad social, de la cual el individuo es constituyente y, simultáneamente, constituido (González rey 2002, citado por castro 2013 p. 107).

La subjetividad no es una construcción en solitario, es justamente en la interacción en donde se negocian los significados que dan lugar a la construcción subjetiva.

La subjetividad como elemento esencial para aproximarse al malestar del sujeto, incluye el respeto por la singularidad y como una forma de resistencias a las prácticas homogenizantes de las instituciones en palabras de (Castro, 2013).

La noción de subjetividad que se propone aquí implica el abordaje de los sujetos en su singularidad, sabiendo que la realidad psíquica y la realidad social están

estrechamente vinculadas, hasta tal punto que sería superfluo tratar de diferenciarlas. Esta noción de subjetividad va más allá de la tradicional dicotomía individuo-sociedad (p.35).

5.5 La escuela como escenario de experiencias y sentidos diversos

Hoy la labor docente se encuentra sumida en un nuevo contexto, que algunos denominan periodo “postmoderno” caracterizado por la rapidez, la complejidad y la inseguridad donde no encajan los sistemas escolares que se encuentran impregnados de la lógica de la modernidad. La carencia de reflexión en ese sentido ha culminado en procesos institucionales mecánicos y ampliamente desvitalizados. Como argumentan Tacca y González Rey (2008), “Las relaciones humanas y las prácticas están constituidas en las instituciones y poco en las comunidades”.

De allí que para interrogarnos por el sujeto de la experiencia poco se encuentra en las agendas educativas. En palabras de (Larrosa, 2009) “Solo cuando confluye el texto adecuado, el momento adecuado, la sensibilidad adecuada, la lectura es experiencia” (p. 27). Comprendiendo que la sensibilidad de la experiencia prepara la subjetividad para recorrer caminos distintos, tal vez caminos que nos dispongan para trabajar el lazo social.

Para promocionar la salud mental con los adolescentes debemos preguntarnos desde que lugar los estamos observando, y desde que lugar se están promoviendo experiencias en la escuela y para ello el lazo que se establece con ellos es fundamental, relaciones menos verticales y más horizontales que permitan circular la emocionalidad de las interacciones con menos juicios que nublen la mirada de las posibilidades.

(...) ¿suponemos una institución o leemos una situación? Son dos mundos distintos, bien distintos. Si suponemos cómo debería ser una escuela, no logramos pensar nada de lo que hay o de lo que puede haber. Si partimos de una situación dada, ahí podemos empezar a pensar –con lo que tiene de indeterminada la tarea de pensar... Si suponemos cómo debe ser una escuela... nos dice (Lewkowicz., 2002, p.2).

Por otro lado, la tecnología avanza de manera importante y la comunicación mejora día a día sus alcances, pareciera que lo que se ha debilitado fueron los vínculos y lazos sociales. Estamos frente a una gran paradoja: híper comunicados, conectados y sin embargo más aislados que nunca. “Ya todo llega sin que sea necesario partir “Acabamos por amar lo lejano y por odiar lo cercano porque éste último está presente, porque huele, porque hace ruido, porque molesta, a diferencia de lo lejano que se puede hacer desaparecer con el zapping.” (Duschatzky & Malfet, 2020).

Así mismo, es importante trabajar con los adolescentes sobre el lugar del adulto. Ya que la situación de los adolescentes también está atravesada por cambios vertiginosos, que se dan de manera global desde una lógica de consumo y excesiva complacencia. Por tal motivo se hace necesario trabajar en la empatía necesaria para la comprensión y la comunicación adecuadas con los adultos. Como lo menciona (Mancioni & Zac, 2020).

Cuando las interacciones resultan violentadoras, van produciendo desgaste emocional que lleva a la desconexión entre los actores, desmotivación para el trabajo, angustia en los vínculos. Con todo esto se corre el riesgo de perder el deseo de enseñar/aprender por no haber sido leído, entendido y atendido adecuadamente y en contexto (P. 6).

5.6 Lazo social

¿Por dónde armar un camino que permita sostener el lazo social ante un discurso como el capitalista, donde se destaca el individualismo, que tiene la particularidad de debilitar el lazo social?

A partir de las transformaciones sociales, culturales, políticas y económicas de los últimos años. La apuesta por lo común ha cambiado de forma significativa como lo menciona (Galende citado por González, 2018).

Un conjunto de fenómenos ha modificado los rasgos de la individualidad, el desarrollo del individualismo como valor social y la polarización de la vida entre ámbitos públicos y privados acompañados por el auge de la valoración del consumo de objetos, fueron llevando a que lo público perdiera del disfrute del reconocimiento y la mirada de los otros, para ser vivenciado como el lugar de la masa indiferenciada, privada de los rasgos del consumo y del éxito personal. El éxito se ha ido convirtiendo en una medida personalizada, más ligada al sentimiento personal que a la acción en sociedad (p. 38).

Atravesamos momentos paradójicos en temas de salud mental y educación como lo menciona (Judith Miller, 2009 citada por González, 2018) refiere:

Se trata de una paradoja, (...) allí donde se apunta a la mayor protección, los chicos resultan más desprotegidos”, ubicando al padecimiento y los destinos de

objeto que sufren muchos niños y jóvenes, objetos de goce diríamos, tanto del Otro parental como de Otro social.

La apuesta es por la a reconstrucción de los lazos de solidaridad y de recuperar la fuerza de lo colectivo pese a los mensajes contradictorios de la época, más que buscar la restitución de los lazos sociales previos, la clínica que aboga por la singularidad y la libertad subjetiva, apunta a la reinención de nuevos lazos, «lazos menos cargados de pathos» en palabras de (Laurent, 2006)

Por supuesto que esto implica pensar en una educación centrada en el reconocimiento de la diversidad sociocultural, donde el centro no sea ocupado por el que enseña. También implica trabajar en los límites. Pero para ello los propios docentes necesitan encontrar un espacio donde apoyarse, generar espacios de reflexión sobre la indiferencia y el desgano que a veces se establecen tanto en el enseñar como en el aprender, espacios que nos contengan como adultos para poder contener a los adolescentes.

5.7 Aprendizaje Dialógico

Necesitamos Concepciones de aprendizaje que permitan recuperar el encuentro, no se realicen al margen de las necesidades de los adolescentes ni de los docentes, por lo tanto, considero que el aprendizaje dialógico es una metodología que permitirá fortalecer el lazo social entre docentes y estudiantes adolescentes y realizar una promoción de la salud mental contextualizada a las necesidades del momento.

Como lo definen (Aubert, Flecha, & otros, 2010)

El aprendizaje Dialógico situado en una concepción comunicativa de la educación, da un paso más respecto a anteriores concepciones de la enseñanza aprendizaje, como la concepción tradicional y la constructivista que fueron desarrolladas en y para la sociedad industrial. Los conceptos y teorías en la base del aprendizaje dialógico son coherentes con la actual sociedad de la información, la multiculturalidad, y el giro dialógico de las sociedades (p.24).

Esta concepción del aprendizaje se origina en las comunidades de aprendizaje y se basa en siete principios como lo menciona (Aubert et al. 2008 citado por Comunidades de aprendizaje)

El Aprendizaje Dialógico se da por medio de diálogos igualitarios, en interacciones en las cuales se reconoce la inteligencia cultural en todas las personas. Esas interacciones están orientadas a la transformación de los niveles previos de conocimiento y del contexto sociocultural en búsqueda del éxito para todos. Además, el “Aprendizaje Dialógico se produce en las interacciones que aumentan el aprendizaje instrumental, favorecen la creación de sentido personal y social, están guiadas por principios solidarios y en las que la igualdad y la diferencia son valores compatibles y mutuamente enriquecedores (p,167).

El aprendizaje dialógico se ha estado llevando a cabo desde hace algún tiempo en algunos centros educativos.

Es la concepción de aprendizaje en la que se basan las investigaciones científicas actuales acorde con la sociedad en la que vivimos. En la sociedad de la información, el aprendizaje depende cada vez más de las interacciones que el niño

o el joven establece con todas las personas de su entorno y de la multiplicidad de espacios de aprendizaje y desarrollo (CREA, 2015).

Bajo esta perspectiva, el diálogo y la interacción son vistos como herramientas esenciales para la construcción de nuevos conocimientos., la interacción es un elemento clave del aprendizaje como lo menciona (Bruner, 1995, citado por CREA, 2015). Este tipo de aprendizaje se caracteriza por siete principios específicos que hacen de la experiencia de aprendizaje una situación intersubjetiva de la que participan todos los implicados. Donde las jerarquías no tienen lugar “Dialogar es para llegar a acuerdos, no para imponer nuestra opinión basándonos en nuestra posición de poder o calculando estratégicamente como llevar a la persona a nuestro terreno” (Aubert, 2010, citado por Comunidades de Aprendizaje). así mismo las experiencias y la riqueza del camino recorrido juegan un papel muy importante además la interlocución con el otro que tiene efecto en la solución del problema además “la orientación transformadora de nuestras acciones ayuda enormemente a superar la cultura de la queja, que pone grandes frenos a la transformación igualitaria de la educación, y sustituirla por el lenguaje de la posibilidad y la cultura de la acción transformadora”. (Aubert, 2010), este principio coincide con pensar en las situaciones problemáticas en una pregunta que movilice la investigación y análisis colectivo, disminuyendo las interacciones violentadoras, hostiles, y reactivas trabajando principios como creación de sentido, solidaridad e igualdad de las diferencias.

Con el anterior recorrido teórico, esta propuesta de intervención busca fortalecer las competencias docentes para contribuir en la contención del malestar subjetivo de los adolescentes y construir nuevas vías de posibilidades de promocionar la salud mental en la escuela, sin pretensiones de lugares heroicos, si no de maestros como creadores de circunstancias y con la sensibilidad de escuchar las situaciones problemáticas , no desde lugares

de déficit sino desde un lugar que permita abrir preguntas que lleva a la investigación a través de la práctica del aprendizaje dialógico.

6. Metodología

El diseño de esta propuesta de intervención busca fortalecer el lazo social entre docentes y estudiantes de una Institución Educativa privada del Municipio de Tuluá, como estrategia para la promoción de la salud mental. Para la presente propuesta se utilizó la metodología cualitativa, con la cual es posible acercarse a las experiencias de los participantes.

Se realizó un primer acercamiento en forma de diagnóstico inicial para identificar con los docentes y estudiantes las creencias asociadas a la salud mental. Este será el punto de partida para identificar las realidades y necesidades de los docentes y estudiantes adolescentes, y a partir de allí orientar el diseño del programa desde un enfoque participativo y así favorecer el sentido y la reflexión en el marco del fortalecimiento de los lazos sociales.

Un eje fundamental en la fase diagnóstica de esta propuesta es identificar las necesidades de la comunidad, junto a la comunidad, visibilizando al mismo tiempo las capacidades y recursos que poseen sus miembros individualmente y como grupo comunitario, así como aquellos recursos de los cuales carecen, pero que deben adquirir a partir de los que tienen. (Montero, 2006, p. 91)

Para esta propuesta, se utilizó la entrevista semiestructurada para el diagnóstico, como una ruta donde se organizó la experiencia narrada por los participantes. Asimismo, durante los acompañamientos a los estudiantes de forma grupal, se escucharon las experiencias y relatos de los estudiantes en el marco de las relaciones con sus docentes, y el sentido por lo que propone en

promoción de salud mental. Para la intervención se utilizará grupos focales donde se recolecto información sobre sus creencias y miradas sobre el lugar del adulto especialmente de sus docentes.

El diseño de este proyecto de intervención se ha construido a partir del aprendizaje dialógico el cual potencia el acercamiento y el fortalecimiento del lazo social de los participantes por medio de diálogos más igualitarios, actitudes solidarias, interacciones que crean sentido. Como lo menciona (Aubert et al., 2010). “La principal característica de esta perspectiva es poner en el centro el diálogo, la interacción y la comunicación como elementos centrales del aprendizaje, lo cual supone la transformación en el tipo de relaciones que se proponen” (p,68). Además, el desarrollo de las actividades de la intervención psicosocial para el momento de su implementación se utilizará los principios del aprendizaje dialógico el cual promueve un reconocimiento del otro más allá de su rol, partiendo de la transformación de las creencias.

Población y participantes del proceso

Advertida del agotamiento que han generado los espacios obligados en la comunidad educativa, la población y muestra se realizara por medio de una convocatoria voluntaria a participar de espacios de conversación tanto para los docentes como para los adolescentes que participaron uno de los primeros aspectos abordados a la hora de encontrarnos fue la autonomía para decidir si se participaba o no. En este sentido La población estará conformada por docentes de secundaria pertenecientes a una institución educativa y adolescentes de grado noveno que se encontraban interesados en investigar temáticas relacionadas con la salud mental como requisito de grado. La muestra seleccionada está sujeta al deseo de los participantes.

La invitación a participar apareció de manera espontánea, en una conversación cotidiana sobre mi interés en comprender algunos elementos de la vida escolar especialmente sobre las relaciones y una mirada reflexiva sobre la salud mental.

Recolección de la información

La información recolectada se registra en un diario de campo con las experiencias narradas de los participantes, así como de documentos institucionales, además la información es recopilada en una rejilla de Excel, la cual permite mayor organización y comprensión de la información.

7. Aspectos éticos

El presente proyecto de intervención que busca fortalecer el lazo social entre docentes y estudiantes de una Institución Educativa privada del Municipio de Tuluá, como estrategia para la promoción de la salud mental. Tiene como punto de partida el compromiso ético personal y profesional de la interventora psicosocial en formación, respetando la singularidad y apostando en dar un lugar a la subjetividad y el lazo social, situada siempre en un contexto histórico-cultural de los participantes. No se buscan maneras estandarizadas ni reduccionistas de abordar el marco de la salud mental, por el contrario, se propone espacios para pensar y analizar desde una perspectiva compleja y desde la biografía de cada uno transitar por el malestar subjetivo a través de la escucha y la palabra. Además de promover acciones para el bienestar colectivo. Es importante resaltar el respeto por la confidencialidad de los participantes.

8. Plan de intervención

Como se ha mencionado anteriormente, este plan de intervención busca fortalecer las competencias de los docentes para **alojar** situaciones que irrumpen lo inesperado en las escenas cotidianas de la escuela y se potencie a través de prácticas como el aprendizaje dialógico el lazo social y la promoción de salud mental en los adolescentes.

Buscando además interacciones más igualitarias, dialógicas que permitan bajar las tensiones en el marco de las relaciones entre docentes y adolescentes, sin caer en los excesos de lugares excesivamente complacientes por parte de los adultos o adolescentes híper críticos frente a los adultos. Juntar-nos para crear en lugar de exigir una escuela como escenario de experiencias y sentidos diversos, buscar construir puentes para que sea posible promocionar la salud mental desde otro lugar, desde un lugar con menos juicios.

Los laboratorios de pensamientos son espacio de encuentro, de movimiento, de sostén colectivo con fin investigativo. Los laboratorios de pensamientos son espacios para juntarnos y promover espacios de formación docente que tenga como fin no la búsqueda de respuestas rápidas, si no de análisis profundo para realidades complejas, el movimiento de la búsqueda que ayude a sostenernos en medio de situaciones tensionantes, y pensar los problemas desde otro lugar, no desde lo abrumador que resultan pensar en lo que no funciona, si no en la potencia de encontrar nuevas posibilidades de estar en la escuela. Las potencialidades de estos espacios son espacios para que circule la emocionalidad sobre lo que nos sucede, y además esa emocionalidad es el punto de partida para generar preguntas que permitan situarnos con la complejidad desde otro lugar y movilizar transformaciones colectivas. Otra potencialidad es que son espacios de escucha, escuchar implica una posición activa “presto atención y reflexiono” para poder colaborar con una

transformación de la situación problemática. Esto requiere capacitación y entrenamiento para escucharse a sí mismo y escuchar al otro. Son espacios para aprovechar la riqueza de la pregunta.

Los laboratorios de pensamiento buscan acercarse a lo problemático que irrumpe la cotidianidad escolar, y dibujar puentes para encontrarnos. Como lo menciona Elsa Bornemann, en su poema.

Yo dibujo puentes para que me encuentres...

Yo dibujo puentes para que me encuentres

Un puente de tela con mis acuarelas

Un puente colgante con tiza brillante

Puentes de madera con lapiz de cera

Puentes levadizos plateados, cobrizos..

Puentes irrompibles de piedra invisibles..

Y tu ¡Quién creyera! ¡No los ves siquiera!

Hago cien, diez, uno.. ¡No cruzas ninguno!

Mas como te quiero... dibujo y espero.

¡Bellos puentes para que me encuentres! encuentres!

Para el diseño del plan de intervención, se proponen cuatro momentos que se desarrollaran en siete (7) Talleres.

Momento 1: Acercamiento a la población y diagnóstico.

Para este primer momento se inicia con una familiarización con los participantes, una invitación a encontrarnos y para trabajar en la construcción de acuerdos que faciliten el trabajo de manera participativa. Se define encuentros cada 15 días con el fin de sostener un ritmo de trabajo y a la vez favorecer la construcción de confianza. Este primer momento busca identificar con los docentes y estudiantes las creencias asociadas a salud mental, realizando una aproximación diagnóstica con las experiencias de los participantes partiendo de un lugar común para definir de forma colectiva necesidades, y a su vez recursos y posibilidades. A partir del aprendizaje dialógico, en palabras de Freire, la necesidad de diálogo forma parte de la naturaleza humana; es un factor central en la vida de las personas en la medida en que, por medio de él, nos creamos y recreamos. Para promover en los alumnos y alumnas un aprendizaje liberador, creador de cultura y crítica en relación al mundo, los educadores tienen que proporcionarles un ambiente de diálogo, en el cual se proponen preguntas y se buscan respuestas desde la interacción entre las personas y con el mundo (Freire, 1997).

Momento 2: Re - conociendo a el otro - Creando nuevos puntos de partida

Para cuidar los vínculos con sí mismo y con los otros se necesita aprender a registrar, nombrar y conocer la “emocionalidad que circula”, brindando oportunidades de expresión para elaborarla y transformar vivencias y experiencias que en ocasiones paralizan. Poniendo en común la experiencia singular con el malestar, partiendo del principio de la igualdad, en este sentido es pertinente retomar la pregunta de (Freire 1997, p,93 citado por Flechas y otros) sobre “¿Cómo puedo ser tolerante si, en vez de considerar al otro como diferente de mí, lo considero como inferior? (Aubert, 2010 p, 228.)

Además, es importante reconocer lo que me pasa con lo que pasa en las diversas situaciones que irrumpen con lo inesperado en la cotidianidad de la escuela. Estableciendo como punto de partida que la escuela como institución de la modernidad, fue creada en torno a ciertas premisas que hoy se han debilitado. Algunas se obstinan en persistir, pero ya no tienen la fuerza de antes. Hoy, pareciera que todo ha estallado. En palabras (Duschatzky & Malfet, 2020) “Los muros de las escuelas se encuentran cada vez más porosos hacia el afuera. El afuera irrumpe y “entran” situaciones antes impensadas. En este momento no solo se busca trabajar en la disponibilidad de los docentes también en la reflexión con los adolescentes sobre el rol de los adultos frente a las nuevas generaciones, Poner en discusión los imperativos de la época, el ideal de adolescencia, y realizar un acento en el principio de igualdad.

Momento 3: La promoción de la salud mental como un encuentro

Una vez se haya trabajado con los docentes en la manera que perciben las situaciones problemáticas que emergen de las interacciones con los adolescentes, y por otra parte la disponibilidad de los adolescentes hacia interacciones más solidarias con sus docentes. Se propone en el siguiente momento promocionar el cuidado de la salud mental desde los intereses y sentidos de los adolescentes. Siendo el docente el promotor de encuentros que potencialicen el valor de la diferencia. Entendiendo que para que sea un encuentro “implica “tropezarse” con experiencias y recorridos subjetivos, con ideas, movimientos, pensares, y a partir de allí, inaugurar otro recorrido, una historia, una interrupción que altera el estado de cosas y desde donde ya nada es lo mismo”. (Duschatzky & Malfet, 2020).

Con relación a lo anterior el encuentro educativo no solo es visto como un encuentro de persona a persona, sino de cuerpos sensibles que se vinculan en torno a problemas. Este punto de partida contribuye a la apertura de experimentar lo incomprensible, a aquellos problemas que se condensan en la desorientación y en un mar de nuevas preguntas. Un encuentro no necesariamente de personas, sino de ideas, de movimientos, de gestos, de pensamientos. Ahora bien, para que esto sea posible, debemos estar abiertos, sensibles, a lo que pasa fuera de nosotros. Como lo menciona (Duschatzky & Malfet, 2020)

Escuchar los signos del afuera que no siempre, en realidad, casi nunca, corresponden a imágenes preestablecidas y sostener una actividad creadora. Es decir: crear, pensar lo no pensado aún, poder sostener lo paradójico saliendo de la

lógica de lo uno o lo otro, y dar lugar a lo heterogéneo, lo diverso, lo múltiple.
(p.3).

En función de lo planteado, este momento busca convocar a los docentes a pensar y analizar que es justamente a partir de mirar de otro modo la dificultad, no desde el déficit, si no desde la posibilidad de crear otros caminos que potencien el lazo social que aloje a los adolescentes. A partir de la creación de los laboratorios de pensamiento y el principio de crear interacciones que doten de sentido la promoción de la salud mental. Es fundamental entender que las “interacciones que crean sentido son aquellas en las que los y las participantes en la interacción comparten el mundo de la vida, desde donde es posible el entendimiento,” (Aubert, 2010. p,219).

Momento 4: compartiendo aprendizajes – Evaluación

Compartiendo aprendizajes, tiene como objetivo evaluar los avances de los participantes con relación a las necesidades identificadas en el momento inicial, además de escribir las experiencias como posibilidad de que los participantes narren sintiéndose actores y creadores de un camino que apenas se encuentra en su fase inicial y compartan sus aprendizajes con otros actores de la comunidad educativa. la narrativa como elemento de sistematización de experiencias y a la vez es un movimiento para reinventarnos (Larrosa, 2003). “La aventura de la interpretación es interminable, en ese proceso se aprenderá que en ese leer y escribir (escuchar y hablar) es ponerse en movimiento, es salir siempre más allá de sí mismo. Es mantener siempre abierta la interrogación por lo que uno es. Con los elementos recopilados en este momento sería el punto de partida para una segunda fase de esta intervención.

Momento 1	Ejes de la intervención	Taller	Objetivo	Contenido	Actividades	Meta
Acercamiento a la población y diagnóstico	Salud mental	Taller No.1 Derribando creencias	Identificar con los docentes y estudiantes las creencias asociadas a salud mental. y poner en cuestión la lógica de las soluciones totales.	¿Qué entiendes por salud mental? ¿Con que creencias relacionas este esta palabra? ¿Por qué es importante abordar esta temática en la cotidianidad escolar? ¿Cuál es el lugar de las relaciones en el cuidado de la salud mental?	Cartografía de las creencias. Dialogo de experiencias	Se espera que los participantes analicen de forma critica las creencias asociadas a la salud mental e ideas de época frente a soluciones totales.
		Taller No. 2 Por una salud mental al alcance de todos y libre de prejuicios	Analizar y construir junto a los participantes nuevas formas de ver la salud mental. Partiendo de uno de los principios dialógicos como es el dialogo igualitario	A partir de las creencias asociadas a salud mental construir conceptos más cercanos a la realidad de los participantes. Una aproximación al aprendizaje dialógico concepción de la enseñanza como una conversación entre docentes y estudiantes y dialogo igualitario. Salir del lugar del déficit , y ¿si la escuela pudiera ser un espacio donde cada un despliegue sus potencialidades, Como aportar desde mi lugar?	Preparando el plato de la salud mental Discusión participativa	Se espera que los participantes analicen, interpreten y construyan miradas propias sobre la salud mental determinando su importancia

Momento 2	Ejes de la intervención	Taller	Objetivo	Contenido	Actividades	Meta
Re-conociendo a el otro - creando nuevos puntos de partida	Autocuidado y fortalecimiento de los lazos sociales en los adolescentes y docentes.	<p>Taller No. 3 con Docentes.</p> <p>La experiencia del docente en los tiempos actuales</p>	<p>Generar un espacio de Re-conocimiento con los docentes sobre lo que les pasa con lo que pasa con aquellas situaciones que irrumpen con lo inesperado en las escenas cotidianas de la escuela y así</p> <p>Analizar junto a los docentes las formas de recibir e interpretar las situaciones problemáticas que se presentan en la cotidianidad con los adolescentes.</p>	<p>¿Cómo leemos la escuela que vivimos hoy, para poder seguir enseñando? Especialmente para ser agentes que promuevan el cuidado de la salud mental</p> <p>¿Cómo impactan los tiempos actuales en nuestra subjetividad?</p> <p>¿Qué necesito para pensar esto que no sé pensar?</p> <p>Trascender el criterio de déficit, pensar en las situaciones problemáticas en una pregunta que movilice la investigación y análisis colectivo.</p>	<p>Tertulias dialógicas</p> <p>Discusión participativa</p>	<p>Se espera que los docentes logren reconocer que pasa con lo que les pasa como una manera de sensibilizarlos frente la importancia de analizar la experiencia del docente en los tiempos actuales</p>
		<p>Taller 4. Con adolescentes Derribando muros</p>	<p>Generar un espacio que favorezca la reflexión con los adolescentes sobre el rol de los adultos frente a las nuevas generaciones. Y a partir de allí promover interacciones con los adultos más solidarias.</p>	<p>Identificación de interacciones poco saludables.</p> <p>Debate sobre la adolescencia y los imperativos de la época.</p> <p>reconocer los intereses de otro preocuparse por el lugar de los adultos</p>	<p>Tertulias dialógicas</p>	<p>Se espera que los adolescentes identifiquen interacciones poco saludables con los adultos y reflexionen sobre el rol de los adultos frente a las nuevas generaciones.</p>

		<p>Taller No. 5 Con docentes y adolescentes Creando puentes</p>	<p>Generar un espacio de diálogo que permita mejorar la comunicación entre maestros y estudiantes creando vínculos y lazos abiertos y significativos.</p>	<p>Analizar los juicios y Despojarse de los supuestos que limitan las relaciones ¿Cuándo el otro representa una amenaza?</p> <p>¿Qué hace posible la relación docente - estudiante?</p> <p>La escucha como elementos esenciales de autocuidado y fortalecimiento de los lazos sociales</p> <p>En este proceso lo prioritario es aprender a escuchar la voz de todos los participantes, porque “escuchar enseña y a escuchar se aprende”, y luego poder reflexionar con ellos un mensaje que permita crear puentes que los desparalice de expresiones emocionales congeladas o conflictivas en las que han quedado atrapados.</p>	<p>Metáfora Diálogos Sordos.</p> <p>Elaboración de un mural con los aprendizajes discutidos hasta el momento de la intervención</p>	<p>Se espera que los participantes logren analizar los juicios y logren despojarse de los supuestos que limitan las relaciones.</p> <p>Fortalecer competencias como la escucha y la comunicación asertiva como elementos que favorezcan el lazo social</p>
--	--	---	---	--	---	--

9. Aprendizajes

Encontrar nuevas coordenadas para promocionar la salud mental en la escuela es fundamental, especialmente desde lugares más cercanos a las experiencias cotidianas de los participantes, además de comprender que no hay soluciones totalizantes, por el contrario el lugar a la particularidad y subjetividad son elementos esenciales y necesarios para un práctica profesional ética y desde los aprendizajes de la maestría es importante resaltar la importancia y urgencia de una mirada crítica con relación a los modelos actuales de salud mental y sus diferentes programas de promoción y prevención, permeados de prácticas instrumentales, rápidas y articuladas con las lógicas de mercado . Por otro lado, la importancia de la sensibilidad

(Villalobos, 2014) “Las particularidades del sentir, ser de estesis que se emociona y vibra con las diferentes experiencias, reconocimiento que hace de sí mismo, del malestar, una conciencia de sí” Pensar la salud mental en tiempos de cambio, es una oportunidad para reivindicar la experiencia como una forma de reivindicar un modo de estar en el mundo.

Y es así como en medio de la crisis, saturados de recetas y protocolos en el mercado, urge darle un lugar a la escucha y dar la palabra a quien sufre, es reconocer lo clínico en la escuela, Miller (1987), y que se enuncia con la siguiente frase: No hay clínica sin ética, sin reducirlo a fórmulas, técnicas y protocolos de intervención, (Castro, 2003) lo clínico siempre implica un encuentro intersubjetivo, dialógico y de allí surge la idea hacer una lectura distinta en medio de la dificultad.

Y así comprender cómo se transforma la subjetividad, reconociendo sus coyunturas y cambios, implica partir de que somos una construcción social y narrativa, entendiendo que en su devenir los docentes y adolescentes alojan una historia, vínculos, sentidos y experiencias.

El presente proyecto de intervención que busca fortalecer el lazo social entre docentes y estudiantes de una Institución Educativa privada del Municipio de Tuluá, como estrategia para la promoción de la salud mental. Ya que unas de las necesidades más predominantes en esta población se encuentra en el marco de las relaciones. Por tal motivo para trabajar sobre las barreras en las relaciones es necesario trabajar en la forma que percibimos los comportamientos problemáticos de los adolescentes, seguramente, tenemos arraigado la idea de cómo “debe” ser una escuela, de cómo “debe” ser un alumno, de cómo “debe” ser un maestro, estas ideas, que se convierten muchas veces en imágenes ideales, no concuerdan con lo que pasa hoy en las escuelas. ¿Qué hacemos con ellas? ¿Nos resistimos a sostenerlas? ¿Las negamos? es importante pensar la escuela como territorios inacabados que se construyen con la participación del otro.

Hay una urgencia por recuperar espacios que permita pensar sobre lo que vivimos y como lo vivimos, espacios para darle lugar a la experiencia en medio de una época que con los discursos de productividad, permeados de eficiencia y eficacia dejan poco lugar para la pausa para detenernos en el valor de la experiencia “La experiencia es lo que me pasa. No lo que hago, sino lo que me pasa. La experiencia no se hace, si no que se padece, la experiencia, por tanto, no es intencional no depende de mis intenciones, de mi voluntad no depende de que yo quiera hacer (o padecer) una experiencia. La experiencia no está de lado de la acción o de la practica o de la técnica, sino del lado de la pasión. por eso la experiencia es atención, escucha, apertura, disponibilidad, sensibilidad, vulnerabilidad, ex/posición “(Larrosa, 2009, p. 38)

Seguido de la concepción de lo clínico de (Villalobos, 2014) “Las particularidades del sentir, ser de estesis que se emociona y vibra con las diferentes experiencias, reconocimiento que hace de sí mismo, del malestar, una conciencia de sí” Pensar la salud mental en tiempos veloces, es una oportunidad para reivindicar la experiencia.

El lugar del encuentro como un elemento vital para hacernos sensibles y salir de la anestesia de los tiempos acelerados, el encuentro con el otro como el momento donde se fortalece la escucha y los lazos sociales como estrategias de promoción de la salud mental en palabras de Duschatzky L. , En busca del murmullo perdido, (2009,p.5)

Escuchar el murmullo del secreto que todos y cada uno tenemos adentro. ¿No será una condición para que podamos enseñar? Escuchar nuestro murmullo, el de los alumnos y el que se teje entre ambos. Escucharlos, no como respuestas a alguna pregunta sino como puentes que posibiliten encuentros.

Para finalizar, es importante recordar que para que esta propuesta se logre sostener en el tiempo se debe trascender a las lógicas del control y los “debería” institucionales.

Es momento de pensar con más libertad qué movimientos debemos de emprender, qué transformaciones debemos empujar, dentro y fuera del aparato escolar, si queremos que la experiencia de la relación de la infancia y la juventud con los adultos tenga más sentido y posibilidades para ambos. (p.3) .

Por tal motivo para una segunda fase de esta intervención se hace necesario incluir el equipo administrativo, para que los cambios de paradigmas y giros pedagógicos se ha comprendida por todos los actores de la institución educativa.

10. Referencias Bibliográficas

- Arboleda, M. A. (2016). Psiquiatría en Atención Primaria. Experiencia del Programa de Psiquiatría Comunitaria de la Universidad del Valle. En *Pensar la Salud mental: aspectos clínicos, epistemológicos, culturales y políticos* (pág. 160). Cali: Icesi.
- Aubert, A., Flecha, A., & otros, C. G. (2010). *Aprendizaje dialogico en la sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia.
- Bang, C. (2010). *La estrategia de promoción desalud mental comunitaria: una aproximación conceptual desde el paradigma de la complejidad*. Buenos aires.
- Bauman. (2015). *redpsicoanalitica*. Obtenido de <https://redpsicoanalitica.org/2016/03/10/bauman-miedo-excluido/>
- Carballeda, A. J. (Abril de 2013). *La Intervención Social en los escenarios actuales*. Obtenido de <https://www.margen.org/suscri/margen68/carballeda.pdf>
- Castro, X. (2013). *Salud mental sin sujeto. Sobre la expulsión de la subjetividad de las prácticas actuales en*. Cali: Icesi.
- Castro, X. (2020). Cuanto más lejos...Discurso, sujeto y lazo social en tiempos de pandemia. En *Ensayos sobre pandemia* (pág. 254). Cali: Universidad Icesi.
- Cohen, H. (2009). De la desinstitucionalización a la atención. En *Salud mental en la comunidad* (pág. 126).

- Colombia., C. d. (21 de Enero de 2013). *Ley 1616 de 2013*. Obtenido de <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201616%20DEL%2021%20DE%20ENERO%20DE%202013.pdf>
- Comunidades de aprendizaje* . (s.f.). Obtenido de <https://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/aprendizaje-dialogico>
- contreras, J. (2015). *vivir la cultura, mover el deseo*. Barcelona: Diario la vanguardia.
- CREA. (2015). *Comunidades de aprendizaje*. Obtenido de [file:///C:/Users/Alumno/Downloads/download%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Alumno/Downloads/download%20(2).pdf)
- Desviat, M. (2004). *Tendencias en psiquiatría comunitaria o ¿donde estamos y donde podemos ir?* Madrid.
- Díaz, A. (12 de Abril de 2012). *Qué es lo psicosocial. Ocho pistas para reflexiones e intervenciones psicosociales*.
- Docente. (2019). *Informe institucional*. Tuluá.
- Duschatzky, L. (2009). En busca del murmullo perdido. En P. e. educación”. Argentina: Homo Sapiens/FLACSO.
- Duschatzky, L., & Malfet, C. (2020). Nuevos modos de pensar las prácticas docentes: Dejar enseñar, dejar aprender. *La enseñanza como un encuentro*. Buenos Aires: sociedades complejas.
- Duschatzky, S., & Aguirre, E. (2013). Des- Armando escuelas. *Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales*, 45.

- González, M. A. (2018). Malestar de época: tensiones. En I. S. Lonigro, *LAZO SOCIAL Y PROCESOS DE SUBJETIVACIÓN* (pág. 38). Universidad nacional de la plata.
- Gourlart, & rey, G. (2016). *Cultura, educación y salud, una propuesta de articulación teorica*. Brasil: Revista epistemoligí, psicología y de ciencias sociales.
- Greco, B. (2008). *Crisis, sentido y expeirncia: conceptos para pensar las practicas escolares*. Rosario: Homo: Sapiens.
- Greco, P. y. (2008). Crisis, sentido y experiencia: conceptos para pensar las practicas escolares. *Homo Sapiens*, 1-6.
- Grupo focal. (2019). *Informe institucional* . Tuluá.
- Larrosa, J. (2009). Experiencia y alteridad en educación. Rosario: Homosapiens ediciones.
- Lewkowicz., I. (2002). *Frágil el niño, frágil el adulto*. Paidos. Obtenido de <https://www.pagina12.com.ar/diario/psicologia/9-43161-2004-11-04.html>
- Lineamientos, i. (2018). *Proyectos de investigación*. Tuluá.
- Lipovetsky, G. (2000). *El crepúsculo del deber*. Barcelona : EDITORIAL ANAGRAMA.
- Lora, M. E. (2014). *Las adolescencias*. San Pablo: Universidad Católica Boliviana.
- Mancioni, I., & Zac. (2020). *El conflicto y los vinculos confortables*. Buenos aires: Sociedades Complejas.
- Montero, M. (2006). Haacer para transformar, el metodo en la psicología comunitaria. Tramas sociales.
- Moreno, M. A. (2013). Psicoanálisis e intervención social. *Universidad Sanbuenaventura*, 25.

- Obiols, G. (1993). *Adolescencia, Posmodernidad y Escuela*. argentina: Kapeluks.
- Ortega, P. (2002). ADOLESCENCIA: ENTRE LO POSIBLE Y LO IMPOSIBLE. *Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Sede Académica de Ecuador*, 66.
- rey, F. G. (2016). Cultura, educación y salud: una. *Revista Epistemología, Psicología y Ciencias Sociales*, 18.
- Salud, O. M. (2013). Obtenido de <https://www.who.int/es/about/who-we-are/constitution>
- Tenti, E. (2000). Culturas Juveniles y Cultura Escolar. *Universidad pedagogica Nacional* .
- Tiramonti, G. (2011). Escuela media: la identidad forzada. En *Variaciones sobre la forma escolar* (pág. 22). Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- Tizio, A. &. (2003). ¿De donde viene el psicoanálisis? en reinventar el vínculo educativo: aportes de la pedagogía social y el psicoanálisis. Barcelona: Gedisa.
- Ussher, M. (2016). *Intervención comunitaria y subjetividad*. Buenos aires: Congreso internacional de investigación.