

RECONOCER EL NIÑO HERIDO:

Proceso grupal de docentes en formación a través del psicodrama



**María Soledad
Manrique**

María Soledad Manrique es Doctora y Licenciada en Ciencias de la Educación de la Universidad de Buenos Aires, Diplomada en Psicoanálisis y Prácticas Socioeducativas (FLACSO), Psicodramatista, Gestaltista y Maestranda en DMT (Danza Movimiento Terapia) de la Universidad Nacional de las Artes. Como investigadora del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), como docente de la Universidad de Buenos Aires y como coordinadora de grupos de desarrollo personal, se ocupa del movimiento de las ideas, de las actitudes, de las emociones y del cuerpo, de los procesos de transformación subjetiva y de los dispositivos que permiten acompañarlos, publicando los resultados de su investigación en revistas nacionales e internacionales.



**Graciela Beatriz
Stefani**

Graciela Beatriz Stefani es Lic en Psicología, de la Universidad del Salvador; Profesional SINEP del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET); Psicóloga, Terapeuta y Arterapeuta. Especializada en Derechos de la Niñez y Adolescencia, coordina proyectos que articulan los campos de Salud Mental y Atención Primaria de la salud. Ex integrante del Equipo de Políticas Públicas e Investigación del Consejo para los Derechos del Niño, Niña y Adolescentes (CDNNyA).



RECONOCER EL NIÑO HERIDO

Manrique, M.S.; Stefani, G.B.

Fecha de recepción: 27/07/2022.

Fecha de aprobación: 24/09/2022.

LA HOJA DE PSICODRAMA N° 75 (6-14)

RESUMEN

El concepto de arquetipo del niño que aporta la teoría Jungiana sirve como base para la interpretación del proceso psíquico de un grupo de docentes argentinas y sus dos coordinadoras psicodramatistas en formación en un dispositivo psicodramático que ofreció un espacio para trabajar sobre su sí mismo profesional. Como metodología se aplicó el análisis de contenido sobre 10 encuentros psicodramáticos y las supervisiones posteriores a ellos en las que participaron las coordinadoras psicodramatistas en formación. El trabajo muestra que el proceso que lleva a cabo el grupo de docentes participantes revisando su rol es análogo al que realizan las coordinadoras –psicodramatistas en formación.

PALABRAS CLAVE:

psicodrama, proceso grupal, transformación, docentes, arquetipo del niño

KEY WORDS:

psychodrama, group process, transformation, teachers, child archetype

ABSTRACT

The concept of the archetype of the child provided by the Jungian theory serves as a basis for the interpretation of the psychic process of a group of Argentine teachers and their two coordinators in training in a psychodramatic device to work on their professional self. As a methodology, content analysis was applied to the 10 psychodrama encounters and the supervisions after them. The work shows that the process that facilitates the review of the role of the teacher carried out by the group of participating teachers is analogous to that carried out by the coordinators –psychodramatists in training. It consists of enabling a state of vulnerability that they associate with the idea of recognition of their “wounded inner child” that seems to enable a deeper look at the student-child.

Introducción

El psicodrama es un dispositivo productor de subjetividad, que, a través del juego dramático de roles y personajes en el plano del “como si”, permite visibilizar los esquemas organizadores de los vínculos y el propio posicionamiento y habilita así el reposicionamiento subjetivo (Bustos, 2000; Moreno, 1993). En este trabajo buscamos indagar los procesos de producción de

subjetividad que tuvieron lugar en una actividad grupal de formación para docentes en ejercicio que se valió del Psicodrama Grupal de la Multiplicidad (Kesselman & Pavlovsky, 2006).

La formación, en la línea que seguimos en este trabajo, implica un proceso de transformación de la subjetividad que tiene lugar por mediación de un tercero (Ferry, 1997). El dispositivo grupal que se analiza,

que se llamó “Entre Docentes” ofrecía una formación en cascada que involucraba dos tipos de procesos para cada una de las dos poblaciones que integraban el dispositivo: las coordinadoras -psicodramatistas que se estaban entrenando en la dirección de escenas psicodramáticas- y las docentes que estaban explorando su sí mismo profesional (Abraham, 1987) en calidad de participantes, bajo la guía de las primeras.

El sí mismo profesional (Abraham, 1987) es el concepto que desde una línea psicoanalítica nos permite referir a la dimensión subjetiva de las docentes que puede transformarse a través de la formación. Consiste en un sistema multidimensional que comprende las relaciones de cada persona consigo misma y con los demás significantes del campo profesional. Incluye imágenes, actitudes, valores, sentimientos, deseos y tensiones que se manifiestan en modos de funcionamiento consciente e inconsciente.

Partiendo de la hipótesis de la complejidad de los entornos institucionales en los que se lleva a cabo la tarea docente, el trabajo sobre el sí mismo profesional desde el psicodrama que el dispositivo coordinado por las psicodramatistas en formación proponía, implicaba hacer foco en el propio posicionamiento en las situaciones institucionales conflictivas y en el sufrimiento experimentado en ellas.

Nos interesa en este trabajo responder a la pregunta acerca de los procesos subjetivantes que tienen lugar en este marco, tanto para las docentes participantes, como para las dos psicodramatistas en formación. Nos interesa poner el foco en la dimensión grupal de este proceso (Anzieu, 1997), entendiendo el campo grupal como un espacio de múltiples proyecciones que, a modo de juego de espejos entrecruzados, funciona como pantalla para todos los miembros y que favorece la multiplicación de los procesos de cada participante (Fernandez, 2007) generando producción de sentido que

deviene en prácticas sociales y prácticas de sí (Castoriadis, 1983).

El análisis a partir del rastreo de insistencias y recurrencias durante los encuentros psicodramáticos y las supervisiones a las psicodramatistas en formación, nos permitió identificar la presencia de un sentido circulando en el campo grupal - una “significación imaginaria” (Castoriadis, 1983) - que era compartida tanto por las docentes participantes como por las psicodramatistas en formación. Este hallazgo constituye el resultado más poderoso del análisis porque agrupa a docentes y psicodramatistas en formación dentro de un mismo proceso de formación dentro del campo grupal dando a pensar que el proceso de las coordinadoras y el de las participantes se habrían entramado y enriquecido mutuamente, mas allá de que sus roles estuvieran diferenciados y de que los objetivos para la formación de unas y otras fueran diferentes. Es este proceso que partió de sondear el origen del malestar en el desempeño del rol docente, el que queremos enfocar en este trabajo. Tal como mostraremos, en este entramado al que unas y otras contribuyen, las propias participantes encontraron un modo de designar este proceso. Lo llamaron “trabajo con la niña herida”. En términos de Jung (1994) podríamos interpretar al arquetipo del niño como símbolo que circuló y nucleó los procesos diferenciados tanto de las docentes como de las psicodramatistas coordinadoras en un recorrido común de formación para ambas.

Psicodrama y psicodramatistas en formación

El psicodrama grupal de la multiplicidad es un dispositivo de producción de la subjetividad que integra mente, cuerpo y afecto. Ofrece la posibilidad de representar el mundo imaginario y los múltiples posicionamientos subjetivos, que algunos consideran “personajes internos” a través

de la actuación en el plano del como si (Manrique, 2017; Moreno, 1993) y al hacerlo, enriquecerse de los múltiples sentidos que surgen de los cambios de posición y del grupo, estallando la visión monocular de la escena (Pavlovsky, 2020) y habilitando nuevas producciones deseantes.

Si consideramos los efectos del psicodrama desde el punto de vista de la teoría de Jung podemos afirmar que este dispositivo ofrece la posibilidad de trabajar con material bruto del inconsciente que se despliega en imágenes y movimientos en las escenas representadas. Al habilitar el diálogo entre ambos sistemas consciente e inconsciente permite la transformación de la conciencia que va integrando esos contenidos revelados (Reyes Contreras, 2016). En este sentido, da lugar a lo que Jung define como desarrollo de la personalidad a través de la función imaginativa de la psique. En términos de Henche (2019), creadora del psicodrama simbólico que trabaja con cuentos de hadas, el psicodrama tendría la posibilidad de transformar lo que ella denomina el “guión existencial” a través de una rematrización, que implica primero reconstruir y luego inscribir nuevos elementos en el propio guion existencial, esa historia que cada persona va narrándose a sí misma, en la cual cada quien va conformando un personaje.

El psicodrama se encuentra escasamente aprovechado en el campo educativo. En parte esto se debe a la cualidad conservadora de las instituciones del ámbito educativo, pero también a la dificultad de contar con psicodramatistas formados disponibles. La complejidad de la formación como psicodramatista reúne las dificultades del aprendizaje de técnicas propias de una práctica específica que debe poder amoldarse a situaciones heterogéneas e impredecibles, con las del trabajo personal sobre el estar del psicodramatista (Manrique & Stefani 2021). En efecto, tal como mostramos en otros trabajos (Manrique & Plou, 2019; Manrique, 2021; Manrique & Stefani,

2021) y como otras investigaciones han señalado (Fernandes et al., 2021; Davolio, 2019), la formación como psicodramatista supone el trabajo con la propia herida (Jung, 1999). Luego de este trabajo con la herida el director es capaz de resonar y comprometerse emocionalmente con la escena y valerse de aquello como brújula para las decisiones que toma en la dirección (Davolio, 2019; Pavlovsky, 2020; Santos & Torres de Vasconcelos, 2016).

El Arquetipo del Niño

El concepto de “arquetipo” fue tomado por Jung de la tradición platónica y reelaborado para dar cuenta de aquello que organiza el material psíquico, funcionando como fuerza dinámica, como sistema de aptitud para la acción (Jung 1940; Von Franz, 2006). Es decir que los arquetipos constituyen imágenes con poder de movilización. Como parte del inconsciente colectivo - el reservorio del material inconsciente de toda la humanidad que ha decantado en patrones de comportamiento o de afección - constituyen una posibilidad de representación dada a priori como forma vacía que se actualiza en cada contexto singular (Jung, 1995).

Cuando estas representaciones arquetípicas se simbolizan –por ejemplo, por medio del arte, del mito, de los cuentos o leyendas, o como en este caso a través del trabajo psicodramático - el guion que estas revelan, que muchas veces ilumina aspectos negados por la conciencia colectiva, puede ser modificado y el sentido que encierran puede ser transformado.

Jung propuso un método para trabajar con las imágenes arquetípicas a través de la amplificación al que llamó imaginación activa. Consiste en conectar una imagen al mayor número posible de imágenes asociadas, manteniendo así el proceso de imaginar. Amplificar habilita a ir más allá de las estrechas identidades personales. El psicodrama Grupal de la multiplicidad

a través de la multiplicación dramática (Kesselman & Pavlovsky, 2006) propone una apertura similar.

Dentro de los arquetipos, el “arquetipo infantil” o “niño eterno” representa el modo de funcionamiento de la personalidad humana que aspira a desarrollarse y alcanzar la plenitud (Jung, 1995). Se caracteriza por el contacto con el origen y el desvalimiento, con el misterio y el descubrimiento, con la unión de los opuestos en tanto es lo más vulnerable y en ese sentido nos muestra nuestras limitaciones, pero, a su vez, su potencial es infinito. Representa la síntesis que integra pasado y futuro (Kerenyi, 1948).

Metodo

En el marco de un proyecto de CONICET que enfoca la formación y la transformación subjetiva, el problema central que se aborda en esta comunicación es ¿Qué forma asume el proceso de formación de un grupo conformado por dos psicodramatistas en formación y 9 docentes participantes que asisten al dispositivo psicodramático?

Participantes

2 psicodramatistas de nombre fantasía Celina y Desiree (que son docentes también) y 9 docentes en ejercicio (8 mujeres y 1 varón) en escuelas de la Ciudad de Buenos Aires, de entre 26 y 54 años de edad.

Dispositivo Entre Docentes

Constituye un doble dispositivo de investigación y de formación en cascada (Manrique, 2020). El dispositivo de Investigación se enmarca en la mirada de la complejidad (Morin, 1996) como enfoque epistemológico. Como dispositivo de formación en cascada, “Entre Docentes” tenía como objetivo entrenar a las dos psicodramatistas en formación en su rol de coordinadoras grupales y directoras de escenas, a cargo de un grupo de 9 docentes en ejercicio, bajo la supervisión experta

de una formadora – investigadora. Para las 9 docentes el objetivo era favorecer la toma de conciencia de las dificultades en el desempeño de su rol y la elaboración psíquica (Manrique, 2020).

“Entre docentes” tomó la forma de un taller psicodramático experiencial para trabajar conflictos en la práctica docente, fundamentado en la línea del psicodrama grupal de la multiplicidad (Kesselman & Pavlovsky, 2006). Se llevó a cabo en una Unidad Ejecutora del CONICET bajo la supervisión de la formadora – investigadora. Contó con 10 reuniones de grupo de 2 horas y supervisiones de 2 horas posteriores a cada encuentro con las 2 psicodramatistas en formación. Cada reunión contó con 4 momentos: lectura de resonancias del encuentro anterior de todas las participantes, caldeamiento corporal y juegos dramáticos orientados a alguna temática particular seleccionada; trabajo psicodramático con una escena real vivida por alguna de las participantes en su aula, elegida por el grupo y sharing con comentarios verbales finales.

Procedimientos de recolección y análisis

La estrategia metodológica general se inscribe en la lógica cualitativa del estudio de caso con un tipo de diseño observacional de campo y exploratorio. El corpus se conformó a partir de registros de campo de 10 reuniones grupales coordinadas por las 2 psicodramatistas en formación; la grabación en audio de 10 encuentros de supervisión posteriores a los encuentros grupales y de entrevistas en profundidad, tanto a participantes como a las psicodramatistas en formación. Para este trabajo se toman particularmente las notas de campo de los 10 encuentros grupales.

Como estrategia de análisis se aplicó el análisis de contenido (Krippendorff, 1990) a los encuentros grupales y a las supervisiones. El mismo permitió identificar recurrencias e insistencias en los diferentes temas que fueron abordados en los encuentros. La

teoría jungiana, por su parte aportó el concepto de arquetipo del niño que nos permite interpretar el sentido que circuló en el grupo y que condensó el proceso que atraviesa el grupo y rastrear su recorrido a lo largo de los 10 encuentros. En los resultados se reconstruye ese recorrido en su temporalidad.

Resultados y discusión: El arquetipo del niño en “Entre Docentes”

La primera que trae el tema del niño es una de las psicodramatistas en formación, Desiree. Antes de comenzar los encuentros, durante la instancia de supervisión menciona como fantasía su deseo de “escondarse dentro del Útero” en relación con las sensaciones que experimenta.

El segundo momento en que aparece la cuestión del niño es en el segundo encuentro del taller, en el que el grupo elige por primera vez una escena escolar de una de las participantes para trabajar psicodramáticamente. En la escena elegida la docente no sabe qué hacer frente a un niño que llora y se esconde debajo del escritorio. Durante la supervisión ambas psicodramatistas refieren a la necesidad de “sanar al niño interior”.

Dentro del grupo una de las participantes trae en el encuentro 3 una foto de sí misma de niña con su guardapolvo blanco y también habla de su necesidad de “sanar su niña interior”. En este encuentro Desiree se lastima la voz y se amoretona un brazo al caer al piso en una de las multiplicaciones dramáticas. La herida aparece aquí de modo explícito.

Durante la tercera supervisión, Desiree trabaja con una escena temida propia. “Me escondería dentro de un bolsillo” dice ella cuando se le pide un soliloquio. Vemos cómo aparece nuevamente el deseo de retorno al útero, que antes había manifestado. Aparece la vulnerabilidad emocional del niño y su consecuente temor a sentir. Desiree liga

esta escena con una escena familiar en la que se la criticaba por “sentir demasiado exageradamente”. Se pregunta ¿Nadie puede ser vulnerable en esta familia? Circula un sentido del adulto como quien abandonó la sensibilidad junto con la vulnerabilidad, que ella empieza a cuestionar.

En el cuarto encuentro una de las participantes resuena con el tema del niño y comparte la “Canción para un niño” de Zitarrosa. Esta canción dice: “Niño que ya no naciste, dónde te fuiste./ Yo ya te amaba, sangre empezada, muerte olvidada./ Canto de nadie, sombra que nace,/ Que alguien te abrace. Y en su segunda estrofa: “Crece a la sombra de un árbol, la flor del cardo,/ Rojo y ceniza, flor que lastima,/ Duerme tranquila./ Cuando se seque flor amarilla, será semilla.” Aparece el pedido de ayuda del niño que sufre, la impotencia del adulto que se angustia y se identifica con el niño herido.

En la escena que el grupo elige para trabajar una adolescente llora y un adulto docente no sabe cómo acompañarla, mientras se siente observada tras una ventana que funciona como “vidriera”. La protagonista de esta escena dice tener ganas de llorar pero no se lo permite a sí misma. Se niega a compartir lo que siente al concluir la escena con el grupo “para no llorar”. Sin embargo Desiree le ofrece desde la dirección la posibilidad de permanecer en un abrazo que una de las participantes le había ofrecido en una de las multiplicaciones dramáticas y ella lo acepta. El grupo total termina abrazándola. Tal como se puede apreciar, se manifiesta la tensión entre los mecanismos para defenderse del dolor, negándolo – el adulto que no se permite llorar - y la capacidad de admitir la vulnerabilidad y compartirla. Emerge la necesidad de “una sanación grupal” en palabras de Celina, la otra psicodramatista en formación. Algo de “secarse para ser semilla”, como decía la canción de Zitarrosa que había traído una de las participantes al comienzo. Un mecanismo que ya se observó se vuelve a poner de manifiesto: cuando aparece el niño,

también aparece el rol de quien materna, de quien da cuidado y protección. En este caso, como en otros, es Celina quien lo cumple, a veces con Desiree misma y otras en el grupo de docentes. Mientras supervisa una de sus direcciones de escena Desiree refiere que trabaja con ser piadosa consigo misma y no enojarse consigo por sus errores. El rol del niño y del adulto esta también desplegándose en cada una, ya sean participantes o psicodramatistas coordinadoras.

En el encuentro cinco se elige una escena para trabajar, que alude directamente a la relación padre hijo y que el protagonista, único varón del grupo, tituló “sin límites”. Si bien el padre aparece intentando poner un límite, lo hace de manera agresiva y denotando enojo ante el desafío del hijo. Surgen las preguntas: ¿Quién es el hijo?, ¿Quién es el Padre? El grupo trabaja con el lugar del adulto que se diluye, que no sostiene su ser adulto.

Las psicodramatistas -en espejo con esta situación del grupo - trabajan la distribución de roles al interior del equipo coordinador. Desiree reconoce la diferencia entre el rol de la supervisora formadora que las asiste y asesora, el de su compañera, como par y el de los participantes y la necesidad de respetar las incumbencias diferentes de cada uno de ellos: en espejo aparece nuevamente el rol de padre y el rol de hijo.

En el siguiente encuentro durante el juego propuesto para el caldeamiento que involucraba mirar, ser mirado y espejar, se pone de manifiesto la dificultad de encontrarse con la mirada del otro, con ser mirado, dificultad para poner el cuerpo en escena y nuevamente los límites difusos que no permiten identificar roles diferenciados para el niño y el adulto, padre, madre, maestro maestra, coordinador o participante. El niño y sus heridas atraviesa todo el campo, desde lo individual, desde lo grupal, desde el punto de vista familiar y profesional. La escena trabajada es nuevamente la de un

padre con un hijo, en este caso una escena arcaica de la infancia del protagonista – el mismo de la semana anterior -que se enfrenta como en espejo a la escena previa: mientras en la anterior estaba en el lugar de adulto, en esta ocupa el lugar del niño que vive la doctrina del adulto impuesta sobre sí. Nuevamente se manifiesta el desencuentro generacional, la vulnerabilidad del niño a merced del uso del poder por parte del adulto. Y la actitud del adulto actual que no quiere ser como ese padre autoritario que una vez vulneró su sensibilidad en la infancia. Esta actitud que funciona reactivamente se observa en el protagonista y también en la psicodramatista durante la supervisión, en la que precisamente da cuenta de su modo de intervención como una elección a ser diferente a como fue con ella su propio padre.

Luego de todo este recorrido en el que circula el arquetipo del niño, en el encuentro 8 se llega a trabajar psicodramáticamente de nuevo con una escena en la que aparece el alumno. Si en el encuentro 2 el alumno aparecía oculto bajo un escritorio, en el encuentro 8 el estudiante es agredido por una docente y defendido por la protagonista. Puntualmente la docente agresora le coloca al estudiante el apodo de “alumno planta” por ser un niño que permanece inactivo y callado. La protagonista está afectada por esta agresión y ocupa el lugar de defensora del derecho infantil.

En las resonancias posteriores a este encuentro, dos participantes en sincronidad traen a colación el cuento del niño de Saramago “La flor más grande del mundo”, en el que el niño ocupa el rol de quien sortea los obstáculos, sana y salva. El lugar del niño es recuperado en toda su potencia, ligado al sentir y a la espontaneidad. El grupo evoca cada una de las infancias de los participantes. Circula la emoción grupal en torno a ellas, emoción que el grupo aloja y contiene. Por primera vez aparece la posibilidad de entrar en contacto con el otro con todo su sufrimiento, con el estudiante en su vulnerabilidad. Se habla de la represión

de sentimientos. Algunos comentarios son en ese momento “No pienses lo que sientas”; “Quiero bailar alrededor de lo que siento”. Quien prestó la escena del “niño planta” comparte que pudo transformar su enojo en tristeza y luego en comprensión y empatía con sus colegas. “Siento que algo de la distancia (con ellas) se disuelve, se acorta”. Otra de ellas relata que se martilló un dedo y aprovecho para “llorarse todo”. Ubica que muchas veces olvida porque duele. Y que lo vivido en el grupo la hizo recordar lo que le dolía y llorar. Otra de ellas también habla del llorar como efecto de haber visto llorar a una compañera. Dice “Pude llorar porque ella lloró”.

El movimiento a partir de esta escena se observa en la posibilidad de participantes y psicodramatistas de flexibilizar los roles. Quienes se colocaban usualmente en una posición infantil comienzan a poder asumir el lugar del que cuida, del adulto en la versión de protección y no de abuso o agresión que antes había aparecido. El primero es el participante varón quien asume en el siguiente encuentro, durante un juego dramático con una de las participantes, un rol de protector ante una situación de peligro que ella estaba viviendo. En este juego, que es corporal y sin palabras la participante dice haber evocado la escena en que un bombero le salvó la vida. Esta participante, una señora mayor con un cargo jerárquico en una escuela, hasta entonces ubicada en un rol de adulto poco conectado con la sensibilidad, juega un rol más ligado al arquetipo infantil al permitirse la vulnerabilidad y el participante varón que no estaba asumiendo el rol adultos de cuidado, desde la empatía, ocupa ese rol.

El rol del niño circula. Cada participante tiene la oportunidad de ocuparlo, sentirse contenido y confiar en otro que cuida, desde el rol complementario de adulto. La participante que había dicho que no quería llorar dice que empezó a llorar y no puede parar, y agrega “Si no lloro, me seco, si lloro me riego”.

En la última escena elegida para trabajar grupalmente una docente observa a una

alumna que tiene hambre. Esta escena permite tocar de lleno la limitación del docente frente a la carencia infantil, la culpa y la tristeza. Las emociones circulan en todos.

Algo análogo ocurre entre las dos psicodramatistas durante la última supervisión. Celina, quien habitualmente había sido la que “maternaba” a Desiree, se conmueve y ante esa demostración de su estado de vulnerabilidad, Desiree asume ella el rol de maternaje. Es decir que Desiree, quien había comenzado el proceso identificando al grupo como un gran útero para meterse dentro, concluye siendo capaz de ejercer el cuidado de su otra compañera psicodramatista quien se deja “maternar”, dándole lugar a su vulnerabilidad. Desiree cierra el proceso con una reflexión acerca de su capacidad de nutrir a otro y de maternar. Unos meses después, ella, que en su vida personal llevaba varios años sin poder gestar, queda embarazada.

Conclusiones

La caracterización del recorrido del grupo a lo largo del dispositivo psicodramático “Entre docentes” muestra el modo en que la circulación de un símbolo en un grupo de psicodrama puede favorecer un proceso grupal, al permitir un lugar de identificación común. La posibilidad de compartir las imágenes con el grupo, que el Psicodrama habilitó, hizo posible un proceso de grupalización y multiplicación del arquetipo del niño herido, compatibilizando procesos intra e intersubjetivos. Alojar al propio niño

herido parece habilitar la profundización en la mirada sobre el alumno- niño. El retorno sobre el propio niño abre la puerta a la función del niño que “salva”, que es el propio niño. El proceso sobre sí mismas se vuelca hacia el intercambio intersubjetivo dando lugar a la revisión de matrices vinculares.

REFERENCIAS

- Abraham, A. (1987). *El mundo Interior de los enseñantes*. Gedisa
- Anzieu, D. (1997). *La Dinámica de los grupos pequeños*. Biblioteca Nueva.
- Bustos, D. (2000). *El test sociométrico. Momento: Revista del Instituto de Psicodrama* J. L. Moreno, 12, 33–44.
- Castoriadis, C. (1983). *La institución Imaginaria de la sociedad*. Vol.2. Tusquets.
- Davolio, E. (2019). La dirección en teatro espontáneo y en psicodrama. *La Hoja de Psicodrama* 68, 43–49.
- Fernandes, V., Cenci, C., & Gaspodini, I. (2021). Intervenções em psicodrama: Uma revisão sistemática. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 29(1), 4–15.
- Fernandez, A. (2007). Las lógicas colectivas. *Imaginario, cuerpos y multiplicidades*. Biblos.
- Ferry, G. (1997). *Reseña de Pedagogía de la Formación*. Universidad de Buenos Aires. Editorial Novedades Educativas.
- Henche, I. (2019). La transformación a través del psicodrama simbólico. *La hoja de Psicodrama* 69, 20-29.
- Jung, C. (1940). *Psicología del Arquetipo Infantil*. En J. Abrams (comp.) *Recuperar el Niño Interior*. Kairós.
- Jung, C. (1995). *El hombre y sus símbolos*. Paidós.
- Kerényi, K. (1948). *Introducción a la Esencia de la mitología. El mito del niño divino y los misterios eleusinos*. Ediciones Siruela.
- Kesselman, H., & Pavlovsky, E. (2006). *La multiplicación dramática*. Atuel.
- Krippendorff, K. (1990). *Métodología de análisis de contenido: Teoría y Práctica*. Paidós.
- Manrique, M. (2017). Aportes del psicodrama al campo de la formación. *Didac* 70, 29-34.
- Manrique, M. (2020). *Entre docentes. Una propuesta innovadora de formación en cascada*. Paper presented at the I Congreso Virtual Caribeño de Investigación Educativa. ISFODOSU.
- Manrique, M., & Plou, V. (2019). La co- coordinación de grupos como oportunidad para profundizar en el propio proceso de transformación. *Memorias del Congreso de Psicología Educativa y Orientación Vocacional, Facultad de Psicología UBA*, 157- 161.
- Manrique, M., & Stefani, G. (2021). Psicodramatista en formación en su devenir Quirón: Sanadora herida. *Revista Brasileira de Psicodrama* 30, 1-13.
- Moreno, J. (1993). *Psicodrama*. Lumen.
- Morin, E. (1996). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa.
- Pavlovsky, M. (2020). *Clínica Grupal con Psicodrama: Ética y estética*. Taniel.
- Reyes Contreras, G. (2016). *Exploración teórico empírica de la construcción del concepto psique arquetipal femenina, desde la mirada psicodramática y junguiana*. Doctoral Dissertatiton, Universidad de Salamanca.
- Santos, F., & Torres de Vasconcelos, T. (2016). Leitura conceitual sobre o fenómeno da transferencia na cena do psicodrama. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 24(1), 7–15.
- Von Franz, M. (2006). *El puer aeternus*. Kairós.