



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES IZTACALA



I.N.A.M. CAMPUS
IZTACALA

**EL SINDROME DEL "NIÑO PROBLEMA"
LA PERSPECTIVA PSICOANALITICA.
UNA ALTERNATIVA DE EXPLICACION.**

001
31921
B1
1990-7

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGIA**

P R E S E N T A N :

**MARIA ELENA BEJARANO BUSTAMANTE
MIRIAM DEL CARMEN TEJERO GONZALEZ**

LOS REYES EDO. DE MEX.

ENERO 1990



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Agradecemos con afecto y gratitud:

A nuestro Director de Tesis.

LIC. ANDRES MARES MIRAMONTES

Quién con su gran capacidad profesional alento nuestras inquietudes y nos impulso por el sendero de la búsqueda para el logro de nuestro objetivo.

LIC. JAVIER TORRES TORIJA

Por brindarnos su valioso tiempo en la revisión y por sus sugerencias incorporadas al trabajo que mejoraron su contenido en grado considerable y por su gran calidad humana.

LIC. MIGUEL ANGEL MONROY

Por su orientación y apoyo con lo cual pudimos llegar al final de nuestra meta.

Mi. Elena y Miriam.

Con admiración y cariño

a mis padres:

Sr. DOMITILLO BEJARANO DEL JUJUY.

Sra. ENRIQUETA BUSTAMANTE DE BEJARANO.

*por que con su apoyo han permitido -
que logre una meta más.*

Con amor

a MANUEL

*por ser el mejor amigo y
compañero de mi vida.*

Con cariño y afecto

a mis hermanos:

MA.ELOY

EMMA

ARMANDO

ADOLFO

RAFAELA

*por que siempre logren
sus anhelos.*

Con gran cariño
a mi abuelita:
MARGARITA DELGADO CHAVEZ
por el ejemplo y cariño
que me ha dado.

Con cariño
a mis SOBRINOS
porque su infancia sea -
la base de su felicidad.

Con afecto
a mis FAMILIARES,
COMPAÑEROS Y ---
AMIGOS.

AGRADEZCO CON CARÍO Y RESPETO:

A la memoria de MI MADRE, faro de luz en mis noches derrotadas, donde te encuentres.

A MI PADRE; Gracias por tenerme paciencia y escucharme, no te he defraudado "Este es tu triunfo".

A MIS HERMANAS:

MARY, por tu colaboración y apoyo con tu experiencia profesional como maestra y como madre y por tus buenas intenciones.

ADDY, por tu paciencia apoyo y comprensión.

MARTHA, por tus desvelos, consejos y cuidados.

A MIS HERMANOS:

VICTOR, por esa admiración que despertaste en mí siempre, por tu dedicación como es tudiante y ahora como profesional.

ARNOLDO, por ser el mejor de mis hermanas y el mejor hijo.

ALBERTO, por tu alegría por tu buen corazón y tus ganas de vivir.

A MIS SOBRIÑOS: Luis Manuel, Jonathán, Evelin, Arely, Carlos Manuel, Isai y Victor Manuel.

Agradezco a unos grandes amigos a quienes admiro y respeto, quienes despertaron en mí la pasión por el estudio y el anhelo de superación.

ABQ. ERASMO PONCE FELIPE

Por ese gran amor, por creer en mí.

LIC. ROLANDO RODRIGUEZ CAMARA

Por tu orientación, tus consejos y apoyo como profesional y amigo, y por ser un ideal en mi vida.

LIC. OTILIO ORTIZ GARCIA

Por ese gran reto, que significó para mí, tu fe, y esa forma intensa de vivir.

PARA TODOS AQUELLOS A QUIENES:

EL CASTIGO, es su peor enemigo
LA EXPRESION, su mejor herramienta
LA LIBERTAD, su fiel aliado
LA FELICIDAD, su máxima meta.

EN SU LARGA JORNADA

" S U P L I C A "

PADRES:

- No me sobreprotejan, mejor quíenme
- No me impongan cosas, mejor sugieranme
- No me obliguen hacer lo que no quiero, mejor convénczame
- No usen la fuerza física, no me destroza el cuerpo sino el alma
- Respeten mi integridad individual, los insultos dañan más que los golpes y dejan huellas inborrables.
- No traten de continuar su vida en la mía, yo también quiero vivir mi tiempo y mi espacio.
- No esperen de mí demasiado, en la medida en que me den seguridad podre ser mejor.
- No pronostiquen mis fracasos, ya que no me dejan alternativas de superación, alíenteme, no soy tonto, sólo tengo un poco de inseguridad.
- No justifiquen mis acciones ante los demás, ni ante ustedes mismos, corríjanme, explicando el porqué ? y prediquen con el ejemplo, (Hablemos con la verdad).
- No me critiquen con espectadores, mejor platiquemos en privado.
- No me culpen de sus frustraciones, yo no estaba ahí, cuando decidieron traerme al mundo.
- No me abandonen emocionalmente, no importa la cantidad de tiempo que me brinden me es indispensable la calidad que me den.
- No desplacen su agresividad en mí, porque fueron maltratados, mejor traten de superarlo.
- Recuerden, no soy un adulto pequeño, soy un niño con un camino que recorrer y una personalidad propia en formación.
- Pero acepto ser amigo de ustedes ";Debe ser fascinante!", La vida es difícil en éstos tiempos de eso - estoy segura, sin embargo reafirmemos nuestros lazos afectivos tratando de ser mejores.

Quiero algún día agradecerles la vida.

Miriam.

I N D I C E .

PROLOGO

INTRODUCCION **IT** 1001034 1

CAPITULO I

-CONCEPTOS, DEFINICIONES Y CAUSAS QUE SE LE ATRIBUYEN AL -
SINDROME DEL "NINO PROBLEMA". 7

+CAUSAS DESDE EL PUNTO DE VISTA DE LA TEORIA DEL APRENDI--
ZAJE, COGNOSCITIVISTA Y PSICOANALITICA. 9

-¿COMO SE HA TRATADO EL PROBLEMA? EN LA TERAPIA CONDUCTUAL
TERAPIA PSICOANALITICA Y OTRAS TERAPIAS. 19

-EL CONTEXTO FAMILIAR Y ESCOLAR DEL "NINO PROBLEMA". 24

CAPITULO II

-BREVE RESEÑA DE LA TEORIA PSICOANALITICA. 39

CAPITULO III

-AUTORES EXPONENTES DEL PSICOANALISIS INFANTIL

-ANNA FREUD. 50

-MELAINÉ KLEIN. 59

-BRUNO BETTELHEIM. 66

-W. WINNICOTT. 72

-MAUD MANNONI. 80

CAPITULO IV

-ANALISIS DEL NIÑO A PARTIR DE LA TEORIA DE MAUD MANNONI. 89

A MANERA DE CONCLUSIONES. 100

BIBLIOGRAFIA 107

PROLOGO

Un tema común en la conversación de los profesores es el de los niños que causan problemas en el aula, que provocan desajustes de trabajo docente y que generan en el maestro sentimientos de irritación, inseguridad o desesperación. Los señalamientos a estos niños son diversos; que tienen dificultades de aprendizaje, son indisciplinados, aprenden más rápido que el resto del grupo, etc. Las razones se multiplican ¿Cuál es entonces el criterio para que se establezca que es un niño --- problema?; esto es imposible de determinar, ya que esta sujeto a juicio del profesor.

Pero cuando uno de estos niños es etiquetado como niño pro---blema, lo más seguro es que en poco tiempo el resto de los profesores lo asumirán de esta manera y lo tratarán en consecuencia. Esta reac---ción no es el resultado de las causas del comportamiento del alumno, ni deriva en la búsqueda de las mejores formas de apoyarlo, sino se manifiesta en un trato diferenciado, que puede llegar a la separación del niño de la institución escolar o la intervención de especialistas en -- problemas de conducta o aprendizaje, lo que se convierte en uno más de los problemas de estos niños.

¿De qué se habla cuando se alude a los niños problema?; ¿a -- los niños con problemas?; ¿a los niños que provocan problemas al profesor?, ¿existen realmente los niños problema o existen profesores con -- problemas? Este es un asunto muy difícil, que no siempre recibe el tratamiento más adecuado y por lo mismo, se requiere abrir espacio para su reflexión y análisis. Por tal motivo el presente trabajo contiene material sobre el tema, elaborado desde diferentes perspectivas. Pero es evidente que las posibilidades de análisis no se agotan aquí, por lo -- que la intención que se persigue es aportar elementos para la reflexión sobre los niños y en particular, sobre aquellos que tienen más proble--mas. Por lo que consideramos que el análisis de la teoría psicoanal---tica es la más acertada para el entendimiento de este "problema",

El psicoanálisis nos ayuda a entender los síntomas en un sentido positivo. Es decir, no como indicación de enfermedad, de falta de salud a la manera del modelo médico, sino el síntoma como expresión de un conflicto interno, de tal manera que el síntoma expresa algo del no saber del sujeto sobre sí mismo.

El trabajo psicoanalítico implica precisamente desentrañar -- el sentido del síntoma. Al trabajar con niños, también hemos podido observar cómo sus características son significadas por los padres de ---- acuerdo con sus propias características, deseos y expectativas y podemos entender cómo existe otro tanto con los maestros. De tal manera que los tropiezos de los niños frente a las demandas del medio tienen re---percusiones en ellos de acuerdo con sus propias expectativas.

I N T R O D U C C I Ó N .

Sabemos que en la actualidad, con las grandes transformaciones sociales, explosión demográfica, exigencias del desarrollo económico, los cambios científicos y técnicos, la multiplicación de los conocimientos, la pluralidad de las masas, las consecuencias y las nuevas expresiones de la idea democrática, la difusión y proliferación de los medios de información y de comunicación, etc., se plantean nuevas exigencias a la educación, que no se han resuelto.

El interés que se presta a la educación es ahora más grande; objeto de conflictos entre generaciones y grupos, que han tomado en muchos casos dimensiones de discusiones políticas e ideológicas. Ha llegado a ser uno de los temas preferentes de la crítica social y científica, sea como sea, pensamos que todas estas formas de protesta reformadoras o radicales merecen tomarse en cuenta en la elaboración de políticas y estrategias educativas. Sin embargo es evidente que el sistema educativo carece de fundamentos psicológicos metódicos, actualizados que permitan detener el problema del aprendizaje escolar, que es uno de sus grandes preocupaciones.

En la búsqueda de soluciones, este sistema educativo comete muchos errores que provocan diversas reacciones negativas en el niño, dando origen a métodos disciplinarios rígidos para dirigirlos. Además de introducir nuevos conocimientos teóricos y prácticos que pueden ser útiles si son aplicados con la flexibilidad que cada caso requiere, pero pueden ser perjudiciales y provocar sufrimientos innecesarios si se utilizan como base de una comparación rígida (Como es el caso de los test, exámenes de conocimientos, instituciones especializadas, etc.), estas formas de solución no satisfacen los resultados esperados ya que no atacan el origen del mismo y por el contrario ocasionan la marginación de esos niños.

La presencia de comportamientos negativos inquietan a padres y maestros, quienes por su experiencia y preparación llevan consigo un conjunto de normas o estándares con los que evalúan lo apropiado o

inapropiado de las conductas, estableciendo normas de juicio sobre lo que consideran "normal" (lo socialmente aceptado por la comunidad) y "anormal" (las conductas socialmente inaceptadas), que no siempre son acertadas, ya que la existencia de problemas esta tan difundida que cualquier desviación puede ser considerada como "anormal", esto se debe a que por lo regular no se toma en cuenta que todos los niños en sus diferentes etapas tienen dificultades de ajuste, sin que por ello se deba equiparar a lo patológico; por eso, es necesario evitar que conductas "normales" sean consideradas como "desajustes graves", esto, tampoco quiere decir que los "desajustes normales" carezcan de importancia, ya que aunque comunes, esos problemas deben resolverse pues afectan tanto al niño que los presenta como a terceras personas.

Esto, nos lleva a un planteamiento, ¿es en realidad, el niño "un problema"? o ¿el niño atraviesa por un período difícil que podría ser normal por la etapa de su desarrollo?, o ¿es un problema del maestro que no sabe manejar la situación?, lo que si es evidente, es que es aquí, en el sistema educativo, donde se detecta una serie de características negativas en la conducta de los niños como consecuencia de su formación familiar; que pueden agravarse o mantenerse, si no se les da el trato oportuno y adecuado. Es necesario aclarar que no siempre la escuela es el origen fundamental del problema, dado que en muchas ocasiones es sólo el medio donde se reflejan las circunstancias familiares.

Por lo anteriormente expuesto, el objetivo de nuestro trabajo consiste en analizar por medio del marco psicoanalítico los aspectos relevantes del síndrome del niño "problema", señalando algunos principios que menciona Maud Mannoni para su eficaz intervención.

En el transcurso de las últimas décadas se ha escrito mucho sobre el desarrollo humano, así como de los cambios que han existido en la estructura de la sociedad y que afectan el grado de desarrollo económico, educativo y cultural de la familia. Estos cambios, han modifi-

cado las tradiciones y costumbres, incluyendo la necesidad de la mujer (madre de familia) de incorporarse al proceso productivo social, con lo que dedica menos tiempo al trabajo doméstico y educativo que el que tradicionalmente se le había asignado; el problema del cuidado y educación de los niños es resuelto mediante las guarderías, uso que actualmente es más necesario y cada día se va convirtiendo en indispensable para la introducción del niño a la vida social. Con ello se modifica también la responsabilidad paterna de lograr la integración familiar, pues ahora los padres tienen menos tiempo para dedicarlo a la satisfacción de las necesidades emocionales de sus integrantes y menos aún de establecer una coordinación con los maestros para evitar el bajo rendimiento escolar y la inadaptación en los niños.

Dentro del hogar y la escuela, los niños que tienen algún tipo de dificultad emocional se identifican por tener una o más de las siguientes características: dificultad para aprender, dificultad para lograr relaciones sociales satisfactorias con niños y adultos, dificultad para comportarse a un nivel que corresponda a su edad, dificultad para mostrar confianza y seguridad en sí mismo o para superar los sentimientos de tristeza, dificultad para enfrentarse a las situaciones tensas en la escuela sin desarrollar reacciones psicósomáticas, tales como dolores de cabeza o de vientre, etc., aunque todos los niños pueden presentar alguna vez las características anteriores en alguna etapa de su vida.

Bower, 1961 (tomado de Clarizio y McCoy, 1981), sostiene que para que un niño sea considerado "emocionalmente trastornado" debe tener dichas características en forma marcada y durante un período prolongado, ya que muchos problemas conductuales disminuyen con la edad, algunos aumentan y otros en cambio no tienen relación con ella.

Estas características, así como los rasgos físicos e intelectuales de una persona interactúan entre sí afectando su adaptación social a través de la aceptación o rechazo de las personas con las que -

se relaciona; así también el logro o fracaso de sus metas modifican la personalidad del niño, afectándolo de forma individual, familiar y social.

En todas partes podemos encontrar niños que tienen éxito y niños que fracasan, siendo estos últimos los que nos preocupan debido a que cada día son más los niños que fracasan sin razón aparente. Para conocer las dificultades de ajuste de estos niños, es necesario saber que los diferentes aspectos del desarrollo infantil pueden ser afectados por las experiencias tempranas, las cuales dependen de varios factores, tales como: el tipo, duración y cantidad de las experiencias -- Los efectos que producen dichas experiencias pueden ser reversibles si perdura una situación adecuada en etapas posteriores de la vida a menos que llegue a ser una experiencia traumática. Por otro lado, y a pesar de que el desarrollo lleva una continuidad no es posible hacer predicciones acerca de como será un niño cuando sea adulto; debido a que algunas de sus cualidades no aparecen en la primera infancia o debido también a que una experiencia fortuita cambia el curso del desarrollo mismo.

Otro de los aspectos que afectan el desarrollo del niño es ta relacionado directamente con: su edad, sexo, origen étnico, status socioeconómico y con el período de la historia en que le tocó crecer. -- Cada uno de estos puntos es importante debido a que su presentación -- cambia de manera substancial el desarrollo del niño, y porque las circunstancias que rodean a cada individuo difieren totalmente.

El estudio del desarrollo y la formación del niño dentro del contexto familiar y escolar, es de suma importancia dadas sus implicaciones prácticas, pues a través del conocimiento de dichas situaciones se puede contribuir a la prevención de algunos trastornos, o bien ofrecer a los niños una mejor educación, un mejor ambiente en el hogar y una mejor iniciación en la vida, que les permita desarrollar más efi-

cazmente su capacidad individual.

Es importante señalar que una serie de factores han sido decisivos para manifestar de forma general que el "síndrome del niño problema" se ha convertido en un fenómeno social cada vez más grave. Siendo evidente principalmente en el contexto escolar, ya que el niño con dificultades representa un problema común en ese ámbito.

Para el logro de nuestro objetivo, en el primer capítulo mencionamos algunos conceptos, definiciones y supuestos respecto a las causas que se le han atribuido al "Síndrome del niño problema", así como algunas de las formas en que ha sido abordado, con el propósito de ubicar la magnitud del problema de estos niños en nuestra sociedad.

En el segundo capítulo hacemos una breve reseña de la teoría psicoanalítica, haciendo énfasis en la estructuración que se hace del ser humano como individuo, lo cual nos permitirá explorar los conflictos infantiles más a fondo.

En el tercer capítulo mencionamos las teorías expuestas por autores psicoanalíticos, con mayor experiencia en investigaciones en el área infantil como son A. Freud, M. Klein, B. Bettelheim, W. Winnicott y M. Mannoni y que nos permiten analizar los diferentes enfoques que se tienen del niño "problema".

Finalmente en el cuarto capítulo hacemos un análisis del niño a partir de la teoría expuesta por M. Mannoni señalando sus principios más relevantes, que nos permitan una intervención eficaz y que impida conducir al niño a una adaptación a su medio.

Nuestras experiencias en la clínica de "Iztacala", las constantes preguntas de algunos padres, amigos y familiares acerca de la forma en que se pueden evitar los problemas educativos en la infancia -

y la falta de escritos científicos dirigidos específicamente al problema, nos llevó a analizar los elementos teóricos y prácticos con que --- contamos profesionalmente para su prevención y tratamiento, encontrando que nuestro marco teórico no permite que abordemos otros problemas que no sean los típicamente conductuales, Esto nos indujo al deseo de conocer otras corrientes y terapias psicológicas que nos permitan plantear el problema del niño con perturbaciones emocionales. Por ello consideramos que la perspectiva que cubre estas necesidades es la teoría psicoanalítica.

Hacemos la aclaración que en este trabajo no agotamos de ninguna forma la teoría psicoanalítica, solamente manifestamos nuestro interés por esta forma de actividad, caracterizada por muy diversos elementos, que de ninguna manera manejamos en toda su extensión, pues consideramos que existen distintas corrientes dentro del psicoanálisis.

Este trabajo está dirigido hacia la búsqueda de otras opciones psicológicas, que permitan desarrollar alternativas de intervención tanto en el núcleo familiar como escolar. Por último, dejamos a su consideración este trabajo con el propósito de una reflexión profesional, que permita otras opciones de trabajo.

CONCEPTOS, DEFINICIONES Y CAUSAS QUE
SE LE ATRIBUYEN AL SÍNDROME DEL "NIÑO PROBLEMA"

7

En este capítulo comenzaremos definiendo a partir de nuestro punto de vista, el título de nuestra tesis, cabe aclarar que aunque no somos partidarias de etiquetas, es necesario hacer una consideración para delimitar el tema, objeto de nuestro trabajo.

CONCEPTOS:

Síndrome: el conjunto de características que pueden asociarse a distintos problemas conductuales y relacionarse con diferentes causas.

"Niño problema": un mismo niño será o no "problemático" según cómo, cuándo y quién trate con él.

Estos conceptos implican esencialmente una serie de factores que perturban distintamente el habitual patrón de conducta esperado en un niño y que pueden ir de leves a graves en relación al ámbito escolar y familiar.

Nuestro principal interés en este trabajo se basa en que son pocos los profesionales que reciben una preparación adecuada para poder entender los desórdenes infantiles y además, se han hecho pocos intentos para sintetizar los factores psicológicos, educativos y de desarrollo de esa problemática. Muchos investigadores han tratado de abordar este tema desde sus distintos enfoques y perspectivas, denominando el problema de diferentes maneras pero con un objetivo común, buscar soluciones para la conducta desviada de estos niños.

DEFINICIONES:

Desde el punto de vista definitorio, se han utilizado numerosas formas e incluso se ha llegado a modificar semánticamente la titulación del problema. Fundamentalmente se adjudica el origen de las controversias a que ha sido abordado por especialistas diversos (psiquiatras, psicólogos, neurólogos, pedagogos, logopedas, etc.), dando lugar a

a una secuencia histórica alternante entre una interpretación psicogenética y otra exclusivamente biológica.

Campos, Vela, Arana, Ríos, Sancho, González del Río, Camarero, Traizos y Olza (1979), señalan que Goldstein (1936), describe el "Síndrome de disfunción cerebral mínima", como expresión clínica de una alteración en la función cerebral que perturba los patrones de conducta -- que se esperan de un niño con una inteligencia aparentemente normal, --- condicionada por influencias (etógenas), físicas, emocionales, culturales y sociales. Teniendo como consecuencia en la vida práctica del niño una dificultad en su proceso de adaptación social, en unas ocasiones por --- problemas de aprendizaje y en otras por dificultades motoras o conductuales denominándoseles "niño difícil".

Bloomingtondale (1978), basándose en la teoría psicogenética particularmente en los trabajos de Gibello, relativas a la "disarmonía cognitiva" en los que además de las dificultades de aprendizaje se aprecian rasgos de depresión asociados a síntomas maníacos defensivos y un alto riesgo de delincuencia. (IDEM.)

Domcena (1986), considera que los niños difíciles se distinguen en que reaccionan muy intensamente a todo estímulo; todas sus respuestas son exageradas, en lugar de llorar suavemente lo hacen a gritos, en vez de reír con naturalidad, prorrumpan en carcajadas incontrolables que pueden terminar en paroxismos de sofocación. Los horarios para comer y dormir son irregulares, y cada cambio requiere períodos largos y difíciles de adaptación, son caprichosos y pueden convertirse en tiranos de su hogar y llegar a ser intratables en su vida adulta.

Morse y Wingo (1963), describieron a los niños ansiosos y retraídos, como modelos de conformismo, considerándolos un problema. Hay niños infelices que no se han logrado organizar para la realización de un trabajo productivo, los que se sienten muy inadecuados y carentes de importancia se limitan a entrar a la escuela y salir de ella sin hacerse

notar y no reciben más que una consideración secundaria. Sin embargo --- esos niños representan problemas disciplinarios, tanto como los niños -- ruidosos y agresivos, porque tampoco ellos han aprendido todavía la au-- todirección madura que hará que su conducta sea más satisfactoria para - ellos y más aceptable para los demás (IDEM).

Para Caspari (1978), los niños "difíciles" son aquellos cuyo - comportamiento es perturbador durante un lapso bastante largo y en grado relativamente alto.

Para Scheifele (1964) los niños superdotados, también tienen - problemas, pues existe una discrepancia entre el desarrollo intelectual del niño y su madurez física y social, convirtiéndolo en un inadaptado.

Por último, para Mannoni (1984), los llamados niños "con pro- blemas", son el producto de una historia familiar; pero lo que se llama su "enfermedad", se sitúa en un contexto social determinado que favorece o no una evolución hacia lo patológico, es decir, hacia mecanismos - de exclusión social.

CAUSAS DESDE EL PUNTO DE VISTA DE LA TEORIA DEL APRENDIZAJE, COGNOSCI-- TIVISTA Y PSICOANALITICA.

En la actualidad se reconoce que ningún niño esta completa--- mente libre de dificultades emocionales, el niño "normal" se enfrenta - de vez en cuando a alguna dificultad que supera fácilmente él solo; --- aunque haya de poner a prueba la comprensión familiar durante el tiem- po (semanas, meses) que dure el momento difícil. El niño con problemas, en cambio necesita ayuda, muchas veces los padres son suficientes pero en ocasiones es necesaria la intervención de profesionales (psicólogos, médicos, educadores, etc.). Esto no debe llevarnos a exagerar la grave- dad de la situación, pero tampoco se deben pasar por alto los problemas naturales del desarrollo.

Clarizio y McCoy, mencionan que el desarrollo normal no sigue una trayectoria libre de dificultades, señalando que en los estudios de Berkeley Guidance Study (Estudio de orientación de Berkeley) demuestran que tanto los niños como las niñas tienen un promedio de cinco a seis - problemas en cualquier época, durante los años preescolares y los de la escuela primaria.

Según ellos, muchos problemas conductuales disminuyen con la edad (temores, destructividad, berrinches, enuresis, etc), algunos se acentúan al entrar a la escuela y en algunos casos persisten estos desajustes o incluso pueden llegar a convertirse en mas graves, si no se considera la posibilidad de cambiar la situación como medio para aliviar este problema.

El factor clave de las dificultades infantiles es quizá, el cambio espectacular e importante que tiene lugar durante el primer año de vida, en el avance de las relaciones interpersonales. Se supone que el primer lazo social que se desarrolla entre la madre y el niño sirve como prototipo para todas las relaciones interpersonales posteriores. Muchos investigadores consideran que el intenso afecto asociado a la fuerte interdependencia de la madre y el hijo, es la base para la mayor parte de la socialización, un niño que desarrolla sentimientos de confianza, sale con una sensación de seguridad y está en mejores condiciones para enfrentarse a las ansiedades personales. Sin embargo esta dependencia puede ser razonable o excesiva (negativa), provocando en el niño ansiedad, temor e inseguridad, dando origen a ciertos casos de neurosis.

Otros investigadores, consideran que la naturaleza de la etiología difiere considerablemente entre los trastornos conductuales y los de personalidad. A diferencia de las enfermedades físicas, los trastornos psicológicos no tienen un agente etiológico específico, por lo que se les atribuyen causas múltiples. Además de los factores genéticos y -

de constitución, es preciso considerar la interacción entre las fuerzas psicológicas y sociales.

Puesto que no hay una explicación teórica que pueda justificar adecuadamente la etiología de todos los trastornos emocionales, es necesario mencionar brevemente algunas contribuciones hechas por teóricos del aprendizaje, teóricos del desarrollo cognoscitivo y teóricos -- psicoanalíticos.

Teoría del aprendizaje:

Los partidarios de la teoría del aprendizaje se enfocan al desarrollo del niño, considerando que el comportamiento humano está dirigido por las leyes del aprendizaje, demostrando que el desarrollo del niño se basa en esas leyes. Bee (1978), señala que Bijou y Baer hicieron uso del modelo de condicionamiento operante para explicar el comportamiento del niño. Demostraron que gran parte de ese comportamiento está bajo el control de los refuerzos del medio ambiente y que se puede cambiar controlando el patrón de éste, así mismo, para Bandura --- (1969), el aprendizaje por observación es su instrumento básico, arguyendo que todos los nuevos aprendizajes de los niños se deben a observaciones.

En general la teoría del aprendizaje da importancia a la influencia que las personas ejercen sobre el patrón de conducta del niño pues reconoce que éstos, aprenden a comportarse para agradar a los --- adultos y actúan de acuerdo a las recompensas y castigos a que están -- acostumbrados.

Otros autores han retomado esta teoría asociándola con las -- reacciones psiconeuróticas en las exploraciones de la ansiedad en laboratorio. Dollard y Miller (1950), descubrieron que la ansiedad funciona

como impulsos poderosos facilitando la adquisición de respuestas, con propiedades de generalización. Los clínicos se han sentido confundidos durante mucho tiempo por las respuestas aparentemente desadaptadas de los neuróticos. Mowrer (1950), demostró que las reacciones de este tipo que se denominan paradojas neuróticas, se retienen sobre la base de su valor de recompensa inmediata, que parece superar a las consecuencias eventuales de castigo e incomodidad (Campos y Cols.)

Un estudio continuo indicó que cualquier respuesta podría --- servir para aliviar la ansiedad y proporcionar una reacción duradera. --- Así los patrones de reacción que previamente parecían poco pertinentes e ilógicos, podían explicarse como respuestas condicionadas por la reducción de la ansiedad. Las dificultades encontradas en el laboratorio para extinguir esas respuestas recompensadas, sugirieron también una -- base para las características observadas clínicamente, de cronicidad y -- resistencia al cambio que se asocia a la neurosis. El alumno que se --- preocupa enormemente por las calificaciones que obtendrá en un examen, puede descubrir que su preocupación se refuerza tanto si obtiene cali-- ficaciones altas, como bajas, entonces se establece una relación en la que está siempre "preocupado" en respuesta a cada nueva exigencia.

Las investigaciones de Kurt Lewin (1935), proporcionaron un -- marco productivo de referencia para entender el modo en que las activi-- dades cotidianas generan ansiedad. Nos enfrentamos constantemente al -- hecho de tener que efectuar elecciones entre dos conjuntos de relacio-- nes o metas, a veces, la elección es muy sencilla, pero en otras oca--- siones puede resultar difícil. La situación puede ser atractiva y ofre-- cer recompensas agradables o bien negativas con consecuencias desagra-- dables. Pueden surgir diferentes grados de conflictos a partir de deci-- siones tomadas para resolver una situación (IDEM.)

Se cree que las resoluciones de las situaciones aproximación aproximación (elección entre dos alternativas agradables), son las con-

secuencias menos desfavorables, puesto que el resultado es agradable en cualquier caso. Presentando alternativas claras y elecciones simples.

Aproximación-evitación (elección de un resultado agradable y otro desagradable), pueden exigir discriminaciones extraordinariamente finas, que demoren la resolución e introduzcan un estado de tensión -- suspendida. Hay posibilidades moderadas de un estado de tensión crónica y un desajuste subsiguiente.

Las circunstancias de evitación-evitación (dos objetivos desagradables) y las de doble aproximación-evitación (la respuesta que se dé, puede tener consecuencias negativas o positivas), tienen el mayor -- poder para fomentar conductas patológicas, no sólo despiertan un grado elevado de ansiedad por las perspectivas de castigo, sea cual sea la -- respuesta que se dé, sino que existe también una característica implí-- cita de cronicidad, cuando el individuo intenta evitar tomar cualquier decisión, permaneciendo el conflicto sin resolverse.

De conformidad con la creencia de que las fuentes importantes de conflicto están inherentes en los procesos de socialización, Dollard y Miller (1950) y Sears (1951), describieron modos en los que las de-- mandas de aculturación están asociadas al adiestramiento para comer, ir al excusado, la limpieza, el papel sexual, la competencia y el manejo -- propio, están llenos de esas situaciones tensas, considerando las fo-- bias como un tipo de reacción neurótica. Las fobias se pueden aprender mediante la asociación con un estado de cosas que producen temor y a -- continuación generalizarse a una gama de estímulos similares al estímu-- lo molesto original (un evento, una situación o persona), si se repite la situación original de condicionamiento (por ejemplo: el fracaso con-- tinuo en la escuela), o es de alta intensidad, la fobia condicionada -- persistirá sin reforzamiento evidente (IDEM).

En otros casos, se pueden adquirir fobias y mantenerse, me---

diante tipos evidentes de influencias de modelado y reforzamiento. Los padres y otras personas importantes en la vida del niño pueden enseñarle a temerle a cosas tales como la separación, la escuela, los perros y la obscuridad, prestando atención y recompensando selectivamente las conductas de evitación. En esos casos, los padres y las demás personas refuerzan la conducta fóbica, respondiendo con afecto, consuelo, cuidado y autorización para evitar los estímulos productores de ansiedad.

Teoría del desarrollo cognoscitivo:

Aún cuando no hay ninguna teoría del desarrollo emocional que emane de los escritos de Piaget y que influya directamente en las reacciones neuróticas de los niños, sus trabajos tienen potencial para ayudarnos a entender por lo menos algunas conductas infantiles aparentemente neuróticas. Mediante las explicaciones que realiza sobre los tipos de cambios en los niños, los cuales parecen indicar una correlación entre la edad y los cambios de tácticas de interacción y de aprendizaje con el medio ambiente.

Esta teoría hace hincapié en la idea de que el niño no es solamente un receptor pasivo que adopta directamente la opinión del mundo que tienen los adultos, también concede importancia a las comprensiones cognoscitivas del niño en su adaptación al medio ambiente. Esos dos axiomas básicos pueden ayudar a explicar la razón por la que se producen fobias a determinadas edades, ejemplo: antes que un niño pueda desarrollar una fobia con respecto a la separación de la madre, debe desarrollar la idea de permanencia de objeto, o saber que su madre existe cuando no la ve. Antes de la época en la que el niño es intelectualmente maduro para desarrollar esta idea, el estar fuera de la vista, puede implicar estar fuera del pensamiento (Piaget, 1982)

Así, el niño puede ser intelectualmente incapáz de desarrollar

esta fobia en particular, hasta que comprende que su madre sigue existiendo, a pesar de que se encuentra fuera de su campo visual o auditivo. Menciona además que ciertas fobias prevalecen más a ciertas edades que a otras y que en los niños tienden a desaparecer más rápido que en los adultos.

Según Miller, Barret y Hampet (1974), la teoría del desarrollo cognoscitivo nos advierte de la posibilidad evidente de que:

- 1) La etapa del desarrollo mental del niño desempeña un papel importante en la forma en que percibe una situación y el modo en que reacciona emocionalmente ante ella en un momento dado.
- 2) Las fobias del niño pueden ser en realidad, fenómenos muy distintos a las fobias de los adultos, aún cuando tengan similitud conductual.
- 3) Que lejos de ser patológicas, las fobias infantiles pueden ser un aspecto normal del desarrollo, sino es que necesarias y convenientes.

En esta teoría las relaciones entre los padres y los niños tienen una influencia primordial sobre el origen de las conductas neuróticas, pues se reconoce la importancia de las primeras experiencias y el papel crucial de los contactos iniciales con personas adultas significativas, en su contribución a la conducta.

Se puede suponer que el niño, en un hogar tenso, turbulento y discordante, puede tener muchas frustraciones y pocas satisfacciones. Las reacciones extremadamente desadaptadas ante la agresión excesiva, la dependencia servil o la inmadurez impotente, pueden tener éxito en el mantenimiento de esas frustraciones. Cualquier identificación con los padres favorecerá probablemente la adquisición de otras conductas socialmente inadecuadas. Por lo que se podría inferir que los trastornos conductuales, incluyendo la neurosis, son resultado de la falta de calor y satisfacción en las relaciones entre los padres y los niños, así como de los modelos inferiores de identificación.

Ain cuando se trata de una hipótesis interesante, las evidencias no respaldan una correlación directa entre las relaciones de los padres y los niños con los trastornos conductuales. Miller y Cols., señalan que Robins (1966), descubrió que la privación de los padres o su rechazo no es predictor confiable del ajuste en la vida adulta; que Lenton (1962), identificó la rivalidad entre hermanos, con tanta frecuencia como los conflictos entre padres e hijos, en la base de este grupo de fobias escolares; y que Bronfenbrenner (1967), menciona que la influencia de los padres se ve suplantada por la del grupo de discípulos, mucho antes del punto crítico de evidencia de la neurosis.

Si hay alguna relación entre la interacción de los padres y los niños con los trastornos conductuales, es probable que sea de naturaleza sutil e indirecta, por ejemplo: el padre puede exigir una orientación firme hacia las realizaciones por parte del niño, como precio de su aceptación, indudablemente los padres influyen en variables de la personalidad, tales como el sistema de valores del niño, el tipo de castigos que debe evitar, los tipos de recompensas que puede esperar y el grado de consistencia en una tarea. Por otro lado, el niño puede adquirir el sistema de valores desadaptado de los padres, quienes lo rechazan, simplemente porque no se encuentran preparados para incluirlo en otro sistema de valores que no sea el adquirido por ellos.

Teoría del desarrollo Psicoanalítico:

Freud, consideraba que el desarrollo de la personalidad obedecía a reglas de un estatuto fijo de desarrollo, con etapas originadas en parte por los cambios fisiológicos del cuerpo. Además creía que la secuencia de las etapas es igual para todos los niños pero la clase de trato que el niño recibe en cada una y en especial la clase de relación que desarrolla con la madre en cada etapa, determinan que la personalidad sea sana, conflictiva o con disturbios graves. Por lo anterior, las

interacciones de las necesidades y deseos del niño y el trato del niño con su madre y otros adultos son el centro de interés de Freud.

Por otro lado, estaba convencido de que los trastornos neuróticos que veía en los adultos tenían su origen en conflictos infantiles resueltos de modo poco satisfactorio. Proporcionó una descripción de la neurosis como resultado del temor de la persona de que los instintos primitivos del ELLO, sobre todo los del sexo y la agresión, abrumen al YO, la organización de la personalidad quedaría de ese modo trastornada y desorganizada. Aún cuando los impulsos del ELLO constituyen la fuente primaria de amenaza, se producirán también, conflictos y un trastorno resultante del equilibrio de la personalidad, cuando el YO se viera amenazado por un sentimiento excesivo de culpabilidad procedente del SUPERYO. En cualquiera de esas situaciones el YO se enfrenta a la necesidad de tomar disposiciones para defender la personalidad. Las medidas de protección adoptadas implican una representación simbólica del conflicto no resuelto, o bien, dicho de otro modo, los síntomas son expresiones de la amenaza percibida.

Muchos de los seguidores de S.Freud, entre los que encontramos a M.Klein y A.Freud, han centrado su atención específicamente en explicar el desarrollo humano. Otros han complementado sus conceptos concediendo en la mayor parte de sus extensiones gran importancia a la influencia de la socialización.

Clarizio y McCoy mencionan que Horney (1937), se interesó -- primordialmente por el ajuste, como establecimiento de relaciones con otras personas, aceptables desde el punto de vista social y personal. Enumeró tres métodos básicos para establecer relaciones con las personas: sometimiento, agresión y despego. Cuando es excesiva la dependencia de cualquiera de esos métodos, entran en juego las condiciones para un conflicto neurótico; señalan además que Sullivan (1953), en sus teorías interpersonales mencionaba que la naturaleza de las relaciones

del niño con otras personas eran la base de los conflictos. Cuando el niño experimentaba relaciones cálidas y satisfactorias, obtenía un sentimiento de seguridad personal y corrección. Cuando esas satisfacciones no eran cómodas ni agradables, el niño tenía tendencia a sentirse inseguro y a tener nivel crónico de ansiedad; que White (1964), reconoce dos fuentes de tensiones en la niñez, que pueden preparar la aparición de los conflictos neuróticos, los traumas repentinos e intensos (el presenciar un accidente), o las amenazas crónicas (años enteros durante los que nunca logró complacer a los padres) cualquiera de esas amenazas pueden dejar un daño, que White compara con la deficiencia motora residual del niño con parálisis cerebral. Típicamente esa deficiencia neurogenética implica: agresión, dependencia o rechazo. El niño puede establecer una organización de protección para compensar el déficit, así toda su gama de respuesta se orienta hacia el ocultamiento de la deficiencia. Para mantener esta organización de protección el niño se esfuerza en exceso, por lo que se puede identificar en tres criterios:

- 1) Indiscriminación: el niño que siempre busca la aprobación, da respuestas determinadas.
- 2) Insaciabilidad: el niño nunca se siente satisfecho, por grande que sea la recompensa, siempre desea más de lo que se le da, ejemplo: si se le da una estrella dorada desea dos y así sucesivamente.
- 3) Reacción excesiva: la conducta del niño llega a un nivel excesivo de frustración, agresión o desesperación.

Para entonces, la neurosis esta bien definida y se cree que los señalados esfuerzos constituyen la base para mantener el trastorno neurótico y su rasgo esencial de cronicidad.

COMO SE HA TRATADO EL PROBLEMA EN LA TERAPIA CONDUCTUAL, TERAPIA ---
PSICOANALITICA Y OTRAS TERAPIAS.

La corrección de una determinada deficiencia tiene como finalidad mejorar el desempeño, o incrementar la capacidad para realizar un trabajo, por ejemplo: la medicina tradicional tiende a tratar los problemas emocionales de los niños como si fueran una enfermedad, por lo que utiliza medicamentos reconocidos de consecuencias tranquilizantes para calmar los síntomas de angustia activa y otras drogas de naturaleza estimulante para activar y revitalizar a los deprimidos y melancólicos, con recomendaciones a los de trastornos activos de reposo y a los deprimidos, programas de experiencias que generen nuevos intereses, en general el tratamiento incluye un mínimo de contactos entre el niño y los padres.

La terapia conductual:

Representa la aplicación de los principios de la teoría del aprendizaje o la modificación de conducta.

Wolberg (tomado de Lazarus, 1980), considera que la conducta problemática por lo general se debe a la presencia de "malos hábitos" o a la ausencia de "buenos hábitos". Además atribuye los efectos de la terapia conductista a los principios del aprendizaje.

Los terapeutas conductistas suelen apoyarse en las investigaciones de Pavlov, Watson y Skinner que constituyen los representantes más notables de tal teoría. Su meta principal consiste en eliminar las respuestas maladaptativas y falcitar la conducta adaptativa. Esto se logra mediante el empleo de la modificación de conducta, en donde se utilizan procedimientos relativamente dirigentes y técnicas básicas de laboratorio, tales como las recompensas, el modelado, la extinción y desensibilización.

En la terapia conductual, las técnicas empleadas son: la -- desensibilización sistemática, el entrenamiento acertivo, el modelamiento, el condicionamiento operante, la extinción y el condiciona--- miento aversivo; aunque algunos autores como Lazarus, proponen que la terapia de la conducta generalmente se relaciona con el tratamiento - de la ansiedad, utilizando para ello, los métodos de contracondicio--- namiento (Ej. desensibilización sistemática, entrenamiento acertivo, etc.)

La terapia psicoanalítica:

Las principales contribuciones al tratamiento de la conduc--- ta problemática de los niños proceden de quienes se interesan por la psicopatología, a este respecto sobresalen los trabajos de S. Freud y sus discípulos.

Una de las principales preocupaciones de S. Freud era la de desarrollar un tratamiento para adultos con síntomas neuróticos. En --- sus investigaciones, llegó a la conclusión de que los problemas del - adulto neurótico se derivan de conflictos de la primera infancia. A - partir de esas experiencias infirió que los niños pequeños tienen una vida sexual activa y fantasías muy vivas. En 1906, presentó "el caso de Juanito" (una neurosis infantil en un niño de 7 años), para res--- paldar su hipótesis (1909), S. Freud no realizó el análisis, lo hizo el padre del niño, que era también analista, este informe fue la pri--- mera aplicación del psicoanálisis a los problemas de los niños y dio gran impulso al interés por su análisis (Obras completas Tomo IV).

Clarizio y McCoy, señalan que algunos seguidores de S. Freud como Hermine Hug-Hellmuth (educadora con orientación psicoanalítica), comenzó a tratar a los niños desajustados dentro de dicho marco, uti--- lizando los juegos como parte básica de sus procedimientos con niños

menores de 7 años de edad. Al tratar a niños de 7 u 8 años, creía que el análisis podía facilitar con frecuencia el proceso terapéutico, tomando parte de las actividades de juego. En esencia, su método que combinaba la teoría Freudiana con procedimientos educativos, consistía en observar al niño jugando e interpretando cada patrón de conducta en el conjunto de símbolos del analista.

Sin embargo, no fue sino hasta unos diez años después cuando Anna Freud y Melaine Klein, informaron sobre sus observaciones y sus debates teóricos en relación al proceso terapéutico de los niños, cuando comenzó el psicoanálisis infantil. Aunque las dos se apegaban a las teorías psicoanalíticas generales de la terapia infantil, cada una de ellas formuló procedimientos de tratamientos que tenían diferencias significativas.

Los esfuerzos de esas mujeres influyeron considerablemente en el pensamiento de los especialistas de la salud mental de E.U.A., quizá tuvo consecuencias todavía más directas al establecimiento del movimiento de orientación infantil. Aún cuando se incluyeron en este movimiento muchos individuos, fue Lightner Witmer quien, en 1896, fundó la primera clínica de orientación infantil, como consecuencia de su interés por los niños escolares con problemas. Poco después se fundaron otras clínicas con prácticas basadas en una integración de principios psicoanalíticos y psicobiológicos, como ilustraron S. Freud y A. Meyer. Hacia 1921, un gran número de clínicas adjuntas a hospitales mentales, escuelas, tribunales, colegios y dependencias sociales, utilizaban un estudio casuístico y un método para abordar los trastornos de los niños (IDEM.)

De modo característico, el psicoanálisis infantil y la terapia infantil, han tenido diferencias, en el sentido de que la última representa un método con mayores probabilidades para utilizar las in---

tervenciones ambientales. En consecuencia en la terapia infantil, se puede ver al niño con menor frecuencia y emprender trabajos con los padres. Actualmente los terapeutas están considerando que las condiciones de la realidad del niño son tan importantes como sus sentimientos.

Otras terapias:

Los métodos de grupo, los contratos conductuales, el modelado, la autoadministración y los castigos programados son ejemplo de las extensiones más interesantes de aplicación de la modificación conductual.

Los métodos de terapia familiar varían mucho en sus orientaciones teóricas. Uno de los aspectos de la terapia familiar que ha atraído la atención es el uso de los padres como terapeutas. Se les adiestra para utilizar técnicas de modificación conductual con sus hijos. Aún cuando se necesitaría hacer investigaciones adicionales para determinar si estos métodos hacen reales los descubrimientos preliminares que han sido alentadores.

La terapia filial es una forma de terapia de juegos centrados en los niños, en los que los padres tienen que interactuar de modo reflexivo, interesado y lleno de empatía con sus hijos.

La terapia familiar aboga por un procedimiento en el que los miembros de la familia sesionan y encuentran democráticamente soluciones a los problemas familiares. No se han hecho investigaciones de la eficacia de este método; pero puede ser muy apropiado para los padres emocionalmente intactos y razonablemente inteligentes que adopten los valores democráticos.

La terapia de la realidad se enfoca a la conducta del niño en

el mundo real, más que a la interpretación subjetiva del niño acerca de sus sentimientos y pensamientos. Según la terapia de la realidad el niño debe actuar de forma responsable para satisfacer sus necesidades de amor y realizaciones.

Terapia de juegos: el niño tiene una vida de fantasías muy -- rica, que en los primeros años se puede expresar de manera espontánea -- y llena de viveza y a menos que se apliquen fuerzas represivas firmes, -- se podrán utilizar sus fantasías para descubrir y aliviar sus conflic-- tos. La observación diaria revela que los niños pequeños tienen una fa-- cilidad notable para pasar de la realidad a la fantasía y viceversa, es decir, de su propio mundo interno subjetivo, al mundo externo objetivo de la realidad. También utilizan juguetes y juegos para expresar exte-- riormente sus fantasías internas, al hacerlo así, se construye un mundo tan importante y significativo para ellos como la realidad misma. Du-- rante el tratamiento, el terapeuta utiliza esta capacidad de expresión y esa fascinación del niño para poner en práctica, la terapia de juego, que se basa en el hecho de que los juegos son el medio natural de auto-- expresión del niño. El uso terapéutico de los juegos le proporciona una oportunidad al niño para formular sus sentimientos y sus problemas.

Una de las posibles causas relacionadas con el Síndrome del niño "problema" las podemos encontrar en el contexto familiar y escolar que a continuación mencionaremos.

Contexto familiar:

Es uno de los aspectos primarios y el más importantes ya que es aquí donde se va a determinar la estructura psicológica del niño a partir de su nacimiento, pues sus condiciones afectan el desarrollo emocional del infante.

Hanke y Cols., distinguen que la familia como institución, es la instancia primaria de socialización porque en ella el niño hace sus primeras experiencias sociales que son más significativas y eficientes que todas las posteriores, ya que la familia es la unidad básica del acontecer socializador. Según ellos, los padres son agentes de socialización y ellos mismos, producto de su propia socialización, de las influencias a los cuales están expuestos aquí y ahora y aquellas a las que estaban expuestos anteriormente. Del sistema de valores y normas de los padres surge el comportamiento educacional consciente e inconsciente. Así como de la estructura de roles realizada en la familia, y de los modelos de comunicación e interacción dominantes, de ello depende qué y cómo aprenderá el niño. Así mismo señalan algunas condiciones familiares relevantes para la evolución del niño, que dadas las circunstancias pueden contribuir a generar las dificultades escolares.

Aspectos formales de la estructura de la familia:

- a) Familia incompleta: la pérdida de uno de los padres por muerte o divorcio, puede provocar trastornos emocionales en los niños, dificultando el proceso de identificación o la diferenciación de los roles sexuales. Gran parte de los adolescentes delincuentes provienen de hogares incompletos.

- (b) Importancia de la madre: la importancia de la madre durante los primeros años de vida del infante, se basa en condiciones adicionales - que han de tenerse en cuenta con respecto al deficiente desarrollo - del niño separado de la madre; la edad del niño, la calidad de la -- relación con la madre antes de la separación, el carácter de la per- sona que lo tiene a su cargo, la naturaleza de la relación con los - padres durante la separación, la duración de ésta, la calidad de la experiencia posterior a la separación y los factores constituciona- les.

Otros de los aspectos relevantes en la relación madre-hijo son: la importancia del trabajo profesional de la madre para la evolución infantil, la madurez materna, la clase social, el nivel cultural de la madre, la calificación de la profesión materna, el sexo del niño, la actitud del esposo frente al trabajo de su mujer, la actitud de - la madre con respecto a la educación, el momento de la reanudación - del trabajo (después del parto), la duración y regularidad del tra- bajo, la conformidad con la situación existencial en el ámbito pri- vado y con la situación profesional específicamente, la índole de la atención sustitutiva que recibe el niño, etc. Algunos autores como - Spitz atribuyen las deficiencias físicas y psíquicas a la falta de - relaciones interpersonales o a la carencia de dedicación afectiva -- por la separación entre madre-hijo, produciéndose los siguientes --- síntomas: lloriqueo, estados apático-depresivos, motilidad inhibida o gran inquietud motriz, satisfacciones sustitutivas (mover la cabe- za, chuparse el dedo, comerse las uñas, etc.), retardo del desarro- llo físico y mental, mala salud (IDEM.)

- (c) Importancia del padre: anteriormente, la educación de los hijos era considerada una tarea exclusiva de las madres. Algunos estudios --- científicos consideran el rol del padre importante para el proceso - de identificación del hijo, desarrollo del SUPERYO, y sobre todo de los efectos de una ausencia transitoria o permanente, no pueden ha---

cerse sin tener en cuenta el proceso concreto de socialización.

Lehr señala diferentes efectos de la ausencia del padre, en parte socialmente determinados y su influencia sobre los estilos de educación. La clase social a la que pertenece, el sexo del niño, su edad o nivel evolutivo durante la ausencia del padre, la duración de tal ausencia, la edad del niño en el momento del retorno del padre, la habilidad de adaptación del padre, la relación del niño con el resto de la familia y sobre todo su posición entre los hermanos (IDEM.)

- d) Número de hijos y posición entre los hermanos; se cree que al aumentar el número de hijos, predominan las estructuras de interacción -- desfavorables. Al aumentar la familia, aumentan las tendencias restrictivas y autoritarias en la educación de parte de los padres. Aumenta la probabilidad de castigo físico, así como de la adopción de una posición dominante por uno de los padres (generalmente el padre). Disminuye la probabilidad de sentimientos positivos de los hijos para con los padres y entre éstos.

Thomae, señala que la importancia del factor de la "magnitud de la familia" sólo puede apreciarse adecuadamente en relación con el -- status social, el comportamiento educativo de los padres y la posición entre hermanos. Otros autores como Adler señalan que las vicisitudes de competencia y los problemas de rivalidad entre hermanos -- pueden provocar trastornos de comportamiento. Además señaló la importancia de la posición en el grupo fraterno, considerando que el posible significado de esta variable sólo puede apreciarse teniendo en -- cuenta las demás condiciones sociales de la familia (IDEM)

- e) Interacción padre-hijo: en los estilos educativos se considera importante no sólo la presencia física y duración de los padres, sino también la calidad de interacción, son significativos para la socialización del niño. Las investigaciones se han dedicado ante todo al efec-

to de las actitudes y prácticas educativas paternas sobre el comportamiento del niño.

Un modelo hipotético mencionado por Hanke y Cols., del estilo educacional es:

- 1) Calor emocional contra hostilidad
- 2) Apoyo contra inhibición
- 3) Tranquilo (distancia), contra ansiosa participación emocional.

Freeberg y Payne (tomado de Scheifele, 1972), señalan seis factores que afectan los roles paternos:

- 1) La disposición de ceder la propia responsabilidad a instituciones educativas públicas.
- 2) La medida de la tendencia a estructurar las actividades del niño e influir en su evolución cognoscitiva.
- 3) La disposición de los padres a dedicar tiempo al niño, para jugar y hablar con él
- 4) El nivel de rendimiento del niño según las expectativas de los --padres.
- 5) El grado de control paterno sobre el comportamiento del niño.
- 6) El grado de la disposición paterna para hacerse cargo de su formación.

Los síndromes educacionales específicos y las diversas condiciones de vida y trabajo de los padres se manifiestan claramente - en diferentes orientaciones, desarrollando diversas ideas respecto a los objetivos de la educación y por ende variadas actitudes y prácticas educativas.

→ Es común ver que ciertos trastornos psíquicos y físicos -- del niño se originan en expectativas y comportamientos equivocados - de los padres, así como en la prescripción de roles basados en los -

propios conflictos de los padres. Se distinguen en que se busca al niño como sustituto de otro compañero o de un aspecto del propio YO (paterno).

Richter, distingue tres aspectos de los siguientes grupos de roles:

El niño como sustituto de otros compañeros:

- (a) El niño como sustituto de una figura paterna
- (b) El niño como sustituto de un cónyuge
- (c) El niño como sustituto de una figura fraterna

El niño como sustituto de un aspecto del propio YO del padre:

- (a) El niño como imagen simplemente
- (b) El niño como sustituto del YO ideal
- (c) El niño como sustituto de la identidad negativa (chivo emisario)

Además, señala que muchos trastornos psicógenos sólo se aprenden acertadamente cuando se describen, no como enfermedades individuales sino como neurosis familiares. Distingue dos tipos de trastornos neuróticos: neurosis familiar sintomática y neurosis familiar de carácter.

La neurosis familiar sintomática consiste en que "la familia" -- o parte de ella "enferma a uno o varios" de sus miembros, organizándolos como un "caso". Los demás miembros evitan la declaración de la neurosis -- asignando a otros sus problemas no resueltos. Si mejora el estado de salud del miembro neurótico, empeoran los síntomas de los demás miembros.

La neurosis familiar de carácter se distingue por el hecho de -- que la familia, bajo la presión de un conflicto no elaborado, recurre al razonamiento y construye un mundo neurótico que compensa las tensiones -- neuróticas conflictivas intrafamiliares. No se expulsa al portador. -- --

del síntoma; en cambio surge un conjunto de notable unidad. Los portadores del síntoma se convierten más bien en un centro director del grupo familiar. "La enfermedad, propiamente dicha, de la familia que sufre --- neurosis de carácter consiste en construirse un mundo loco"

Contexto escolar:

Muchos de los casos considerados como de niños "problema", son detectados en el ámbito escolar cuando tienen un rendimiento insuficiente; esto es, que no desempeñan su trabajo académico de acuerdo a la capacidad potencial que según el maestro tiene el niño en relación con su edad.

Los esfuerzos de los maestros por alcanzar sus objetivos curriculares encuentran a menudo la resistencia de los alumnos, incluso --- muchos cursos cuidadosamente concebidos tienen que interrumpirse, o hasta suspenderse porque el comportamiento de los alumnos estorba o impide continuar. La falta de atención a los contenidos didácticos y en su lugar, los enfrentamientos mutuos entre los alumnos, ocupan a veces la actividad del maestro.

Con el fin de crear o restablecer las condiciones necesarias para el aprendizaje, el maestro dedica su tiempo en amonestar a algún --- alumno o a toda la clase, o en censurar y señalar un comportamiento indeseable. Por lo que, tanto el maestro como los alumnos interesados en --- aprender y en último lugar hasta los perturbadores se sienten molestos o impedidos en el cumplimiento de sus tareas. Existe un círculo vicioso de desórdenes y reacciones, en lugar de una interacción satisfactoria para todos.

Los prejuicios acerca de los trastornos del comportamiento, --- las dificultades del aprendizaje, la conducta desviada, impiden una ayu-

da eficaz en lugar de fomentarla, por ejemplo: frente a los niños difíciles, no se buscan todas las circunstancias imaginables que podrían pensar sobre ellos, ni su complicada interacción, sino que se parte de la suposición más simple: donde aparece un efecto (un comportamiento desviado, dificultad de aprendizaje, etc.), allí debe de estar también la causa, es decir en el niño. Eso no es una explicación, un rótulo no indica las causas del comportamiento perturbador, ni las reacciones adecuadas del maestro. La rotulación o etiqueta impide el apropiado esclarecimiento de la situación de los niños con problemas.

Algunas de las dificultades escolares son descritas por diferentes autores como: Hanke y Cols., quienes mencionan que en el estudio de Kohlscheen, los maestros señalan como trastornos más frecuentes, la falta de concentración, en segundo lugar la intranquilidad y la falta de adaptación, seguidos de pasividad y agresividad, y que estas comprobaciones coinciden con el estudio de Steuber, en donde los maestros indican con mayor frecuencia la falta de concentración y en segundo término la falta de adaptación social. En el estudio de Thalmann se corroboró como primer síntoma la falta de capacidad de concentración, como segundo una excesiva actividad psicomotriz, y en el estudio de Balluseck se encontró como problema más frecuente la dificultad de rendimiento y en segundo lugar las anomalías del comportamiento social en forma de agresividad y falta de tacto, además se indicó una insuficiente adaptación a la situación escolar (un comportamiento inquieto, perturbador e inmaduro).

En general las investigaciones señalan como formas básicas de dificultades: los problemas de rendimiento o aprendizaje y los de adaptación o sociales. Estos problemas obedecen a una multiplicidad de factores, entre los que destacan algunas influencias de las áreas siguientes: la sociedad, la escuela, la familia, el grupo de compañeros y la misma personalidad del alumno.

Sólo en contados casos, una sola condición puede considerarse

como causa del problema, pues casi siempre se trata de una estructura -- compleja frente a las dificultades escolares, hablamos del "Principio de multicausalidad" ya que estas cinco áreas condicionantes, siempre han -- de verse en interacción. A continuación destacamos algunos de los factores que Hanke considera como más importantes en cada área

- 1) *Condiciones sociales*: un ejemplo de la interrelación de las condiciones sociales y las dificultades en la escuela es el actual problema del "stress escolar". En nuestra sociedad el éxito en el rendimiento desempeña un papel central. El status social no ha de ser condicionado por privilegios de nacimiento, sino por su rendimiento personal. -- Los rendimientos escolares, certificados o diplomas prometen mejores oportunidades profesionales y un mayor prestigio social. Debido al -- mayor número de alumnos en las escuelas que continúan otros estudios y la disminución de empleos calificados, en los últimos años han aumentado las exigencias de rendimiento escolar. Esta creciente exigencia (la lucha por décimos de notas y la competencia por los lugares -- de instrucción) apoyada generalmente por la escuela y el hogar, se -- considera hoy causa de múltiples dificultades escolares.

Los trastornos se hayan entretejidos de una manera compleja con las estructuras sociales. La definición de dificultades escolares --- está ligada a las normas sociales, al contexto social, los grupos sociales establecen normas o reglas cuya violación se tacha de desviación.

- 2) *Condiciones Escolares*: la escuela como institución representa un --- agente de socialización institucionalizada, surgida sobre la base de especiales condiciones sociales y vinculada con el sistema o la estructura social, como instancia secundaria de socialización. Se presuponen los procesos socializantes de la familia como instancia primaria de socialización. Estos últimos determinan si el niño podrá --- cumplir con las exigencias de la escuela. La finalidad del proceso --

socializador de la escuela es la transmisión de conocimientos, habilidades y comportamiento social. Ocupa el centro de la discusión alrededor de las exigencias del rendimiento del niño en la escuela, el incremento masivo de la presión por el éxito. "La lucha competitiva" suplanta la disposición a la cooperación; el amontonamiento de materia didáctica impide la reflexión; las prisas de un examen al otro ennegrecen ante los interesantes problemas de una materia", la exigencia de lograr rendimientos máximos, obliga a renunciar a los intereses individuales, en favor de los contenidos didácticos que exige la escuela. Una característica de la escuela es la sobreestimación del aprendizaje cognoscitivo frente al social. El desarrollo del sistema de calificación es rígido y administrativo. El rendimiento escolar se considera desde el punto de vista de la adjudicación de posiciones profesionales, por lo que se descuida la función formativa de la escuela, que depende cada vez más de las condiciones sociales descritas anteriormente.

- 3) Orientación de la escuela hacia la clase media: niños de diversas capas sociales hacen diferentes experiencias de socialización, numerosos estudios indican que nuestro sistema escolar no tiene en cuenta esas diferencias de socialización, sino que se orienta unilateralmente hacia la clase media.

Weinert (1972) (tomado de Hanke y Cols.), señala tres consecuencias posibles del sistema escolar.

- a) La escuela provee tiempos y métodos iguales para premisas de aprendizajes diferentes (específicas, según la clase social) esto, hasta podría aumentar las diferencias de aprendizaje y rendimiento
- b) A ello se agrega la expectativa de los maestros, o sea que posiblemente los maestros esperan de los niños de clase baja poco incremento del rendimiento y se conforman con un comportamiento moderado.
- c) La falta de comunicación entre los maestros orientados hacia la

clase media y los niños de capas menos favorecidas, dificulta la adaptación del niño a la clase. Pues por lo general los maestros promueven ante todo a aquellos niños cuyos modelos de comunicación coinciden más con los suyos, en tanto que con los niños de otros grupos subculturales que hablan un lenguaje diferente, hacen todo lo posible porque adopten el habla de la clase media y superior, - Esto ocasiona que los niños de clase menos favorecida no se sientan tan adaptados a la escuela como los de clase media. Para éstos la escuela es en cierto modo una continuación del medio hogareño, - mientras que a los de la clase inferior puede parecerles extraña, por lo que experimentan un creciente "distanciamiento" de la escuela, una disminución mayor del rendimiento y, por ende diversas dificultades, mientras que los de la clase media favorecidos por el medio hogareño y el tratamiento escolar más acorde con sus condiciones para aprender, obtienen mejores resultados.

- 4) Socialización específica según el tipo de escuela: las investigaciones de Fend (1973), ponen de relieve diferentes efectos de socialización según las formas diversas de escuela. Diferentes expectativas conducen a la formación de diferentes sistemas y actitudes subjetivas mientras que las escuelas primarias fomentan estructuras de expectativas subjetivas que acentúan las "virtudes de trabajo", tales como: orden, puntualidad, formalidad y subordinación, para los estudiantes de colegios secundarios ocupan el primer lugar las "virtudes intelectuales", ejemplo: la capacidad crítica o discernimiento, por lo tanto, la orientación de los alumnos primarios debería basarse -- más en la conformidad con normas externamente impuestas; de los secundarios, en la autoimposición de normas. En efecto, bajo la presión del rendimiento los alumnos primarios desarrollan frente a los maestros actitudes más bien positivas, los secundarios de la misma edad, más bien negativas.

Schwarzer (1976), llegó a la conclusión de que la escuela inte-

grada se adapta mejor a las necesidades de aprendizaje de los alumnos y les ofrece múltiples posibilidades de éxito, lo que les permite desarrollar una autoimagen positiva y una motivación para el aprendizaje orientado hacia el éxito, los buenos contactos sociales entre los alumnos y una relación positiva con el maestro dan a los jóvenes una sensación de seguridad y reducen el miedo.

- 5) Interacción maestro-alumno: la relación maestro-alumno es un aspecto importante de la experiencia educativa del niño. El dirigismo determina el comportamiento del maestro frente a los alumnos, se caracteriza por la tendencia a dirigir el comportamiento y pensamiento del alumno hasta en los detalles, de acuerdo con las propias ideas del dirigente, por medio de frecuentes órdenes, disposiciones, interrogaciones, controles, prescripciones, prohibiciones, consejos, exhortaciones, manipulaciones, interpretaciones, condenas, investigaciones, interrupciones, etc., y mediante largos monólogos que nadie ha pedido (Tausch y Tausch, 1976). Algunos estudios revelaron que en cada clase el maestro pronuncia aproximadamente una orden y dos preguntas por minuto, generalmente dirigida a todos los alumnos. De modo que tanto el desarrollo como el contenido de la enseñanza son determinados en la mayor parte por el maestro, por lo cual no queda lugar para la evolución hacia la autodeterminación y la autoresponsabilidad.

Los efectos totales inmediatos de la acción directiva de los maestros para con los alumnos, ocasiona la disminución de soluciones originales y creativas del problema, poca motivación, incrementos de la tensión interna, inclinación a la resistencia y frecuentes interferencias en la clase. El maestro, aún cuando lo rechaza, es el líder de los estudiantes, pues bajo su control, las condiciones del salón de clase inician socialmente al estudiante para que sobrelleve la demora en satisfacer sus impulsos, la negación a sus peticiones, la interrupción de su actividad y la distracción causada por otras personas a su alrededor.

Las exigencias de la vida de clase, enseñan al niño cierto tipo de paciencia, tiene que aprender a participar en ciertas actividades aún cuando sus propios sentimientos no participan; en otras ocasiones tienen que aprender a esperar pacientemente a que llegue su turno y cuando al fin llega, todavía deben saber participar con entusiasmo. Los modos en que los diferentes maestros manejan estas diversas facetas de la vida escolar, le dan a cada salón de clase un sabor distinto y determina cómo dominará cada estudiante el plan de estudios "oculto" (por oposición a las exigencias académicas, o al plan de estudios "oficial").

- 6) Efectos de la expectativa: las expectativas de los maestros respecto de los alumnos pueden llegar a cumplirse de acuerdo al pronóstico -- del rendimiento. Se cree que una expectativa inicial equivocada en vista de las condiciones dadas, provoca una serie de acontecimientos debido a los cuales aquella expectativa se cumple. Aplicado a la escuela esto significa que una expectativa equivocada del maestro induce en su comportamiento que a su vez determinan el comportamiento del alumno de tal modo que la expectativa parece acertada.

Los aspectos específicos del maestro y del alumno, así como la totalidad de las expectativas del medio (la familia, los compañeros), se consideran condicionantes de la aparición del fenómeno de "cumplimiento del pronóstico del rendimiento". Hecho que se conoce como efecto de Pígalión y se explica en virtud de la atribución causal que permite predecir con mayor seguridad la aparición del efecto. Así es de esperar un efecto de expectativa en los alumnos -- cuando ellos y sus maestros atribuyen el mal rendimiento o falta de aptitudes, aunque los alumnos, dada la estructura de su capacidad -- podrían rendir más. En alumnos altamente motivados, que aprovechan -- plenamente su capacidad, ningún efecto negativo es de esperarse.

Un significado similar cabe atribuir a la teoría del labelling

(rotulación) basada en la interacción simbólica. Un comportamiento - que diverge de las normas generales recibe del medio social un rótulo (de criminal, esquizofrénico, etc.) el rótulo o etiqueta, activa un determinado estereotipo y las expectativas de comportamiento resultantes son transmitidos al ser marcados, sin dejarles otra alternativa. Referido al ámbito pedagógico "de poco rendimiento" o "de poca inteligencia" acerca de un alumno, determina el comportamiento ulterior del maestro frente a él. Esto, empuja al alumno cada vez -- más hacia un rol negativo (estigmatización) que restringe aún más -- sus posibilidades de éxito, lo que le produce una identidad escolar negativa que no sólo se le adjudica sino que además afecta su autoimagen en profundidad.

- 7) Interacción alumno-alumno: en una clase escolar existe una red de -- relaciones sociales. Factores tales como aspecto, popularidad, simpatía, rendimiento y status social de los padres, determinan la posición del individuo en la clase. Los alumnos rechazados, de rango inferior, constituyen casos problemáticos. La interacción entre ---- alumnos es determinada hoy en día cada vez más por la competencia en la lucha de notas. La clase se ha convertido en un campo de batalla por el rango.
- 8) Situación de la transferencia en clase: algunas dificultades escolares se generan por el hecho de que los compañeros y los alumnos ---- transfieren inconscientemente a la situación didáctica actual, experiencias de su propia niñez, ejemplo: pueden aparecer dificultades - cuando un niño repite en la escuela comportamientos relacionados con su primer infancia y que son inadecuados a la situación real.

Morris menciona que algunos estudios sobre la personalidad del adolescente, señalan que ciertos períodos de su desarrollo ofrecen - problemas personales al maestro. Al tener en cuenta la historia del maestro, se considera que el reto que la adolescencia representa en:

la vida de todo adulto deja a su paso conflictos no resueltos y la estabilización emocional definitiva se logra mediante una transacción y otros recursos, como la fantasía de la adolescencia, las aspiraciones y las acciones, las cuales pueden cubrirse en la edad adulta con un velo del olvido y no interferir necesariamente con la vida adulta afectiva.

Sin embargo, las relaciones diarias y constantes del maestro con gente joven lo pueden hacer reaccionar en función de la lucha particular que él mismo libró en su adolescencia. Esto explica con frecuencia la sensibilidad del maestro a los problemas de la adolescencia en su grupo y a la conciencia electiva de los mismos. Esto es, que tiene una sensibilidad extraordinaria hacia algún estudiante y una completa falta de comprensión hacia otro. Dichas reacciones insospechadas se atribuyen a sus necesidades humanas y a sus propios problemas de personalidad. Así mismo, tiende a sentirse más cerca de aquellos alumnos cuyos intereses o problemas se parecen a los suyos y cuya actitud hacia la madurez evoca el control de sí mismo y de la lucha que realizó para lograrlo; en forma semejante, tiende a estar menos interesado e incluso a sentirse indebidamente molesto a causa de otros alumnos por razones igualmente personales.

El maestro puede no percatarse en absoluto de todo esto, reconociendo solamente sus gustos y desagradados y explicándolos fácilmente como evoluciones sanas de su personalidad. Puede sentir que es difícil afrontar el comportamiento hostil de los adolescentes, sentir una repulsión más allá de lo racional hacia los alumnos excesivamente dependientes, o sentirse tentado a dejarlos que se apoyen en él en forma exagerada, añorar demasiado el afecto de sus alumnos o ser incapaz de aceptarlo en absoluto.

Las reacciones personales de este tipo no se pueden evitar totalmente, pues son parte inherente de todo ser humano, pero entre más conscientemente se acepten tales aspectos en una situación, me-

nor será la tendencia a deformar las relaciones y a obstaculizar el - - juicio crítico. El maestro necesita comprender no solamente los pro-- - blemas de sus estudiantes, sino también los suyos propios y necesita es tar consciente del hecho de que en todo momento él también está operan- do dentro de una situación total, una situación que en cada caso inclu- ye su propia historia y personalidad. No necesitamos ahondar más para - convencernos de que tal conciencia de sí mismo es un requisito esencial para todos aquellos que escogen el trabajo con niños como su tarea pri- mordial.

Es comprensible, aunque doloroso para algunos, que a causa de la presión del número tan extraordinario de candidatos, los programas - ordinarios de adiestramiento de maestros no hayan podido ofrecer recur- sos para el desarrollo de la conciencia de sí mismo, tan esencial para la enseñanza y aprendizaje eficaz.

Otros factores determinantes, considerados significativos pa- ra las dificultades escolares son: los unilaterales y extensos progra- mas, la falta de coordinación de los deberes, las clases superpobladas, las estructuras didácticas deficientes y la determinación externa de los procesos de aprendizaje.



BREVE RESEÑA DE LA TEORÍA PSICOANALÍTICA.

En la vida cotidiana deseamos entender nuestra conducta, la de los demás y hasta la de nuestros animales domésticos. Con mucha frecuencia nos preguntamos por qué los niños siguen determinadas conductas negativas y tratamos de hallar una explicación aceptable que nos permita comprenderlos.

Algunas teorías como la conductual, tratan de explicarlo empíricamente, es decir, considera que las conductas se basan en comportamientos que pueden ser medidos y registrados; según esta teoría los seres humanos aprendemos igual que los animales, a través de castigos y reforzamientos, siendo el condicionamiento el mecanismo básico para determinar el comportamiento. Dicho condicionamiento se clasifica en: --- clásico demostrado por I. Pavlov y el Operante demostrado por Skinner. Esta orientación incluye lo que se ha dado en llamar ciencias sociales cuyo enfoque principal es el aprendizaje social, siendo el medio ambiente quien nos modifica de acuerdo a las circunstancias (aprendizaje de malos comportamientos, a través de la imitación de los observados y/o reforzados por los otros). Explicado por Bandura (1969), *Principles Of Behavior modification*.



1001034

Otras teorías como la cognoscitiva se centra en los procesos cognoscitivos que terminan en lo que se llama "conducta". También se ve parcialmente reflejada en las experiencias privadas como son; ver, oír, imaginar y pensar, las cuales nunca son descritas completamente por el lenguaje verbal. Se hace hincapié en el desarrollo de las funciones intelectuales del niño hasta alcanzar un estado de separación del YO y el medio ambiente que le permita una mayor comprensión del mundo externo al mismo tiempo que el YO (interno). Según Neisser (1979), el término "cognición" se refiere a todos los procesos mediante los cuales el ingreso sensorial es transformado, reducido, elaborado, almacenado, recuperado o utilizado. Se ocupa de estos procesos aún cuando operen en ausencia de la estimulación relevante, como en la imaginación y las alucinaciones.

UNIVERSIDAD CAMPUS
ZARAGOZA

¶ Por su enfoque estas teorías no nos proporcionan los elementos psicológicos necesarios para abordar el "Síndrome del niño problema". Es decir, que aún cuando todas estas teorías son importantes y nos interesa conocerlas a fondo para su posible aplicación en determinados casos, es necesario que por nuestra orientación del tema, nos limitemos al psicoanálisis solamente, pues es una teoría interaccionista del desarrollo, -- que nos proporciona con mayor claridad, conocimientos acerca del desarrollo emocional y social del niño, así mismo nos proporciona información -- con respecto a los procesos internos y la conformación de la personalidad psíquica del niño lo que nos permitirá explorar sus conflictos (desajustes emocionales), como ser individual.¶

En la segunda mitad del siglo XIX Sigmund Freud, médico judío -- que ejercía su profesión en Viena, elaboró la primera teoría general de la personalidad. Se especializó en el tratamiento de adultos con problemas emocionales. Uno de sus descubrimientos más importantes que ha sido considerado el principio de su autonomía es el de la "asociación libre", método que substituyó a la hipnósis con grandes ventajas y que le permitió a Freud penetrar en el mundo oscuro del inconsciente. Freud observó que cuando dejaba hablar a sus pacientes libremente de algún síntoma en particular, tratando de recordar todo lo que pudiera explicar su origen, sin limitaciones, ni apremios, el monólogo de éstos, se sumergía irremediabilmente en vivencias y recuerdos infantiles, haciéndole comprender a Freud hasta que punto los problemas tenían un origen erótico o francamente sexual (Robert M., 1983).

¶ La teoría psicoanalítica presupone que los infantes son impulsados o motivados fundamentalmente por el principio del placer; la exigencia de la gratificación inmediata de los impulsos. Se dice que es una teoría psicobiológica en el verdadero sentido del término, puesto que -- supone que los infantes nacen con un depósito de pulsiones o instintos, -- llamados la libido, y cuyo carácter cambia en la medida que el niño --- avanza en edad¶

Los aspectos freudianos de mayor importancia son descritos por la teoría psicoanalítica y son divididos en cinco (Rapaport, tomado de Hanke y Cols., 1979).

- (a) Aspecto Tópico
- (b) Aspecto Dinámico
- (c) Aspecto Estructural
- (d) Aspecto Genético
- (e) Aspecto Económico

a) ASPECTO TOPICO: el objetivo central del psicoanálisis se -- basa propiamente en la percepción de la resistencia que el paciente opone a nuestra tentativa de hacerle consciente lo inconsciente, siendo la señal objetiva de la resistencia y considerándose en el último caso que su resistencia también es inconsciente, tanto como es lo reprimido que -- se intenta hacer surgir en la conciencia.

Lo que llamamos inconsciente es un proceso psíquico cuya existencia nos es indispensable suponer, pues generalmente deducimos sus --- efectos, debido a que no sabemos nada de él, por lo que es posible de--- clarar inconsciente lo que antes era latente, a partir de ello, se pueden considerar dos tipos de inconsciente; 1) uno que es fácil y frecuentemente transformado en consciente y 2) otro que con un gran esfuerzo o posiblemente nunca permite tal transformación. Al primero se le denomina preconsciente y se reserva el nombre de inconsciente al segundo. Por lo -- que podemos considerar tres términos; consciente, preconsciente e in--- consciente. De lo que se deduce que ciertas resistencias internas son -- una condición ineludible de la normalidad; durante el sueño, se produce una disminución de las resistencias irrumpiendo así, los contenidos in-- conscientes que dan origen a los sueños, así también, los contenidos --- preconscientes pueden quedar bloqueados por resistencias como es el caso de los olvidos fugaces, actos fallidos, etc.

b) ASPECTO DINAMICO [la sexualidad infantil, es uno de los -- más sólidos descubrimientos iniciales de Freud y una de las fuentes imprescindibles en la interpretación crítica y radical de su pensamiento]

En la teoría dinámica de la sexualidad infantil elaborada por S. Freud, se le atribuyen deseos sensuales y destructivos al bebé, así como componentes incestuosos y homosexuales a todos los seres humanos, - explica la conducta del hombre en función de la motivación sexual vinculada con los fenómenos psíquicos que más tarde se encuentran en la vida adulta. Tales fenómenos forman parte de un proceso evolutivo de etapas específicas relacionadas con las distintas zonas erógenas del cuerpo. Después de un incremento progresivo alcanzan su máximo al final del quinto año, para caer en un intervalo de reposo (período de latencia), finalizado este período, gran parte de lo aprendido se pierde en la pubertad. He aquí, el hecho del arranque bifásico de la vida sexual, hecho desconocido fuera de la especie humana y seguramente fundamental -- para su antropomorfización.

Los sucesos del citado período de sexualidad, son salvo escasos restos, víctimas de la amnesia infantil. La etiología de la neurosis y la técnica de tratamiento analítico derivan precisamente de esa concepción y de la exploración de los procesos evolutivos que acaecen en dicha época precoz. Con lo anterior, se logra una interpretación total de los procesos de "fijación traumática" reales o alucinatorios y de los mecanismos de "regresión neurótica" que se comprueban en toda forma de psicopatología adulta, por ejemplo: ante la presencia de los contenidos sexuales, las manifestaciones sociales e individuales de la vida psíquica, los tabúes primitivos, la moralidad religiosa, los sueños, las conductas y juegos infantiles, la psicopatología, la función represiva de las instituciones culturales, la simbología de las obras de arte, etc.

El desarrollo excesivo de la libido, la riqueza y la variedad

que a consecuencia del mismo presenta la vida psíquica, parece haber -- creado las condiciones del conflicto (entre la sexualidad y el YO, condiciones que, evidentemente también han permitido al hombre elevarse -- sobre el nivel animal. La energía libidinal de los impulsos sexuales es susceptible de múltiples transformaciones. Es posible aplazar y substituir la satisfacción sexual a través de un complejo proceso de repre-- siones y sublimaciones que se verifica en la formación de cada indivi-- duo y en la evolución histórica de la especie. Esta energía desplazable e indiferente, que actúa probablemente tanto en el YO como en el ELLO, -- procede de la provisión de la libido narcisista, siendo por tanto eros desexualizado.... esta libido desplazable se elabora al servicio del -- principio del placer, para evitar los estancamientos y las descargas.

c) ASPECTO ESTRUCTURAL: la teoría psicoanalítica considera al crecimiento, como un período de graduales variaciones de carácter eró-- tico, ocurridas en la maduración, estas variaciones son inducidas y --- ayudadas por presiones familiares y sociales que imponen de modo cre-- ciente condiciones y restricciones, al grado de que el niño puede tole-- rar sus impulsos físicos! La realidad establece que los niños no pueden hacer aquello que desean cuando lo desean. De igual modo, respecto de -- la percepción de las cosas, las prohibiciones que el mundo les impone -- exigen que ocurran el olvido y la negación, siendo facilitado el proce-- so por la creciente complejidad que admite de la niñez en adelante la -- "estructura de la personalidad". Tal estructura contiene al ELLO, al -- YO y al SUPERYO.

El ELLO es el depósito de los instintos biológicos o de la -- libido. Tiene como única cualidad lo inconsciente, los contenidos del -- ELLO corresponden a la división entre el acervo innato (contenidos del ELLO) que permanecen en él y lo adquirido durante el desarrollo del YO (contenidos del YO desplazados al estado inconsciente), lo que por su -- origen se denomina reprimido. Según Berge (1981), el ELLO es la reserva de todos los impulsos primitivos fuera de toda idea de valor.

El YO se considera como el mediador entre el ELLO y el mundo exterior. El principio "económico", es dictado por el instinto de conservación del YO. La fuente de energía que alimenta este dinamismo no es otra que la libido. Esta libido se orienta incluso a los dominios intelectual, artístico y espiritual y no sólo al sexual habitualmente reconocido. En estas instancias los conflictos que pueden presentarse son entre: el ELLO y el YO, entre el YO y el SUPERYO o entre el SUPERYO y el ELLO.

El SUPERYO se preocupa por lo correcto y lo incorrecto, muchas personas lo consideran como conciencia, atribuyéndoles las funciones de auto-observación, conciencia moral (prohibición) e ideal. La formación del SUPERYO surge como una renuncia a los deseos edípicos amorosos y --- hostiles, lo cual enriquece, según Freud por las aportaciones ulteriores de las exigencias sociales y culturales (educación, religión, moralidad) Para Berge, el SUPERYO es a groso modo la imagen interiorizada del padre que manda, prohíbe y castiga. f

Los conflictos entre estas instancias pueden ser considerados desde una perspectiva económica y una dinámica. Dinámica porque pone en juego las fuerzas que determinan la evolución enfrentándolas entre sí, - al mismo tiempo que tienden a realizar un compromiso económico (que no - cueste mucho al YO en angustia y gasto de energía).

Según Freud, la resistencia no puede ser más que una manifestación del YO, sustentada a través de la represión. Así, se ha creído y desde que se admitió la existencia en el YO de una instancia especial -- que representa las exigencias restrictivas y prohibitivas, se ha llegado a la convicción de que la represión es obra del SUPERYO llevándola a cabo por sí mismo o por medio del YO.

d) ASPECTO GENETICO: la secuencia libidinal, se divide en cinco fases: fase oral, anal, fálica, latencia y genital, las cuales se ex-

plican a continuación:

En la FASE ORAL, la boca a partir del nacimiento es la primer zona erógena en la que el psiquismo plantea exigencias libidinales, pues cada actividad psíquica esta centrada en las satisfacciones de las necesidades de esa zona. El chupeteo del niño es la manifestación más precoz de un impulso a la satisfacción, tiende a alcanzar el placer independiente de la nutrición por lo que se considera sexual.

En la FASE SADICO-ANAL, la satisfacción se busca en las agresiones y en las funciones escretoras, en ella se afirma el sado-masquismo y la relación con el desarrollo del dominio muscular.

La contribución realizada por los distintos componentes pre-falicos intervienen en los atributos personales y la formación del carácter como remanente de su aparición original o transformados en sus opuestos, revistiendo suma importancia en dos sentidos: 1) preparando el camino para la regresión y 2) sentando las bases para las formaciones de compromisos neuróticos, considerados como precesoras de la neurosis infantil.

En la FASE FALICA, se realiza la organización infantil de la libido y se caracteriza por la unificación de las pulsiones parciales - bajo la primacía del órgano genital masculino. La fase fálica corresponde al momento culminante y a la declinación del complejo de Edipo, - en ella predomina el complejo de castración. En el caso del niño, éste se encuentra condicionado al interés que siente por su propio pene y en la niña por el descubrimiento de la falta de pene. A lo largo de esta etapa, la regresión adquiere gran importancia en el niño, cuando los deseos se ven frustrados provoca la desaprobación interna (sentimiento de culpa) en lo que fueran formas de satisfacción en el curso de la etapa.

En esta etapa, el niño ingresa en la fase edípica, comienza a

manipular su pene con fantasías simultáneas teniendo por tema cualquier forma de actividad sexual del mismo con la madre. Esto origina un temor más intenso y la calidad de intacto de su órgano sexual debido a los -- efectos combinados de alguna amenaza de castración. En la "angustia de castración", las frecuentes exacerbaciones se corresponden de modo directo con las luchas desatadas por el complejo de Edipo, y depende de -- las defensas y formaciones de compromiso que emplea el YO para manipularlas, representa además, una amenaza específica en el desarrollo, debido a las regresiones de los impulsos que desencadena el ulterior rol desempeñado en las relaciones con la neurosis y la formación de carácter. En el caso de la niña, después de un fracasado intento por emular al varón, llega a reconocer su falta de pene o más bien la inferioridad de su clitoris sufriendo consecuencias definitivas para la evolución de su carácter.

➤ El papel estructurante de la personalidad es relacionado por Freud, con la declinación del complejo de Edipo y la entrada en el período de latencia. Según él, dicho proceso es más que una represión -- del citado complejo. Cuando el YO no ha logrado más que una represión -- del complejo de Edipo, éste permanece en el ELLO en estado inconsciente; manifestando más tarde su acción.

En la FASE DE LATENCIA, se comprende el lapso entre los cinco y once años. Se caracteriza por una disminución de la primacía genital a favor de lo social. El SUPERYO (adaptación a las exigencias del medio) y el YO (funciones cognoscitivas), siguen desarrollándose. Sin embargo, es una época de quietud en donde los impulsos tienden a mantenerse en un estado de represión.

La FASE GENITAL, se instaura en la pubertad, realizándose en el joven el desarrollo psicosexual caracterizado por la organización de -- las pulsiones parciales bajo la primacía de las zonas genitales. En esta fase se presenta una mayor intensidad de las pulsiones causadas por

La metamorfosis hormonal y aparecen intensos deseos genitales.

Es erróneo suponer que estas fases se dan sucesivamente, pues aún cuando Freud las diferenciò, no supuso que existieran límites definidos o separaciones abruptas entre una y otra. La organización final de la personalidad esta dada por la contribución de todas las fases; -- pero el proceso de ellas no siempre ocurre sin problemas, pues se pueden presentar múltiples trastornos que afecten el desarrollo psicosexual del niño.

e) ASPECTO ECONOMICO: Los procesos psíquicos consisten en la circulación y distribución de una energía cuantificable (energía pulsional), es decir susceptible de aumento, de disminución y de equivalencias. Puesto que los instintos contienen toda la energía por medio de la cual actúan los tres sistemas de la personalidad, hemos de considerar como el ELLO, el YO y el SUPERYO pueden controlar y utilizar la energía psíquica. Dada sobre la limitada cantidad de energía disponible los citados sistemas compiten por ella, y en consecuencia el control -- de ésta es obtenido por uno de ellos a expensas de los otros dos; así -- cuando uno de ellos llega a ser más fuerte, los restantes se tornan necesariamente débiles, a menos que se agregue una nueva energía al sistema total.

Originalmente el ELLO posee toda la energía y la emplea, a través del proceso primario, en la acción refleja y la satisfacción de deseos: ambas actividades están al servicio directo del principio del placer, por cuyo intermedio opera el ELLO. La inversión de la energía -- en una acción o en una imagen gratificadora de un instinto recibe la -- denominación de elección objetal instintiva o catexia objetal.

A través de la discriminación entre los símbolos mentales y -- sus referentes físicos, el YO adquiere más y más catexias, obteniendo -- gradualmente el virtual monopolio del depósito de energía psíquica. Tal

monopolio sin embargo, es sólo relativo ya que si el YO fracasa en la satisfacción de los instintos, el ELLO reafirma su poder.

Una vez que el YO ha logrado suficiente energía puede por medio del proceso secundario, usarla para propósitos distintos a la gratificación de los instintos: una parte sirve para llevar a cabo los --- procesos psicológicos (percibir, recordar, juzgar, discriminar, etc.) - Otra parte es empleada por el YO para evitar que el ELLO actúe en forma impulsiva e irracional (contracatexias)

Finalmente, el YO emplea energía para efectuar la integración de los tres sistemas; con el propósito de producir una armonía interna dentro de la personalidad, de tal modo que las transacciones del YO con el ambiente puedan ser realizadas con tanta facilidad como eficacia.

El SUPERYO gana el acceso al reservorio de energía del ELLO -- por medio de las identificaciones del niño con sus progenitores. A menudo, aunque no siempre, la función desempeñada por el SUPERYO se opone directamente a los impulsos del ELLO, esto sucede porque el código moral representa el intento de la sociedad de controlar, o incluso de --- inhibir la expresión de los impulsos primitivos, especialmente los ---- sexuales y los agresivos.

En conclusión, para Freud, un niño es un organismo reactivo, - cuya evolución se efectúa a lo largo de las fases del desarrollo psico-sexual (oral, anal y genital), relacionando el nombre con las partes -- del cuerpo, que son fuente primaria de gratificación en cada fase. Además, de prestar atención a la sexualidad infantil, señala la importancia de la naturaleza de nuestros pensamientos y emociones inconscientes de nuestros mecanismos de defensa, del significado de los sueños, de las relaciones progenitor-hijo en los primeros años, así como a la ambiva-- lencia de dichas relaciones y a muchos otros aspectos relacionados con el funcionamiento emocional. Sin embargo, es evidente que Freud (1909),

no toca directamente el tema del análisis infantil (salvo en el caso de "Juanito" Una neurosis infantil). Más bien han sido otros analistas --- contemporáneos, quienes aplicando los principios del psicoanálisis al estudio del desarrollo infantil, han desarrollado planteamientos importantes al respecto; entre estos analistas se encuentran: A.Freud, M. -- Klein, W. Winnicott, B.Bettelheim, M.Mannoni, etc. quienes han realizado aportaciones originales y de gran interés a dicho campo!

En este capítulo haremos un análisis de la teoría psicoanalítica infantil, postura teórica que a nosotras nos interesa conocer, ya que nos parece de gran importancia la forma en que aborda el problema del niño, la noción que da de la relación padres e hijos y el sentido que esto puede dar al desarrollo del individuo y el proceso de trabajo que se sigue de acuerdo a los planteamientos del psicoanálisis para llegar a la comprensión de la problemática del niño.

Para lograr nuestro objetivo, seleccionamos los trabajos de los autores que consideramos más representativos y con una larga experiencia del trabajo psicoanalítico infantil: Anna Freud, Melaine Klein Bruno Bettelheim, W. Winnicott y Maud Mannoni.

ANNA FREUD:

El psicoanálisis de los niños se ha extendido considerablemente a partir de las primeras aportaciones realizadas por A. Freud, quien además de actuar como psicoanalista y analista didáctica, fue maestra de niños normales y asesora de maestros de niños difíciles, trató con neuróticos, hizo contribuciones teóricas al trabajo con delincuentes juveniles, organizó guarderías diurnas para niños pequeños, internados para evacuados, personal para guardería, un servicio de asesoramiento para niños ciegos, etc., ha tenido contacto con niños de todas las edades, mentalmente normales y anormales, diversas situaciones económicas y emocionales, adaptados e inadaptados, traumatizados y discapacitados. Pero principalmente se dedicó al tratamiento de niños neuróticos, además creó su propia clínica de orientación infantil (A. Freud, 1984)

Profundizó en el estudio de las neurosis perjudiciales al hombre y al niño, sano y enfermo. Surgiendo el psicoanálisis como terapéutica infantil y surgiendo también la posibilidad de prevenir la -

neurosis, haciendo obra de higiene mental en los primeros años de vida, los cuales son clasificados por el psicoanálisis en tres periodos: la temprana infancia, que abarca aproximadamente hasta el final del quinto año, el periodo de latencia hasta el comienzo de la pubertad, al término de los 11, 12 ó 13 años; y la pubertad que desemboca en la adultez. En cada uno de estos periodos se hallan rasgos normales característicos, determinada actitud afectiva del niño frente a los seres de su ambiente y determinada fase de la evaluación instintiva. Por consiguiente, la valoración de una particular cualidad o modalidad reactiva del niño siempre dependerá del periodo en que se encuentre.

Anna Freud, busca una técnica que posibilite aplicar en niños, el método terapéutico creado para el tratamiento de adultos neuróticos. En vista de que los niños no tienen capacidad de transferencia es necesaria una labor previa no analítica, cuya finalidad es prepararles para el trabajo analítico. En este sentido, la función del analista es educativa, por lo que se exige que éste sepa captar y valorar con justeza la situación interior en la que se encuentra el niño, así como captar la situación exterior del mismo.

✦ Con respecto a la evaluación del niño en términos psicoanalíticos, A. Freud idealmente trata de incluir todos los sectores de la mente del niño, evitando la falacia de explicar su desarrollo o su patología predominante en alguno de los siguientes factores: función de los instintos, las emociones, las relaciones con sus objetos de amor, el razonamiento, la conciencia, los conflictos y los complejos o en función de sus trastornos, sucesos traumáticos, separaciones, interacciones. Atender todos estos aspectos, tiene el objeto de considerar al niño desde una perspectiva multilateral, estimando los factores históricos, ambientales e internos que puedan surgir y repercutir en el niño.

Esto puede lograrse empleando todo el material producido por el examen psiquiátrico, la historia social, los test, las entrevistas-

en el hogar, la escuela, etc., lo que permitirá conocer la posición manifiesta del niño en los distintos pasos hacia la adaptación social; -- así como conocer la fase alcanzada en la secuencia libidinal, o aquella desde la cual, el niño regresó a niveles anteriores.

Según A. Freud (1984), la sintomatología de perturbaciones en la infancia pueden ser: manifestaciones psicósomáticas (por falta de -- diferenciación inicial entre procesos somáticos y psicológicos); mani-- festaciones neuróticas (por formaciones de compromiso entre el ELLO y -- el YO), psicosis infantil, estados limítrofes, estados delincuentes --- (por la irrupción de derivados del ELLO en el YO); trastornos del sí -- mismo, estados depresivos, autismo, entrega emocional (cambios en la -- economía de la libido o de la dirección de la catexia); inhibición del funcionamiento, (propensión a los accidentes, daños auto-inflingidos, - estallidos de agresión); infantilismo, pseudo-debilidad (por regresio-- nes no diferidas); disfunción cerebral, impedimentos sensoriales o ana-- tómicos (por causas orgánicas); temores y ansiedades (origen, conteni-- do, defensa, influencia sobre la patología); las demoras y fallas del - desarrollo (orgánicas, constitucionales, ambientales, traumáticas, di-- diferenciación de la regresión); los fracasos escolares (detención del -- desarrollo, regresión no defendida del YO, sexualización o simboliza-- ción agresiva y defensa contra ella, inhibición neurótica, restricción del YO, formación de síntomas neuróticos); fallas de adaptación social (ambientales, del desarrollo, económicas, estructurales, neuróticas, -- psicóticas); dolores (psicósomáticos, histéricos, hipochondriacos.)

A. Freud (1961), llegó a la conclusión de que en la infancia es cuando las circunstancias ambientales tienen un influjo trascenden-- te, provocando taras duraderas, por lo que el empleo del psicoanálisis en ese período permitirá actuar liberando a los niños de traumas inúti-- les y perjudiciales. Además de que se percibe lo que es el complejo de Edipo y la rivalidad fraterna, la evolución de la libido, los instintos agresivos en el SUPERYO y permite la prevención de errores que los pa---

dres suelen cometer.

Es común creer que si la vida infantil se halla dependiente - de los adultos, según la voluntad de éstos, un motivo ocasional podrá - producir o evitar la formación de una neurosis. Sin embargo A. Freud, - expresa la convicción de que la madre no es responsable de la neurosis del niño, aún cuando en algunos casos provoca un desarrollo "caótico" - pues al rechazar y seducir, la madre puede influir, distorcionar y de- - terminar el desarrollo, pero no puede producir ni neurosis, ni psicosis. Esto lleva a la cuestión de ver entonces hasta donde pueden verse des- - viadas las tendencias innatas del desarrollo normal por la influencia - del ambiente.

Según A. Freud, la fórmula que explica la formación de neuro- - sis en general es: conflicto, seguido de regresión; metas regresivas -- que provocan ansiedad; ansiedad sofocada por medio de defensas; solu- - ción del conflicto mediante un compromiso; formación de síntomas. Los -- indicadores más confiables de neurosis son: la ansiedad, la culpa y el - conflicto. Según ella, los niños aquejados de determinada forma de re- - tardo pueden reaccionar dando muestras de ansiedad y aparentan sentirse culpables ante la desaprobación de sus padres; en tanto que los niños - neuróticos son capaces de negar el conflicto y la culpa, y por consi- - guiente los hacen desaparecer del cuadro manifiesto.

La formación de síntomas neuróticos aguarda hasta que el YO - se haya separado del ELLO, pero no necesita esperar el momento en que - el YO y el SUPERYO se hayan convertido en dos instancias independien- - tes. Los primeros conflictos entre el ELLO y el YO, y con ellos los -- primeros síntomas neuróticos como soluciones de conflicto, se producen al recibir el YO las presiones del ambiente, cuando aquél se ve amena- - zado, no sólo por sentimientos de culpa surgidos internamente desde el SUPERYO, sino por peligros surgidos del mundo objetal, como la pérdida de amor, el rechazo y el castigo.

No se ignora que la ansiedad, tal como la experimenta el YO, - es intrínseca al desarrollo infantil ocasionado por el desamparo en que se halla sumido el ser inmaduro y por la estructuralización, el desarrollo superior y la tensión resultante cada vez más elevada, entre las --- instancias internas. Según A.Freud, la ausencia total de ansiedad, más que su presencia, es lo que constituye un signo de peligro.

Los temores y ansiedades son ordenados por A.Freud (1986) en forma cronológica de acuerdo con las etapas del desarrollo que se producen y los peligros representados por esas etapas:

En las fases iniciales del desarrollo del YO, se correlaciona con los denominados miedos arcaicos (obscuridad, ruido, extraños, etc.)- del bebé, lo cual es indispensable hasta que el YO puede enfrentar los - estímulos del ambiente o las tensiones internas; dichos temores pueden - ser más intensos cuando el YO es demasiado sensible o cuando la madre no logra proporcionar el apoyo indispensable en esa etapa. El desarrollo -- del YO también puede ser lento, prolongando los miedos más allá de la -- infancia. Su persistencia y primacia indebidas pueden ser indicadores -- diagnósticos de retardo o interrupción en el funcionamiento del YO.

La etapa simbiótica (relación madre-hijo) es de gran importancia en relación con el despertar de la "ansiedad de separación" (muerte, desamparo, etc.), pues si el bebé es separado realmente de la madre, la ansiedad cobra contornos sobrecogedores, originando en algunas ocasiones una fijación o detención en la fase simbiótica.

De la relación madre-hijo y de las consecuencias de su temprana interrupción, M. Kan (1963) (tomado de A.Freud, 1984), considera que el individuo es más vulnerable durante el período comprendido entre el - nacimiento y la temprana infancia, cuando el YO aún no ha sido estructurado. La madre como auxiliar en el papel del YO, es la única protección con que cuenta el bebé, así, cuando la relación madre-hijo no es satis--

factoria, el niño puede adquirir fácilmente lo que se llama "trauma --- acumulativo". Así también, A. Freud, considera que la seducción desempeña un papel importante en la intimidad de la temprana relación madre-hijo, en ella la madre sobreestimula al niño en la fase a la que ella misma se encuentra fijada, provocando la presentación de un cuadro de perturbaciones generales en el niño que a su vez origina un desarrollo "caótico" convirtiéndolo en un niño "problema" debido a que no logra -- mantener una respuesta apropiada, cuando se le enfrenta a una estimulación constante que no corresponde a la fase de desarrollo (status de -- maduración), por la que atraviesa.

La necesidad de estímulo así como la tolerancia a éstos, va-- ría con la edad, pero existen niveles de tolerancia que dependen de las características de la situación externa, pues la adaptación de un individuo varía de acuerdo con las circunstancias ambientales, incluyendo -- la adaptación a tensiones y peligros inherentes a las mismas. En rela-- ción con la crianza de niños; las frustraciones, censuras y castigos -- pueden ser asimilados por ellos, dependiendo de la adaptación al manejo de sus padres y reaccionando de manera traumática sólo ante las actitu-- des inesperadas como: pérdidas, seducciones, alteraciones en la estruc-- tura familiar, etc., las cuales repercuten en el futuro del individuo y en su salud mental.

En el caso de que los padres se tornen representativos de las exigencias de control de los impulsos, la dificultad del niño para com-- placerlos, genera en él un "temor de rechazo" por parte del objeto y -- miedo a la pérdida del amor de ese objeto (castigo, rechazo, deserción, etc.) que son signo de una incipiente adaptación moral y preeetas po-- sitivas del desarrollo del SUPERYO; en tanto que la ausencia, da la --- pauta de una falla del desarrollo en ese sentido.

En la etapa fálica, el temor del niño se refiere a la calidad de intacto de su órgano sexual y origina lo que se denomina "angustia -

de castración" (operación, pobreza, mutilación, etc.), la cual representa una amenaza específica al desarrollo

Los primeros desplazamientos del niño, del hogar al ámbito comunitario (escuela), originan un temor adicional, el de la "anomia social", que es experimentado específicamente en la escuela.

El desarrollo estructural del niño individual, está relacionado con el establecimiento de la independencia del SUPERYO y su auto-riedad, produciéndose el paso de un estado de ansiedad a un sentimiento de culpa que coronan la cronología de temores útiles como herramienta de diagnóstico.

Otra de las formas en que se ha intentado clasificar el desarrollo de la ansiedad es desde el punto de vista dinámico (defensas empleadas para mantener bajo control el miedo y la ansiedad), y el económico (determina el éxito y fracaso de esos mecanismos en pugna).

Desde el punto de vista dinámico, el problema se torna visible en un nivel superficial consciente: por un lado la expresión manifiesta de la ansiedad y por otro, los esfuerzos del YO por manipular la situación de peligro y sus consecuencias afectivas. A través de la negación o evitación, desplazamiento o proyección, represión, o cualquier otro mecanismo de defensa.

Existe también la posibilidad de una total ausencia de mecanismos de defensa contra la ansiedad, o que sean infructuosos originando impresionantes ataques de ansiedad, lo cual indica que el YO infantil no ha logrado adquirir el poder para reducir la ansiedad dañina que le permita poner en movimiento las defensas.

Desde el punto de vista económico, la actividad defensiva proporciona las señales de la dirección que ha de seguir el ulterior -

desarrollo del niño; hacia una adaptación más o menos normal de la --- formación de síntomas, o el desarrollo de un carácter histérico, fóbico u obsesivo, etc. (A. Freud, 1984).

A. Freud, ha demostrado que la agresión como un instinto in--- dependiente, puede tener ciertos cambios entre instintos antagónicos - gracias al desplazamiento parcial de tendencias incluídas en uno u --- otro de entre ellos. Así, el instinto de muerte prestará un poco de su contenido agresivo, a veces cruel y destructivo a ciertos amores, --- mientras que el instinto sexual engendrará el narcisismo.

En la agresión, resultan significativos los cambios de in--- tensidad, así como los frecuentes cambios en la dirección de la meta - perseguida. Los primeros son provocados fundamentalmente por las ex--- travagancias de la organización de defensas y en la infancia, por la - cualidad variable de los mecanismos de defensa empleados. Algunas de - sus manifestaciones sintomáticas resultantes son inhibiciones y fallas en el campo del juego, el aprendizaje y el trabajo. El tipo de defensa contra la agresión es también responsable de las oscilaciones produci--- das entre una conducta de autoagresión y los violentos estallidos --- agresivo-destructivos contra objetos inanimados.

Para A. Freud, el objetivo primordial de la educación del -- niño es el desarrollo del YO, debido a que es considerado como el res--- ponsable del mantenimiento del equilibrio emocional y la salud mental. Su tarea es la de mediar las exigencias del medio ambiente, las del -- SUPERYO y las presiones para la satisfacción. La concepción de que el SUPERYO es la raíz de toda perturbación neurótica, proporciona grandes esperanzas para su prevención, por lo que A. Freud considera que a --- través de la educación es posible evitar que se forme un SUPERYO exce--- sivamente estricto, mediante la utilización de métodos de educación -- indulgentes. Así mismo, la figura del padre deberá ofrecer al niño una imagen real de seres humanos, con sus debilidades y una actitud tole---

rante hacia los instintos. La agresividad del niño deberá hallar la --- oportunidad de expresarse en el mundo externo, con el objeto de evitar que se interiorice previniendo así cualquier tipo de neurosis, sin embargo esto no se logra en la práctica educacional.

En conclusión, según A. Freud, el diagnóstico buscará si el niño ha pasado por las fases oral, anal, o fálica en el momento que corresponde a su edad; si ha llegado o (en el caso de niños mayores), ha resuelto y superado la situación edípica, o sea la relación triangular con los padres, con los característicos celos y rivalidades; si tiene respecto de sí mismo una actitud suficientemente positiva, como para -- dar lugar a una saludable autoestima y a la obtención de placer de su propio cuerpo y de sus logros, o si su actitud es autodenigrante o insatisfecha; si puede amar a otras personas aparte de él mismo y si una vez superadas las etapas infantiles de egocentrismo, exigencias y afe--rramiento, ha llegado a modalidades acordes con su edad en lo que atañe a reciprocidad, constancia y lealtad en relación con su objeto de amor, si es capaz de usar su agresión no sólo con fines destructivos sino tam--bien en actividades positivas; si el monto de agresividad es adecuado -- o excesivo; si hay inhibiciones de la agresión y si ésta está dirigida principalmente hacia su propia persona, hacia su cuerpo o hacia el mundo externo. Teniendo en cuenta además que el cuadro de un niño no debe ser apreciado desde un único ángulo, sino con una visión global.

De acuerdo con A. Freud, los recursos con que contamos para -- prevenir lo anterior, es en primer lugar realizar una higiene mental en los primeros años de vida, ante todo por la familia, cuya influencia es preponderante ya que si el niño supera sus primeras vinculaciones afectivas profundas adaptándose a las personas amadas y temidas a la vez, -- logra liberarse de la influencia exterior, erigiéndola en su interior y logrando el equilibrio entre el consentimiento de las satisfacciones y la prohibición de los impulsos instintivos y en segundo lugar debe ac--tuar el pedagogo, cuya formación especial le proporciona mayores cono--

cimientos no comunes en los padres, quienes al relacionarse con los niños lograrán conocer el desarrollo psíquico infantil y su influenciabilidad, ya que al ingresar a la escuela, el niño trae un cúmulo de cualidades personales que el pedagogo debe saber dirigir sin emplear prohibiciones o exigencias, debido a que éstas adquieren un carácter rígido e inmutable en el niño.

MELAINÉ KLEIN:

Contemporánea de A. Freud, también sostiene que toda perturbación del desarrollo anímico o mental de un niño podría ser eliminado o al menos disminuido con el psicoanálisis, el cual tiene grandes ventajas para el desarrollo del niño "normal". Con el tiempo puede convertirse en un complemento auxiliar de la educación moderna. Aún cuando la mayoría de los analistas opinan que el análisis de un niño sólo es justificable en los casos graves de neurosis.

En su libro "Principios del análisis infantil", M. Klein (1974), menciona que las características que presentan los niños con inhibiciones atípicas son: frecuentemente se caen y se lastiman, son hipersensibles, incapacidad para tolerar frustraciones, inhibiciones de juego, poco o ningún placer en las lecciones, falta de interés por una materia especial, en general distintos grados de la así llamada haraganería, a menudo también capacidades e intereses más débiles de lo que es común resultaron estar inhibidas, haciendo su aparición frecuentemente a una edad sorprendentemente temprana.

Según M. Klein (1974), en los primeros meses de la existencia del niño, éste tiene impulsos sádicos dirigidos no sólo contra el pecho de su madre, sino también contra el interior de su cuerpo; la evolución del sadismo está gobernada por los mecanismos de introyección y proyección. Desde el comienzo, el YO introyecta objetos "buenos" y "malos", -

siendo el pecho materno el prototipo de ambos. El niño proyecta su propia agresión sobre estos objetos que siente que son malos, no sólo porque frustran sus deseos, sino porque realmente los concibe peligrosos, imaginando lo devoren, corten en pedazos, etc., estas ímagos son cuadros distorcionados de la realidad, que el bebé instala no sólo en el mundo exterior, sino también dentro del YO, por medio del proceso de incorporación.

A medida que el YO completa su organización, las ímagos internalizadas se aproximan más a la realidad y el YO puede identificarse más ampliamente con los objetos "buenos" junto con este desarrollo se produce un cambio de mucha importancia, es decir, se pasa de la relación de objeto parcial a la relación de objeto total (objeto amado), lo cual influye decisivamente el desarrollo de la libido.

Desde el comienzo mismo del desarrollo psíquico, hay una constante correlación entre los objetos reales y aquellos instalados dentro del YO, por lo que la ansiedad se manifiesta en una exagerada fijación del niño hacia su madre o substituta.

→ M. Klein considera que la influencia directa de los primeros procesos de introyección sobre el desarrollo, tanto normal como patológico, es importante y en ciertos aspectos distinto de como han sido aceptados hasta ahora en los círculos psicoanalíticos. Desde su punto de vista, los primeros objetos incorporados forman la base del SUPERYO influyendo en su estructura, o cuando se estudian las relaciones del temprano YO infantil con sus objetos internalizados y con el ELLO, se llegan a comprender los cambios graduales que sufren estas relaciones, logrando una visión más profunda de las situaciones específicas de ansiedad por las que pasa el YO y los mecanismos específicos de defensa que desarrolla en la medida que se va organizando más y mejor.

Parece que en el estado del desarrollo, la unificación de los

objetos externos e internos, amados y odiados, reales e imaginarios, se realiza de tal manera que cada paso hacia la unificación conduce de --- nuevo a una renovada división de los ímagos. Pero en la medida que la adaptación al mundo externo aumenta, esta división es realizada sobre --- planos que generalmente se acercan más a la realidad. Esto continúa --- hasta que el amor por los objetos internalizados reales y la confianza en ellos están bien establecidos. Entonces, la ambivalencia que es en --- parte una salvaguarda contra el propio odio y contra los objetos terroríficos y odiosos, disminuirá de nuevo en distintos grados durante el --- desarrollo normal.

M. Klein (1974), considera que la mayoría de las inhibiciones reconocidas o no como tales y las dificultades de carácter constituyen la llamada neurosis infantil, provocada principalmente por un senti--- miento de culpa particularmente fuerte, y que se encuentra vinculado --- con el "complejo de Edipo" y especialmente con el "miedo a la castra--- ción", la angustia en los niños precederá invariablemente a la forma--- ción de síntomas que será la primera manifestación neurótica que allana el camino, por así decirlo para los síntomas, observando que cuando esta ansiedad se resolvía, resultaba posible progresar en la remoción de la inhibición. Dicho logro será más factible y rápido cuanto más joven sea el pequeño, debido a que la trayectoria por recorrer para invertir el mecanismo es más corto.

— M. Klein menciona que la inhibición se encuentra en mayor o --- menor grado en el desarrollo de todo individuo, pero debido a la re--- presión, la ansiedad no se manifiesta, o lo hace débilmente logrando --- permanecer en potencia en el inconsciente. Cuando se hace referencia a su etiología, es esencial considerar la disposición libidínosa, no simplemente como tal, sino también considerarla en conexión con las prime--- ras relaciones del sujeto con sus objetos internalizados y externos, --- consideración que implica una comprensión de los mecanismos de defensa desarrollados por el YO al enfrentarse con sus diversas situaciones de ansiedad.

Así mismo, deben atenderse los efectos precoces producidos en el niño, por la severidad del SUPERYO y describir la forma en que el niño proyecta su agresión en la etapa culminante del complejo de Edipo, sobre aquel de los padres, que en su fantasma se convierte en un ogro - introyectado y como tal, forma su SUPERYO.

Según M. Klein, el desarrollo emocional del niño se puede estudiar a través de posiciones o estructuras de funcionamiento que van formando la vida psíquica del bebé, ella al igual que S. Freud dice que el desarrollo de estas posiciones o etapas no es lineal; es decir, tienen una fluctuación y recirculación constante.

Distingue dos etapas importantes en la vida del niño: la posición esquizo-paranoide, que se sitúa en los primeros meses de vida y se caracteriza por una ansiedad persecutoria, en ella, el niño no ha podido integrar la imagen de esa persona que es su madre, percibiéndola como un objeto parcial; en la posición depresiva el punto culminante se situaría a mediados del primer año. El niño percibe a la madre como un objeto total y se relaciona con ella, tiene un desarrollo más que estructurado, presenta mayor integración del YO, en esta etapa surgen los sentimientos ambivalentes (amor, odio), puede integrar lo bueno y lo malo y sentir ansiedad por destruir el objeto amado (pecho bueno). Estas posiciones son modalidades de funcionamiento que van a subsistir y estructurar la vida psíquica del sujeto a lo largo de su vida

El complejo de edipo es otro aspecto importante mencionado por M. Klein, según ella, puede presentarse precozmente (6 meses) y tardíamente (al año de edad aproximadamente). Durante ese período el niño observa el objeto, como objeto total, reconoce a personas separadas entre sí, aparecen vínculos diádicos (bebé, madre o padre) y triádicos (bebé, madre, padre) establece un vínculo libidinal con los padres y en las relaciones del padre con la madre, él tiene una fantasía del coito del cual él también desea las gratificaciones. Proyecta sus -

propios deseos libidinales y agresivos. Introyecta padres atacados, --- etc., que son representados por una fantasía que genera ansiedad. El -- complejo de Edipo es importante porque en él aparece la elección obje-- tal sexual. Al final de esta etapa el niño adquiere un criterio de rea-- lidad y aumenta su adaptación, acepta las relaciones parentales de los padres amados y odiados simultáneamente.

Las reacciones patológicas se expresan como defensas mania--- cas, las cuales se caracterizan por el sentimiento de omnipotencia y se pasan en el mecanismo de negación, que se origina en aquella fase muy -- temprana en la que el YO, aún no desarrollado se esfuerza por defenderse de la ansiedad, o sea su temor a los perseguidores internalizados y al ELLO. Es decir lo que se niega primeramente es la realidad psíquica, y el YO puede seguir negando una gran parte de la realidad exterior. Di cho sentimiento de omnipotencia es utilizado con el propósito de con--- trolar y dominar los objetos introyectados. Esto es necesario por dos -- razones: 1) Con el fin de negar el miedo que se está sintiendo y 2) pa-- ra que el mecanismo de efectuar la reparación del objeto pueda llevarse a cabo.

Una contribución de M.Klein (1974), a la teoría de la inhibi-- ción intelectual, se encuentra en el análisis que hizo de un niño de 7 años, en el que encontró una intensa carga de culpa relacionada con sus intensos impulsos agresivos y fantasías de atacar a su hermanito. En -- este caso, observó que en la medida, en que disminuyó la influencia del feroz y fantástico SUPERYO del niño (su propio sadismo), pierden efica-- cia los mecanismos que se han reconocido como psicóticos y que origina-- ron sus inhibiciones intelectuales (que son del tipo neurótico obsesi-- vo.)

Algunos mecanismos de la inhibición intelectual, son conside-- rados neurosis infantiles que consisten en algunos síntomas neuróticos, en ciertas dificultades de carácter, así como en inhibiciones graves --

que se relacionan con el aprendizaje. Por lo que, la relación entre el análisis del niño y la educación, cualquiera que sea lo que se le quiere enseñar, requiere de que se establezca una relación afectiva con él, cuanto más ardua sea la labor más sólido deberá ser ese vínculo.

M. Klein (1960), menciona que la escuela brinda al niño la -- oportunidad de desarrollar la experiencia ya adquirida en materia de -- relaciones humanas y es un campo propicio para nuevos experimentos en -- este terreno, ejemplo de ello es que entre un gran número de chicos, el niño puede congeniar con uno, dos o varios, mejor que con sus hermanos, estas nuevas amistades le dan la oportunidad de corregir y mejorar las primeras relaciones con aquellos, con quienes tal vez hallan sido insatisfactorias. El niño puede haber sido realmente agresivo con su hermano más débil o menor (quizá por sus sentimientos inconscientes de culpa debido al odio y a los celos); se sabe también que hay niños incapaces de hacerse de amigos en la escuela (debido tal vez del ingreso a un --- nuevo ambiente.)

La vida escolar también da la oportunidad de establecer entre el odio y el amor una separación, más de lo que es posible en el pequeño círculo familiar. De esta forma las emociones de odio y amor reprimidas por el conflicto que surge al odiar a la persona amada, pueden -- encontrar plena expresión en cauces más o menos aceptados socialmente.

Aunque los celos y la rivalidad por el amor y el aprecio del maestro puede ser muy fuerte, se desarrolla en un marco distinto al de la vida familiar. Los maestros están más alejados de los sentimientos -- del niño, aportan a la situación menos emotividad que los padres y además, reparten sus afectos entre varios niños.

La aportación más importante de M. Klein (1960) es la consi-- deración de la relación transferencial en su técnica de juego, la cual constituye el tránsito hacia un sector de aplicación que será el más --

importante en el futuro del psicoanálisis y que es la pedagogía, ya que permite señalar el valor que tienen los medios de expresión del niño a través de la actividad lúdica, lo cual permite esclarecer la angustia - psicótica del niño en relación con los objetos vivientes o inanimados, mediante los cuales llega a relacionarse con la realidad.

En su técnica de juego, M. Klein (1972) interpreta no solo -- las palabras del niño, sino también sus actividades en los juegos, de -- hecho toda su conducta, aplicándose con ello la asociación libre ---- (principio básico del psicoanálisis). En donde los principios fundamen- tales son: la exploración del inconsciente (tarea principal del proce- dimiento psicoanalítico) y el análisis de la transferencia (medio para lograr este fin), sin embargo, si se quiere comprender correctamente el juego del niño en conexión con todo su comportamiento (durante la se- sión), se debe tener en cuenta no sólo el simbolismo que a menudo apa- rece tan claramente, sino también todos los medios de representación y los mecanismos empleados en el trabajo del sueño, teniendo en cuenta la necesidad de examinar el nexo total de los fenómenos.

Para llevar a cabo dicha técnica se debe tomar en cuenta que el psicoanálisis no debe ser realizado en el hogar del niño, pues pue- de existir una atmósfera hostil al tratamiento, los juguetes pueden -- ser del psicoanalista o del niño, el lugar puede ser diferente, etc.

En el juego, el niño puede expresar una variedad de situa- ciones emocionales, sentimientos de frustración y de rechazo, celos -- del padre y de la madre o del hermano o de la hermana, agresividad -- acompañando esos celos; placer por tener un compañero y aliado contra los padres; sentimientos de amor y odio hacia un bebé recién nacido o uno que está por nacer, así como la ansiedad resultante, sentimientos de culpa y la urgencia de reparación. También se halla la repetición - de experiencias reales y detalles de la vida cotidiana y que frecuen- temente están entretejidos con sus fantasías.

Uno de los puntos importantes de la técnica de juego ha sido siempre el análisis de la transferencia. En ella el paciente repite -- emociones y conflictos anteriores al análisis. Según M. Klein se puede ayudar al paciente remontando sus fantasías y ansiedades con las in--terpretaciones de transferencia, particularmente desde la infancia y en relación con sus primeros objetos. Pues reexperimentar las emocio--nes y fantasías tempranas y comprenderlas en relación con sus primeros objetos, permite revivir las relaciones desde su raíz y disminuir ---- efectivamente sus ansiedades. Sin embargo, cuando los instintos agre--sivos y la angustia del niño son muy intensos, éste sigue una y otra -- vez rompiendo y cortando, desgarrando, mojando y quemando toda clase -- de cosas como papel, fósforos, cajas y juguetes que representan a sus padres, hermanos, cuerpo, etc. Encuentra que dichas actividades agre--sivas alternan con grave angustia pero cuando a través del análisis se resuelve gradualmente la angustia, y se disminuye el sadismo, aparecen en primer plano sentimientos de culpa y tendencias constructivas. Cuan--to más aumenta la tendencia y capacidad de reparar más crece la creen--cia y confianza en quienes lo rodean, más se apacigua el SUPERYO y vi--ceversa.

BRUNO BETTELHEIM:

Por su parte, cuestiona el empleo del psicoanálisis fuera de los límites de la psicoterapia, considera que serios peligros pueden -- aparecer si su original punto de partida no se modera con una atención igualmente cuidadosa de lo saludable, lo normal y positivo. Esto se de--be que al emplearlo él, en los campos de concentración en los que es--tuvo prisionero, por una parte el psicoanálisis le ayudó a comprender algunos de los motivos más profundos de los prisioneros y carceleros, -- pero por otra parte le desilusionó al no ayudarlo a protegerse de la -- destrucción de la personalidad, ni tampoco le permitió comprender por--qué los prisioneros que se suponía estaban capacitados para soportar --

esa experiencia no lo lograban y los que se suponía no eran capaces lo lograban.

Desde su punto de vista, el psicoanálisis permite saber como afectan las prácticas diarias en la vida infantil; sin embargo, el --- verdadero problema práctico consiste en describir cuáles y cuántas --- restricciones pueden eliminarse, o cómo una situación vital u otra debe cambiarse para permitir sin riesgo, la desaparición de las inhibiciones. Así, la preocupación del psicoanálisis, se debe referir a los errores que se cometen en la crianza de los niños, más que por los valores positivos que se derivan del mismo tipo de educación.

Bettelheim (1981), ha realizado sus estudios con padres de niños autistas y de niños con lesiones cerebrales, observando que ---- guardan grandes sentimientos de culpa aún cuando no sean ellos quienes originan el problema, esto produce problemas en los padres, debido a que por su inseguridad algunas veces se vuelven ansiosos y hasta des--preciativos.

En la consulta inicial que los padres de niños "normales" -- hacen al psicoanalista, se considera que lo más importante es lo que -- creen los padres, en como ven a su hijo y en como se ven a sí mismos -- en relación a él, porque según Bettelheim "los problemas que tengamos -- con los demás son siempre NUESTROS problemas, nunca los problemas de -- los otros!....., esto no quiere decir que los demás no tengan nada que ver con nuestros problemas, pero sí, que nosotros somos los que reac--cionamos de una determinada forma u otra."

Según Bettelheim (1983), el psicoanálisis intenta que nos -- comprendamos a nosotros mismos, de tal manera que ya no nos veamos --- obligados por fuerzas desconocidas a vivir una vida de descontento o -- quizá de completa desdicha, ni tampoco a hacer desdichados a los de--- más, en buena medida para nuestro propio detrimento. También considera

que el psicoanálisis ha revelado las consecuencias mutilantes del exceso de represión, se ha llegado a suponer erróneamente, que aboga por la ausencia de todo control, pues se supone que está de acuerdo en que todo se despliegue en cualquier lugar y en todo momento.

En su trabajo con los niños Bettelheim se basa en el psicoanálisis de Freud, pues los trastornos a los que se da psicoterapia se tratan a partir de 2 suposiciones: 1) supone que una personalidad neurótica manifiesta en desplazamientos de transformaciones somáticas o del carácter, se desarrolla como consecuencia de un conflicto edípico no solucionado y 2) que los procesos esquizofrénicos manifiestos por -- incoherencias del pensamiento, de la elección y de la efectividad, conocidas por discordancia, disociación y disgregación respectivamente, se desarrollan en períodos de desarrollo anterior a la fase edípica.

También habla de la historia de Edipo, la cual comienza por la traumatización psicológica y física, increíblemente severa de un -- niño, por obra de quienes deberían ser sus primeros protectores: los -- padres.

El significado del término "complejo de edipo" es simbólico, siendo elegido por Freud para esclarecer y vivificar un concepto que -- desearía cualquier formulación más concisa. Este término debe suge-- girnos la ansiedad y la culpabilidad del niño por sus deseos parricid-- das e incestuosos, así como las consecuencias de seguir tales deseos -- y no solamente que los niños pequeños deseen matar al hombre que saben es su padre y casarse con la mujer que saben es su madre, pues después de todo , en la historia de Edipo, éste no sabía quienes eran sus pa-- dres. El concepto Freudiano del complejo de Edipo contiene la adver-- tencia implícita de que necesitamos ser conscientes de nuestro incons-- ciente; si lo somos, entonces seremos capaces de controlarlo. Cuando -- nos encontremos en una encrucijada, sin saber que camino tomar y sin--

tiéndonos bloqueados por alguna figura paterna, no la atacaremos con -- incontrolada furia y frustración.

Una buena parte del mito de Edipo, consiste en que la acción, los deseos, agresiones y ansiedades edípicas inconscientes que conducen a la acción no dejan de ejercer su fuerza destructiva mientras permanecen desconocidas. En el sistema de Freud, los deseos edípicos y el temor a la castración están estrechamente interrelacionados: el temor a la castración contribuye a que sean abandonados los impulsos edípicos y conduce al desarrollo de las instituciones que controlan el pensamiento y la moralidad.

Según Bettelheim, la leyenda de Edipo anticipa el descubrimiento psicoanalítico de que los deseos y los temores edípicos del niño tienen su contrapartida en los sentimientos de los padres hacia el hijo. Estos sentimientos consisten en la atracción de los padres hacia el hijo del sexo opuesto y su ambivalencia (e incluso resentimiento) hacia el hijo del mismo sexo, que temen que los sustituya. Si los padres se dejan dominar por estos sentimientos, entonces los resultados trágicos corresponden a lo que nos cuentan tanto el mito, como la tragedia de -- Sófocles. Lo más significativo de esto, consiste en resolver los conflictos mediante la difícil lucha por descubrirnos a nosotros mismos y mediante el desenlace favorable de ésta. Aún cuando según Bettelheim, - Freud recomendaba nos interesáramos por el psicoanálisis "no en calidad de terapia", sino por lo que nos revela sobre lo que más íntimamente -- interesa al hombre, su propia esencia, y por las conexiones que pone al descubierto entre la más variada gama de sus actividades.

La escuela Ortogenética, (Bettelheim, 1981), acoge a niños -- autistas o con graves problemas psíquicos desahuciados previamente por la medicina tradicional. Sin embargo, de esta "casa para el corazón" -- salen curados un 85% de los niños asistidos.

Algunas de las reglas de la escuela Ortogenética son:

- No hay restricciones de ningún tipo para los niños
- Todo lo que se les promete debe ser cumplido
- No se les castiga de ninguna forma
- Los niños eligen el grupo y al maestro (autoelección) en que desean -- estar. Como no es posible satisfacer a todos, el maestro elige a los -- niños. Se satisface al 90% aprox.
- Se prefiere que la clase sea mezclada o sea que los niños tengan dife-- rentes edades, para evitar que se comparen entre sí, permitiendo que -- cada niño trabaje de la manera que quiera sin que tenga que compararse con los demás.
- Lo anterior obliga a que el profesor prepare su clase en función de -- las necesidades del niño y no en función de un programa preconcebido -- para una edad determinada.
- Dormitorio de niños y de niñas, no hay problemas de relaciones sexua-- les entre ellos porque se ven como hermanos. Se ha visto que los niños llegan a tener algunas relaciones sexuales pero fuera de la escuela, -- las niñas no....
- En los dormitorios nadie debe tocar los objetos de los otros, sin an-- tes pedir permiso.
- En los primeros meses pueden no respetar el terreno privado de los de-- más, pero con el tiempo se dan cuenta que al hacerlo los otros podrían considerarse con el mismo derecho.
- No hay horarios para la comida si así lo desean los niños, pues pueden comer a la hora que lo deseen
- No se les obliga a hacer el aseo, no se les prohíbe nada excepto lo -- que podría poner en peligro su seguridad.
- Los pequeños tienen que encontrar el medio de remodelar su personali-- dad en sí mismos y con la ayuda de los educadores.
- Todo esta consabido para permitir que el niño psicótico se mueva a --- gusto en el mundo de los símbolos, pueda plantear las cuestiones que -- desee expresar y reciba las respuestas que espera.

-Este es uno de los papeles esenciales de los educadores sobre todo -- porque casi todos tienen uno o varios niños en psicoterapia individual. No obstante la dimensión simbólica en las relaciones entre el niño y -- educador implica necesariamente un control riguroso y de gran calidad -- Los educadores se reúnen una vez al día para hacer una síntesis. Cin-- co días por semana: dos de estas reuniones están dedicadas a hablar -- de un niño en particular, además siguen hablando de los niños cada no-- che después del trabajo debido a que no se pueden abarcar todos los -- aspectos en un solo momento.

Al trabajar en la escuela Ortogenética, Bettelheim supuso -- que la condición para que el psicoanálisis en los niños fuera eficaz, -- tenían que vivir alejados de los padres, esto se debe a que hay una -- situación de crisis tal entre el niño y la familia, que la misma per-- sona no puede hacerse cargo del niño y de la familia simultáneamente. Por otro lado durante un cierto tiempo, se puede hacer constatar a --- ésta los cambios que se van produciendo en el niño, haciéndole com--- prender que es posible mejorar al enfermo.

El tratamiento en residencia tiene dos objetivos: a) dar -- pauta a la integración del niño en un ambiente más propicio que el ho-- gar familiar; b) promover cambios al interior de la familia en ausen-- cia de la interferencia que estaba provocando el niño. En este aspec-- to, en caso de ser necesario se inducirá a los padres a llevar terapia sin ser éste un objetivo principal del tratamiento.

Muchos observadores sostienen que la psicoterapia de los -- niños sin el tratamiento de los padres, o por lo menos de la madre, no es útil, pues los padres neuróticos anularán los beneficios que los -- niños pueden recibir de la terapia. Esto es válido si el niño continúa viviendo con la familia. Así, aún cuando los niños se encuentren en -- terapia, mientras vivan con sus padres o simultáneamente con la madre, no mejorarán y en muchos casos empeorarán, muchas madres no aceptan --

ser analizadas, pues una vez que el niño ingresa a la escuela ellas son normales, especialmente si el niño mejora.

Al iniciarse la escuela Ortogenética, resultó evidente que -- aunque los niños estuvieran separados de los padres no mejoraban lo suficiente y otros aún, empeoraban. Bettelheim comprendió que su tratamiento completo basado en el "amor" y en una apropiada consideración -- del inconsciente, de los instintos de la vida y la muerte, del sexo y -- la agresión, no eran suficiente. Esto se debe a que el individuo y la -- sociedad puede lograr la vida buena, sólo si además de en el "amor", -- también se basan en la capacidad del trabajo para construir, curar y -- crear una personalidad (no sólo integrar el ego), siendo la meta principal intentar reconstruir la personalidad desintegrada por el impacto del medio ambiente. El cual tiene gran influencia en el desarrollo de -- la personalidad, por lo que debe comprenderse mejor, protegiendo al individuo a través de la educación y otros medios, de la influencia destructiva potencial de la sociedad; con el propósito de que ésta, no sea un obstáculo en su vida, sino un conjunto que le ofrezca facilidades y lo aliente.

Bettelheim considera que lo que más determina el éxito o el -- fracaso en psicoterapia es la actitud del terapeuta, según permita o no al paciente abandonar su aislamiento, su angustia y su desesperación -- para establecer una relación tranquilizadora y reconfortante, que res-- pecte en todo momento su autonomía. Tanto si se poseen o no estas dos -- motivaciones; el respeto de la autonomía del otro y un deseo sincero -- de establecer una relación con él, el mejor modo de hacerle comprender es respetar de manera espontánea y delicada, la distancia física y psicológica adecuada (especialmente cierto en el caso de esquizofrénicos).

D.W. WINNICOTT:

Por su parte el Dr. Winnicott (pediatra), llevaba a cabo el --

psicoanálisis en clínicas de niños, en hospitales, etc., basándose --- principalmente en su teoría del desarrollo, en donde la provisión de -- oportunidades es una fase esencial que nada tiene que ver con la educa-- ción moral, salvo que, si dicha fase se supera con éxito, la solución -- personal del niño al problema de la destrucción de lo amado se trans-- forma en el deseo de trabajar o de adquirir habilidades, satisfaciendo con ello sus necesidades. En el tratamiento con los niños Winnicott da gran importancia a las primeras etapas de relación objeto y la forma--- ción de símbolos, su incorporación se basa en observaciones clínicas -- directas de bebés, más las descripciones de los padres con sus niños.

Winnicott, al igual que otros autores, retoma algunos concep-- tos básicos de Freud como marco de referencia de sus comentarios, pero sin tratarlo independientemente. Dentro de dichos conceptos se encuen-- tra que la psiconeurosis tiene su punto de origen en las relaciones ín-- terpersonales de la primera madurez. En este sentido Winnicott (1981), -- considera que los trastornos mentales hospitalizables están relaciona-- dos con fallas del desarrollo en la infancia. Pues menciona que las --- principales cosas que tienen lugar en el crecimiento emocional del pe-- queño durante las primeras semanas y meses son: la integración, la per-- sonalización y las relaciones objetales; las cuales se consolidan en -- fases posteriores.

Winnicott, pretende rastrear la relación entre la etapa oral (estimulación de la zona erógena oral) y excitación (placer de jugar), -- para ello introdujo los términos de objeto y fenómeno transicional, --- que designan la zona intermedia de experiencia entre el erotismo oral y la verdadera relación de objeto, entre la actividad creadora primaria y la proyección de lo que ya se ha introyectado.

Este enfoque tiene que ver con la primera posesión y con la -- zona intermedia entre lo subjetivo y lo que se percibe en forma objeti-- va, en ella la satisfacción oral puede ir acompañada de una experiencia

autoerótica que a su vez va acompañada por la formación de pensamiento o de fantasías (fenómeno transicional), que pueden llegar a adquirir -- importancia vital para el bebé en el momento de dormir, formando una - defensa contra la ansiedad depresiva. Al igual que el objeto NO-YO denominado objeto transicional.

El bebé establece una relación especial con el objeto NO-YO, que se extiende entre la realidad psíquica interna y el mundo exterior (el campo cultural). Desde aquí toman parte todos los aspectos simbólicos, o sea, cada objeto transicional simboliza un objeto parcial, -- pero no importa el valor simbólico como la realidad del bebé en términos de que el objeto transicional deja lugar para el proceso de adquisiciones de la capacidad para aceptar las diferencias, lo que equivale al viaje que el niño realiza de lo subjetivo puro, hasta lo objetivo. Es importante hacer notar que el simbolismo del objeto transicional -- sólo puede rastrear en el proceso de crecimiento del individuo, pues - depende de las características particulares del desarrollo.

Para Winnicott existen otros elementos importantes dentro de los fenómenos transicionales, como es el hecho de diferenciar entre -- sueño fantasía y realidad. El juego también puede ser denominado como fenómeno transicional, además de que no se encuentra ni dentro ni fuera (no es objeto NO-YO) y esto requiere de cierto desarrollo donde esté implicado un simbolismo en el juego.

En los primeros años de vida, el ego del pequeño es muy --- fuerte, pero sólo gracias al apoyo que le presta la madre "buena", --- quien es capaz, de adaptarse a las necesidades del niño, retirándose - de manera gradual de esta posición, en la medida que el pequeño necesita que ella se adapte menos y con menor intimidad; sin este apoyo, - el ego del pequeño permanece sin formar, fácilmente desorganizable e - incapaz de emprender su crecimiento siguiendo las pautas del proceso - de maduración. Dicho proceso sólo tiene efecto en la medida en que ---

exista un medio ambiente que lo posibilite; se caracteriza por el impulso de integración, adquiriendo una creciente complejidad en la medida que el niño va creciendo. La característica del medio posibilitador es la adaptación que en un principio es del 100% y luego gradualmente va decayendo hacia la desadaptación con arreglo a los avances que va haciendo el pequeño en su marcha hacia la independencia.

En el transcurso de las primeras semana, meses o años, el pequeño adquiere la capacidad para relacionarse con los objetos, habita en su propio cuerpo y en las funciones del mismo, y experimenta un sentimiento de "YO SOY" mostrándose dispuesto a enfrentarse a cuanto le espere. Estos avances en el individuo son lo que constituye la salud mental; y el reverso de ellos es a lo que debemos dirigirnos para comprender los trastornos de la personalidad esquizoide.

De acuerdo con lo anterior, las influencias personales y ambientales en el desarrollo del individuo tienen gran importancia durante la infancia. De hecho es el período en que se encuentra en proceso de formación la capacidad del individuo para captar los factores externos y aplicarlos a su omnipotencia. El apoyo del "ego" proporcionado por los cuidados maternos permite al niño vivir y desarrollarse pese a que todavía no sea capaz de controlar lo bueno y lo malo del medio ambiente, ni sentirse responsable de ello. Los acontecimientos que se producen en estas primeras fases se pierden a causa de lo que se conoce como "mecanismos de represión", sin embargo, el psicoanálisis no puede esperar que reaparezcan como resultado de una labor que atenúa las fuerzas de represión. Winnicott propone que los trastornos de índole más psicótica se hallan relacionados con los factores ambientales, mientras que la psiconeurosis es en esencia más natural, resultado de un conflicto personal que no puede ser evitada mediante una crianza satisfactoria.

Por otro lado, Winnicott, se pregunta si existe algún análi-

sis que no sea un "análisis de carácter" pues todos los síntomas son el producto de actitudes específicas del ego que en el análisis se presentan en forma de resistencia. El carácter en sí, es una manifestación -- del éxito de la integración, mientras que el trastorno de carácter ---- constituye una deformación de la estructura del ego, pero sin que la -- integración desaparezca. El carácter del niño se forma sobre la base de un proceso ininterrumpido de desarrollo, y en este sentido el niño ---- cuenta con un pasado y un futuro, dándose por sentado que la estructura de la personalidad es capaz de soportar la tensión a que se ve sometida por la anormalidad, lo que permite al niño ajustarse a su patrón personal de angustia, compulsión, estado anímico, suspicacia, etc., así como relacionarse con las exigencias y requisitos de su medio ambiente inmediato.

Winnicott concentra su atención en el comportamiento, pero -- más aún en las raíces del mal comportamiento que se extiende sobre toda la zona intermedia entre normalidad y delincuencia. La tendencia anti-- social puede observarse incluso en niños normales de dos años de edad. -- Al aceptar la tendencia antisocial, puede que el niño la oculte, que -- desarrolle una formación reactiva ante ella, que en él nazca un senti-- miento de agravio que lo haga refunfunar constantemente, que se acos--- tumbre a soñar despierto, a mentir, a masturbarse crónicamente, a ori-- narse en la cama, chuparse el pulgar compulsivamente, frotarse las in-- gles, etc., en caso contrario, es posible que su tendencia antisocial -- se manifieste periódicamente por medio de trastornos de comportamiento.

El individuo con trastornos del carácter puede sufrir de: a) empobrecimiento de la personalidad, sentimiento de agravio, irrealidad, conciencia de la falta de una finalidad seria, etc.; b) falta de socialización. Así pues, los trastornos del carácter, tal como los ve Winnicott se refieren de forma muy significativa a la deformación de la personalidad intacta, resultante de los elementos antisociales que en ella se hallan. Es el elemento antisocial lo que determina la participación

de la sociedad, (la familia, etc.), la cual debe responder al desafío y debe aprobar, o desaprobar el carácter y el trastorno del mismo. Dichos trastornos de carácter involucran activamente a la sociedad.

Los citados trastornos pueden dividirse con arreglo a: el éxito o fracaso por parte del individuo en el intento que hace la personalidad total para ocultar el elemento de enfermedad; el éxito consiste en que la personalidad empobrecida puede socializarse y obtener beneficios secundarios; y el fracaso significa el empobrecimiento de la personalidad, fallando al instaurar una relación con la sociedad como un todo, producido por el elemento de enfermedad que se halla oculto.

Al hablar de la etiología del trastorno de carácter, es necesario dar por sentado tanto el proceso de maduración del niño, la esfera libre de conflicto del ego (Hartmann), el movimiento hacia adelante impulsado por la angustia (Klein), como la función del medio ambiente que posibilita los procesos de maduración (Winnicott, 1981).

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede decir que existen dos extremos de deformación que se relacionan con la fase de maduración del individuo en la que el fallo ambiental se impuso sobre la capacidad del ego para organizar defensas: las formaciones de síntomas psiconeuróticos que ocultan el ego (relación con la angustia propia del complejo de Edipo), la enfermedad oculta consiste en un conflicto dentro del inconsciente personal del individuo; las formaciones de síntomas psicóticos que ocultan el ego (escisión, disociaciones, soslayamiento de la realidad, despersonalización, regresión y dependencias omnipotentes, etc.) en este caso la enfermedad oculta se halla en la estructura del ego.

Un individuo con trastorno de conducta tiene dos opciones: --
1) representa un proceso de maduración perturbado y 2) tiene la esperanza de que el medio ambiente se dé cuenta del fallo específico que --

produjo los desperfectos y que tome las medidas necesarias para subsanarlo. En algunos casos los padres, familiares o tutores del niño se dan cuenta a tiempo del problema, logrando que se recupere del trauma, pero en los casos en que los arreglos familiares fallan, el niño sigue adelante con ciertos estereotipos en los que luego se añade el fallo negativo de la sociedad.

En el caso de realizar un psicoanálisis, Winnicott habla de la utilidad de los objetos transicionales y las relaciones con el analista, así como la forma en que trabaja con los niños a través de su madre, logrando con ello "la integración del ego", ya que considera que el apoyo materno al ego infantil, permite que se logre gradualmente la adaptación del bebé; en tanto que si es obstaculizado a causa de algún fallo, el pequeño no logra iniciar la madurez de su ego, o si logra hacerlo, su desarrollo sufrirá deformaciones en ciertos aspectos de importancia vital.

Por otro lado, la dependencia es un concepto que utiliza Winnicott para estudiar el crecimiento infantil en términos del cambio gradual que van sucediéndose hasta que se alcanza la independencia. Dicho crecimiento se refiere no sólo al físico o personal del individuo, sino también a la socialización, la cual debe continuar en la edad adulta, aunque raras veces los adultos alcanzan la madurez plena.

I. Hellman (tomado de W.D. Winnicott, 1962), considera que el psicoanálisis ha ejercido gran influencia sobre el pensamiento educativo a través de la realización de estudios de los seres humanos, así como de su desarrollo, las fuerzas internas de los mismos y de sus relaciones recíprocas. Arrojando con ello luz sobre los verdaderos elementos de los procesos del aprendizaje y la enseñanza.

Al igual que A. Freud, Winnicott sabe que lo importante de la educación ha tenido lugar mucho antes de la asistencia del niño a ella -



escuela, así también que lo que es posible hacer por él, depende del analista de niños; actualmente los educadores han puesto gran atención en las investigaciones acerca de la vida sexual infantil y su desarrollo psicológico (que se remiten a los descubrimientos de Freud), hallando numerosas ideas, necesarias para el ejercicio de su profesión.

Winnicott menciona que la tarea del educador requiere una lenta modificación, no una supresión brusca o una falta total de apoyo. El primer grupo de maestros en aceptar los descubrimientos del psicoanálisis y llevarlos a la práctica fueron maestros de guarderías escolares, quienes encontraron que la ansiedad y las necesidades destructivas son abiertamente desplegadas. Las fantasías se expresan en el juego y la conversación, y el maestro siente que tiene libre acceso a la mente del niño.

1001034

Según él, una buena educación moral está relacionada con la provisión de las condiciones que permitan al niño albergar sentimientos como la confianza y la creencia en algo, así como el concepto del bien y del mal, partiendo del funcionamiento de los procesos internos del individuo. A esto se le puede aplicar el nombre de "evolución de un SUPEREGO personal". Sin embargo en todas las sociedades y en todas las épocas hay y ha habido gente cuyo desarrollo emocional no ha llegado a la fase en que "se cree en algo", ni ha llegado a la fase de moralidad innata en la que esté comprometida toda la personalidad.

Es muy sabido que el niño reacciona ante el maestro como si éste fuera un sustituto parental. El beneficio que el niño obtiene durante su adaptación a la realidad, reside en el hecho de que el maestro no se comporta como una figura parental, no lo trata con intensa emoción, pero satisface sus requerimientos de nuevas y distintas maneras, más alejadas de sus primitivas necesidades.

HAUD MANNONI:

↳ Mannoni (1981), se interesó en la situación familiar, dando énfasis a la relación que el niño establece con la madre, lo cual tiene importancia en cuanto a la forma en que el niño podrá vivir correctamente o no su Edipo y acceder o no a los procesos exitosos de sublimación. Es habitual oír decir que a todo niño "problema" corresponden padres "problema", esto se debe a que es poco frecuente que detrás de un síntoma no se perciba un cierto desorden familiar. Sin embargo no es tan cierto que este desorden familiar por sí mismo tenga una relación directa de causa efecto con los trastornos del niño.

En el psicoanálisis de niño, es común que los progenitores -- lleven la queja, pero a menudo el niño "enfermo" es más bien el síntoma de quien lleva la queja. A pesar de ello, la creencia de que el individuo está "loco" es compartida por los enfermos y sus familiares, aún -- cuando el mismo paciente puede remitir al analista a la aberración que se encuentra en otro lado y no en sí mismo. En este sentido, la sociedad confiere al niño un status, pues le encomienda sin que él lo sepa, -- la realización futura del adulto, la misión del niño consiste en reparar el fracaso del padre e incluso en concretar sus sueños perdidos. De esta forma, las quejas de los padres con respecto a su descendencia remiten ante todo a la problemática propia del adulto.

En la primer entrevista al psicoanalista infantil, éste se -- encuentra sometido a las demandas de los padres, que pueden ser urgentes o graves; sin embargo, los padres sólo podrán formular su inquietud de manera adecuada en un segundo momento. Es notorio que un porcentaje elevado de consultas de los padres al psicoanalista se motiva aparentemente por "trastornos escolares", es verdad que existen dificultades -- escolares de origen puramente pedagógico, pero este síntoma recubre casi siempre otro problema, que el psicoanálisis tratará de descubrir en el campo de la neurosis familiar, oculta e inmovilizada en el síntoma --

del niño, quien se convierte en soporte.

El citado problema se encuentra en el interior de un discurso constituido por palabras y síntomas tanto del niño como de los padres, - M. Mannoni (1984), se propone en primer lugar, localizar la función del síntoma del niño en el mito individual de sus padres (campo del deseo - del adulto). Pero el niño enfermo no entra sólo en el mito familiar: -- también entra en el mito social de nuestro tiempo. Los servicios externos médico pedagógicos crean "clases" bien separadas de autísticos, --- psicóticos, débiles y orgánicos, que avalan una forma de segregación -- sin integración posible del sujeto a la vida real. Los adultos actúan -- como verdaderos cómplices que arrinconan al niño en un rol: el del "loco". Es forzoso entonces replantear toda la relación entre la persona -- que atiende al niño y éste, concientizando al adulto sobre qué repre--- senta para él un niño "enfermo" por añadidura. En su negativa a plegarse a las normas adoptadas, el niño se sitúa en su papel de "loco" y enfermo", dando de que hablar a los adultos que los toman a cargo, reve-- lando al mismo tiempo el absurdo de la situación que se les ha impuesto \

M. Mannoni considera que el niño a través de su conducta trata de llegar tanto a los que ama, como a los que detesta. Haciendo de su conducta una réplica de la palabra del ambiente, al cual se siente ligado pero del que quiere deshacerse, rechazándole y dando pruebas de su poder, siendo a su vez rechazado. La etiqueta de "loco" con que es designado, le quita su identidad y le otorga cierto tipo de irresponsabilidad a su gesto y a su palabra. Como "loco" se sabe perdonado pero --- también excluido y remitido a la más total de las soledades, por lo que se ve obligado a no desear curarse o a tratar de permanecer en una institución (hospital), en donde lo prohibido y permitido por la sociedad que lo constituye se rige por otras normas.

"En su relación consigo mismo, el "loco" no lleva máscara alguna, siendo nosotros quienes a partir de nuestra visión le atribuimos

determinadas características, que son consideradas como "enfermedad mental" y que se hallan sostenidas por la ideología popular que la representa de variadas formas, según la época y lugar, ejemplo: brujería.

El problema de la locura es inseparable de la pregunta que el hombre formula sobre su identidad, precisamente en lo que se dice que es, en lo que privilegia como imagen ideal de sí mismo, siendo ahí en donde se presenta como "loco" o como "sano". En caso de que se requiera un diagnóstico psicoanalítico, éste marca al mismo tiempo los límites y la falsedad del saber psiquiátrico.

El interrogatorio a los padres y la entrevista con el niño, al principio tienden esencialmente a un cuestionamiento diagnóstico elaborado y proporcionado por la familia, en ello se pueden encontrar algunas características como:

- Incapacidad para seguir el nivel de clase (debida a relaciones ansiosas entre madre-hijo, prohibición de toda libertad motora y educación rígida de higiene).
- Dificultades escolares desde siempre (odio hacia su hermano, deseo de agradar al padre).
- Descenso espectacular en el nivel escolar (depresión seria en los padres que origina depresión en el niño.)
- No logra superar la clase de primero, a pesar de un nivel intelectual superior al promedio y de una escolaridad sin problemas. (padre e hijo se llevan mal, desvalorización del hijo).
- Negativa para acudir a la escuela (reacción fóbica, la maestra mala reemplaza a la madre vivida como mala)
- Decaimiento escolar (celos de la hermana, situación edípica rechazada miedos nocturnos, reacciones fóbicas, etc.)
- Escolaridad deficiente, tics (malentendidos, mentiras y los rechazos a la verdad, importancia del rol del padre).
- Dificultades escolares, dislexia, fracaso escolar.

También encuentra algunas dificultades caracteriales como:- -

- Dificultad caracterial e inadaptación escolar (Madre depresiva a partir del nacimiento de la hija mayor fijación a la madre, sueños persecutorios.)
- Las dificultades de un niño como expresión de las de una pareja. (Reacciones anoréxicas y fóbicas del hijo, situación de inseguridad).
- Rebelde, no se integra en ningún lugar. (Divorcio, atmósfera de odio, abandono del padre, identificación con la madre que a su vez lo abandona.)
- Niño en peligro moral (Roba, fracaso en examen de ingreso, falta de entusiasmo por lo que interesa a un joven de su edad). Adolescente insatisfecha que busca burlar a su padre por carecer de una presencia paterna, complicidad de la madre, la crisis que en un comienzo es de carácter puede ser sólo la expresión de un malestar en la fraternidad o un mal entendido con los padres, lo cual puede acentuarse si no se los comprende y traducirse en distorsiones escolares y luego en conductas agresivas.
- Niña nula en la Escuela, insatisfecha, separada demasiado pronto de su madre. (Celos hacia un hermano menor), araña, muerde, protesta, estrangula, intenta ser el único bebé de la madre eliminando al mismo tiempo la imagen paterna.

Según Mannoni, los niños gritones, pálidos, "raros", nerviosos, etc., son reconocidos de antemano como enfermos, marcándoseles y esperando lo peor de ellos, recogiendo por consiguiente lo peor...

Por otro lado, el problema de la locura no puede ser resuelto por una reivindicación (generosa) de la libertad y de la no constricción. El problema del Edipo no puede tampoco, reducirse sólo a la cuestión de tolerancia de un incesto real en una revolución de las costumbres. La articulación significativa del Edipo debe comprenderse del modo en que de hecho opera para el sujeto a propósito de la ley de prohibición del incesto que se encuentra en la base de la crisis formativa de la castración.

El complejo de Edipo es una etapa decisiva, que todo ser humano atraviesa después de su toma de conciencia clara de pertenecer al género humano y de ser corporalmente portador de un solo sexo, significado por su nombre. El rol de la dinámica triangular padre-madre-hijo; que opera desde la concepción del niño, padece las consecuencias interrelacionales de la forma en que el edipo de los padres fué vivido y resuelto. En efecto, en su evolución el niño dialectiza su estructura inconsciente frente a la ley de prohibición del incesto y a las distorsiones frecuentes que padece su surgimiento como persona humana en relación con el deseo de cada uno de los padres que lo complementan o contrarian y frente a las conductas agresivas neuróticas o psicóticas de sus padres, de sus abuelos, o de sus hermanos o hermanas mayores.

→ La organización del complejo de Edipo, se instaura desde los tres años con la certidumbre de su sexo, y se resuelve (no antes de los seis años) con la resolución y el desprendimiento del placer incestuoso, en la encrucijada de las energías de la infancia a partir de la cual se organizan las avenidas de la comunicación creadora y de su fecundidad asumible en la sociedad. Muchas personas creen que el complejo de Edipo se refiere sólo a los instintos de sexualidad de estilo primario, considerando los objetivos incestuosos y rechazando su universalidad.

Según M. Mannoni todos los estudios sobre la infancia muestran que el niño que tiene deseos incestuosos, pero que no se han vivido como tales, permiten la construcción psicológica de la totalidad de su cuerpo. Dichas fantasías del niño determinan el valor otorgado a su pequeño mundo familiar, pero al llegar a los 7 años de edad, debe renunciar a todo lo que lo hizo crecer, a todo lo que le otorgaba un valor a sus experiencias, sacrificar o al menos olvidar el placer dado o su amado. Si no renuncia a ello, se produce una conmoción considerable o si no, un bloqueo masivo en la evolución del niño, trastorno irremediable sin un psicoanálisis, que se debe a que él se engaña a sí mismo

o a que los padres lo hacen, finge que sus instintos no existen, lo tra tan como un animal domado y el niño melindrea con sus padres o huye de ellos sintiéndose culpable por expresar observaciones o juicios con los que ha tomado contacto en lugares ajenos al hogar. Su comunicación esta trunca, su imaginación, ligada a ese amor incestuoso inconsciente, sigue siendo la de un niño, el resto de la adaptación que pueda estar logrando en apariencia es sólo una frágil fachada. Es un impotente sexual (como creador) y la primera dificultad con que lo enfrente la realidad determina su derrumbe, cuando no se han resuelto a los siete años, los conflictos edípicos se reactivan con el desarrollo fisiológico de la -- pubertad, y dan lugar a la culpabilidad y la vergüenza frente a la aparición de los caracteres secundarios visibles; el Edipo surge con in-- tensidad y conmueve el frágil equilibrio conservado desde la edad de -- siete años. Por lo que [El niño que no ha resuelto su Edipo sigue estando muy dominado por el ambiente emocional de su relación con el padre o la madre.]

En lo que respecta a la sociedad (la escuela), Maud Mannoni, - considera que las dificultades de conducta de reacción sana ante la vida escolar es efectivamente patógena en la actualidad, o sea, las ---- reacciones o crisis caracteriales sanas de un sujeto preocupado por resolver dificultades reales necesarias para su vida emocional, personal y familiar con frecuencia deja de interesarse en su rol de alumno. En - Francia, de acuerdo con su sistema, el drama de los niños se origina en un estilo de instrucción pasiva, con horarios y programas obsesivos que no les permiten en absoluto un margen de acceso a la cultura. Se olvida a menudo que las lecciones y los deberes representan medios y no fines en sí.

Según M. Mannoni, son muchos los adultos de valía y creativos que conocieron en el transcurso de su infancia, periodos en los que su escolaridad no les interesaba en absoluto, "son muchos también los ---- trastornos del carácter que se evitarían si el aprendizaje de los sig--

nos que permiten la comunicación cultural (lectura, escritura, combinaciones aritméticas, etc.) se produjese después del completo conocimiento del lenguaje vehicular hablado y de la motricidad libre, totalmente dominada. ¡Cuántas son las energías ahogadas o desperdiciadas sin ningún beneficio y a las que se podría dejar en libertad con un sistema escolar que confirmaría, en lugar de impedir, el libre acceso a las iniciativas y a las curiosidades! cargados de sentidos en todo momento y para una organización por y para sí mismo de los conocimientos y las técnicas adquiridas en función de un deseo y no por obligación o por sumisión perversa al miedo, a las sanciones y a los imperativos impersonales."

La escolarización obligatoria se convierte entonces en una empresa de competencia exhibicionista de mutilados más o menos compen--sados. Con escasas excepciones, debemos decirlo, la adaptación escolar representa en la actualidad en grave síntoma de neurosis. Pues la adaptación a la escuela no representa por sí misma un signo de salud, siendo perceptible que muchos de los ciudadanos actuales de valía han surgido de entre los niños y los jóvenes llamados inadaptados.

En los sectores socialmente favorecidos, el poder adquisitivo de los padres permite el acceso a distracciones más o menos costosas que asumen en muchos casos un valor cultural; en el medio intelectual y salvo en los casos de neurosis parental, los valores culturales que representan los intercambios con el medio sirven aún como compensación de la carencia cultural escolar. Pero en los medios de trabajadores manuales, de comerciantes, etc. los niños y niñas pueden no cultivarse debido a la obligación de la ley a una escolaridad que no les presenta ningún interés.

Así también, M. Mannoni habla de que para compensar la carencia educativa del ejemplo recibido en familia, la escuela debería dar una instrucción formadora para la vida en sociedad, pues hasta hoy se -

carece de ella, los niños civilizados nunca oyen de boca de sus maes---tros, ni de sus padres, las leyes naturales que gobiernan a la especie humana (la ley de la paternidad, maternidad, sociedad, prohibición del canibalismo, robo, asesinato, violación, etc.), quienes las desconocen o consideran incorrecto decirselas, ahora bien, el niño está en una sociedad que salvo el canibalismo puede observar todas las conductas delincuentes. Así tampoco, nadie les comunica a los niños, la ley, los --derechos, los deberes que sus padres tienen sobre ellos, ni los que ---ellos mismos tienen respecto de sí y de sus padres.

M. Mannoni (1987), menciona que en las dificultades de colaboración entre psicoanalistas y educadores en la institución, existe -- una gran diferencia entre las posiciones de la pedagogía (realidad del niño débil y psicóticos) y la posición analítica (representación del -- niño).

Según ella, el educador se encuentra en una situación dife---rente de la del analista porque no cuestiona su relación con el deseo, y el psicoanalista está involucrado esencialmente en todo aquello que -- se refiere a su propia relación con la verdad, sin embargo, el educador influido por el analista podría tener más fácil acceso a la palabra --- justa, la que no se "enseña" pero que surge de la experiencia personal de un adulto involucrado por el niño que hay en él. Así, el analista -- puede darle al educador una comprensión que le permita ajustar su decir a una situación cuyo sentido se le escapa en la medida en que se encontraba ya implicado en ella de una manera diferente de lo que él mismo -- estaba en condiciones de saber.

La colaboración que el psicoanálisis puede proporcionar a la pedagogía, es muy limitada, ya que sólo se propone individualizar a la pedagogía especializada dirigida hacia un tipo de niños rebeldes a toda escolarización normal; encontrando el mayor obstáculo en la posición -- tradicional basada sobre el criterio de adaptación, donde la adaptación

se presenta como un fin en sí.

Mannoni considera que si en una institución se introduce una dimensión analítica, el propio educador comprende por sí solo que tiene que situar al psicótico dentro de un estilo de vida con una variada gama de carga. En este tipo de trabajo con el psicótico, no se tiene como meta el aprendizaje, sino la interacción del niño en una realidad a partir de la vida institucional y encuentros entre niños a partir de haber emprendido funciones comunes. La demanda del educador no apuntará al niño, sino al engranaje del trabajo en el que se encontrará inserto.

Por lo anterior, la técnica de Mannoni, no plantea la reeducación del niño, sino la desalienación misma basada en una psicoterapia donde va a ser fundamentalmente importante la contratransferencia. Considera además, que todo estudio del niño queda inconcluso mientras no sea en la madre en quien se busque de entrada el sentido de la debilidad, que permita precisar los factores determinantes de la elección psicótica, psicósomática o perversa, Esto no quiere decir que es a la madre a quien se debe tratar, sino que hay que intentar que el niño asuma su propia historia en lugar de hacer suyas las dificultades de la madre. Atendiendo para ello tanto el discurso del niño como el de los padres en conjunto (M. Mannoni, 1976).

Después de revisar las teorías anteriores, consideramos que la posición de M. Mannoni es la que hasta el momento enfoca con mayor precisión el caso del "Síndrome del niño problema", pues (1) busca la etiología del síntoma infantil en el mito individual de los padres; (2) cuestiona la forma en que la palabra y exclusión del adulto alienan al sujeto asignándolo a un rol; (3) considera al niño sólo como portador del problema paterno y (4) trata de buscar la verdad oculta por los síntomas para que el niño logre asumir su propia historia y no la de sus padres

En su relación con el adulto, el niño puede no ser reconocido por el otro como un ser deseante, lo que lo aliena en una parte del cuerpo y a la vez lo introduce en la dialéctica materna como un objeto parcial. La adhesión del niño con uno de los padres produce tal dependencia que lo excluye de la situación triangular y lo reduce a un estado parcial, que le impide entrar en un plano simbólico, es decir, su función es la de encubrir los fantasmas del otro y ocultar el sentido del malestar ante el cual está alienado.

El término alienación es definido por Fromm como: "el modo de experiencia en la que la persona se siente en sí misma como un extraño" la palabra enajenación como sinónimo de alienación es empleada por Marx y Hegel quienes hacen referencia a una forma menos pronunciada de auto-enajenación, en donde el individuo actúa razonablemente en cuestiones prácticas, esto constituye uno de los defectos más graves de la sociedad pues los propios actos del hombre se convierten en algo extraño para él y contra él, en lugar de ser dirigidos por él (Fromm, 1976). Para M. Mannoni el término alienación se refiere al momento en que la relación madre-hijo confunde el deseo de uno con el del otro al punto de que parecen vivir una misma historia.

La alienación, tal como se encuentra en la actualidad es casi total, es decir, la encontramos en las relaciones del hombre con el es-

tado, con las cosas que consume, con su trabajo, con sus semejantes y consigo mismo.

El niño que se encuentra alienado se siente a sí mismo como una cosa que puede ser manipulada por él mismo o por otros, carece del sentido del YO, lo que provoca angustia y sentimientos de culpa. La angustia se relaciona con la forma en que el niño se sitúa con respecto a los otros (al desear agradar constantemente a los demás, tiene que esforzarse frecuentemente por adaptarse, ser aprobado o tener éxito), el deseo de ser amado a costa de no ser, de dejar que su deseo sea gobernado por los otros, hace que se presenten como niños dóciles. Esta situación se caracteriza por la imposibilidad del sujeto para utilizar la palabra como mediador. Cuando consigue traducir en palabras lo que siente desaparece la angustia, pero el sujeto se sirve a menudo de la palabra para expresar lo contrario de lo que se trata, por ejemplo: en el libro de M. Mannoni, *el niño su enfermedad y los otros*, un niño dice -- que le duele la cabeza y al preguntarle dónde está la cabeza señala la pierna, después se le preguntó que la cabeza de quién estaba ahí y contestó que la de su mamá; así, el niño tiene la función de ser el objeto de la fantasía que protege a los progenitores en contra del descubrimiento de su propia neurósis.

El sentimiento de culpa, se presenta en el niño tanto por hacer cosas buenas como malas; es generado por un sentimiento de inferioridad, no ser como los demás, el no estar totalmente adaptado hace que se sienta culpable, es un ser que desconoce su naturaleza real. El sentido de su valor depende del éxito, de su capacidad para sacar utilidad de sus cualidades humanas sintiéndose un fracaso si no lo logra. Ese valor depende de factores extraños a él mismo, de la valoración que otros le den, con lo que pierde el sentido de identidad de sí mismo como entidad única no duplicable.

El drama infantil se encuentra en su miedo por perder el amor

en la medida en que prevalezca su creatividad personal sobre la conducta impuesta. Así mismo los que lo rodean experimentan sentimientos que se compaginan a los que se observan en el niño (miedo a perder su amor imponiéndole sujeciones). Muchos padres temen perder al niño, por lo -- que evitan que se independice, pues llegan a tener la impresión de ser mutilados y de que el niño no podrá dirigirse y sobrevivir sin ellos, - sintiéndose indispensables (Bleger, 1981).

Aquí, es necesario destacar la diferencia existente en la --- forma que la madre siente al hijo; pues algunas lo sienten como un poco de ellas mismas y otras en cambio como un sólo objeto. Las primeras --- crean un niño imaginario cuya función es la de cumplir con sus sueños - perdidos, según Bleger, es un niño que deberá satisfacer la reivindicación viril de la madre sobre todo si es varón. Entonces se le empujará prematuramente a competiciones deportivas, actos intrépidos, etc. Siendo entonces cuando el niño llega a resistirse a la presión y por lo --- tanto a decepcionar a los padres; incluso desde el nacimiento, el niño puede no cumplir las expectativas pretendidas por los padres, quienes - se sirven de él para satisfacer sus deseos, "haciendo que el niño se -- manifieste de la única manera que le es posible; convirtiéndose en "difícil" (Bleger, 1981).

Las segundas, sienten a su hijo como un objeto, se muestran con frecuencia ambivalentes, a veces posesivas y otras rechazantes. Si bien le manifestará amor, correrá el peligro de amarle como a una cosa o como a un simpático animalito doméstico, pero también lo verá como - un objeto malo del que teme ser manchada, estropeada y que le haga juzgarse a ella misma de una manera desfavorable. Por su parte el niño -- que se siente rechazado o excluido experimenta sentimientos de inseguridad, que lo llevan a expresar su angustia a través de conductas aberrantes. Estos niños generalmente no son esperados por sus padres y -- por lo tanto rompen con sus deseos desencadenando una responsabilidad para la que no estaban preparados.

M. Mannoni, menciona que con frecuencia detrás de un síntoma "problemático" de un niño se perciben desordenes familiares, pero no - en una relación directa de causa efecto, pues no es la situación real la que afecta al niño, sino más bien el rechazo de los padres para ver ese desorden, el cual reemplazan por un orden que no es tal y que por lo tanto el niño no logra comprender. No se pretende señalar como culpables a los padres o a los hijos, pues sus intereses están tan íntimamente entremezclados que los problemas de uno refuerzan los del --- otro.

Así, el YO de padres e hijos siempre está en peligro de ser envuelto por el otro en una situación de inestabilidad fundamental. - En la relación inicial con la madre, el niño vive las diferentes partes del cuerpo materno como si le pertenecieran, siendo aquí donde el niño se apropia del lenguaje a partir del otro y entra en el orden -- simbólico como objeto para poder situarse como sujeto, descubriendo - una realidad modelada por el orden simbólico. Es decir, la separación de lo imaginario y lo simbólico introduce al niño en la fase del es-- pejo como un primer momento para la instauración de una estructura; - a partir de la cual el niño toma conciencia de su cuerpo, haciéndose posible una relación en el modo de "tener" y nace un YO para los ---- otros (M. Mannoni 1986).

El nacimiento y desarrollo del niño tiene un espacio que es ta estructurado por los otros. Ellos le permiten o no evolucionar --- fuera de su campo de influencia. En el síntoma se realiza el mandato materno que gobierna al niño, pero como no tiene una simbolización -- para él trata de no seguirlo, sin embargo al tratar de alejarse del - mandato, inconscientemente lo realiza en los hechos. El síntoma que - surge, llena el vacío que la verdad no dicha (censurada), crea en el discurso familiar; el otro siempre se halla implicado en lo que el -- sujeto trata de formular a través de su síntoma. (el sujeto) se consti- tuye como tal a partir del lugar del otro y su palabra es ante todo -

la palabra del otro (madre). De esta forma, el síntoma es necesario para quienes se protegen contra el conocimiento de la verdad en cuestión. En la relación madre-hijo, se asigna un rol determinado al niño, quien permanece en él, pues no sabe que está llamado a desempeñar un papel -- que satisfaga el deseo materno inconsciente.

Los discursos y diagnósticos de los adultos marcan al niño - estableciendo vínculos simbólicos que no le permiten alejarse de los -- otros. Desde que el niño es llevado ante un especialista, se presenta como un testigo de la verdad familiar, pero no tiene otra referencia - que la de una omnipotencia que lo tiene excluido del orden simbólico, - lo que le crea un vacío que llenan los padres apelando a lo fantástico (presencia de las propias fantasías), es esta una situación imaginaria que poco a poco tiene que simbolizarse, es decir, en la relación con - sus padres, el niño debe dejar la relación dual, para introducirse en un orden ternario (estructurar el edipo) a través del orden del len--- guaje. Sin embargo la respuesta materna que hace sentir al niño que es rechazado como sujeto deseante, lo lleva a permanecer identificado al objeto parcial, evitando que adquiera la palabra propia.

Según los criterios Lacanianos mencionados por M. Mannoni -- la fantasía exige en realidad dos niveles de funcionamiento del deseo:

En el primer nivel, la madre se oculta tras la representa--- ción del objeto (síntoma del niño) a partir del cual se articula la - demanda. Si se responde a esa demanda, se corre el riesgo de descono-- cer lo que a través del orden del deseo lucha por hacerse reconocer. - La posibilidad de lograr el orden, hace aparecer ciertos tipos de res- puestas maternas que imposibilitan todo acceso al deseo del sujeto; es decir, que la evolución del niño corre el peligro de ser sentido por - la madre como una pérdida de objeto, evitando con frecuencia que se -- siga el tratamiento. La madre no sabe exactamente que quiere con su -- demanda aunque ésta encubra su deseo perdido.

En el segundo nivel, la represión primitiva del deseo (mater no) fija el objeto en una fantasía, así el sujeto se encuentra frente a un objeto sustituto involucrado en el significante de las primeras demandas con lo que surgen deseos secundarios en los que el sujeto -- cree realizar su deseo pero es sólo una transformación significativa en la búsqueda del objeto perdido, por ejemplo: el neurótico confunde incessantemente los significantes de la demanda con el objeto al que esa demanda parece apuntar.

→ Los síntomas infantiles se derivan de una relación fantasmática con la madre, donde el niño se sitúa frente a su deseo de tal forma que en ciertos momentos el deseo de uno se confunde con el del otro. En esta relación simbiótica madre hijo, el niño raras veces es reconocido como un ser sexuado y autónomo. Desde su nacimiento va a ocupar un lugar en la historia materna, donde no hay otra ley que la de ella.

Según M. Mannoni la ausencia de terceros en la relación madre hijo crea un lazo entre el cuerpo de la madre y el cuerpo del niño parece como si en el plano del cuerpo imaginado, el niño y la madre -- sólo fuesen uno y el niño sólo tuviese sitio en el nivel de sobrecarga narcisista de la madre. Desde este punto de vista, el niño es sólo una prolongación de la madre, quien encuentra sentido a su vida mientras sea dueña del cuerpo de su hijo. Esta relación simbiótica madre-hijo -- convierte al niño en soporte del drama familiar, donde los síntomas -- del niño son el reflejo de un problema situado en otra parte y que -- oculta el verdadero sentido. En algunos casos lo que el niño dice está vinculado precisamente con los fantasmas de la madre, con su abrumadora presencia y cuidados o bien con su rechazo por no ser el hijo imaginado, la madre envuelve al niño en su deseo de tal manera que logra -- disminuir su problemática. En esta simbiosis se halla en juego la presencia del deseo y se presenta una situación de ambigüedad que lleva a dos personas a no poder dejarse pero a la vez no entenderse. Si se separan están perdidos, una tiene necesidad de la otra y no le perdona --

sentir esa necesidad.

En estos casos es común que no se atiende la palabra (deseo) del niño, quién por su parte deja de expresarse pues nadie hace caso de su deseo, convirtiéndose en el sujeto de quien se habla y no a quien se habla. Superar esta relación, significa que el niño reconozca la manera en que su síntoma se sitúa con respecto a toda relación de deseo, -- distinguiendo lo real de lo imaginario y de lo simbólico. El discurso -- manifiesto por el sujeto permitirá descubrir la verdad oculta (simbólico) en el síntoma, Ésto lo separará del mundo fantasmático (imaginario) de la madre donde ha permanecido.

(Con respecto a la función de la estructura edípica) M. Mannoni menciona que la relación dinámica triangular (padre-madre-hijo) interviene desde la concepción del niño, quién sufrirá los efectos interrelacionales de la forma en que sus padres vivieron y resolvieron su propio edipo.

Después de que el niño está consciente de que pertenece al género humano y que es portador de un sólo sexo, atraviesa la etapa del complejo de Edipo donde invariablemente debe razonar su estructura inconsciente frente a la ley de prohibición del incesto, que se encuentra en la base de la crisis formativa de la castración (dominio simbólico).

→ La resolución de esta etapa, se logra cuando el sujeto acepta la ley de prohibición del incesto y renuncia incluso a nivel imaginario al deseo de contacto corporal genital con el progenitor del sexo complementario y la rivalidad sexual con el del mismo sexo. La vivencia imaginaria de esta etapa, permite construir psicológicamente la totalidad del cuerpo infantil, pero posteriormente las fantasías que en ella determinan su mundo familiar deben ser anuladas, pues de lo contrario -- no se resuelve el complejo de edipo y aparece una posición conflictiva del hombre en relación con el deseo que se traduce en los efectos de --

horror y prohibición con que se enfrenta el paciente si asume el riesgo de ser deseante.

La función de los padres para la resolución de esta etapa es la de complementar o contrariar las fantasías infantiles a través de su actitud y de su palabra, principalmente la de la madre, ya que del lugar que el padre ocupa en el discurso materno dependerá la posición que éste tenga para el niño. Esto tiene importancia en cuanto a la manera en que el niño podrá o no vivir correctamente su edipo y lograr o no -- con ello los procesos exitosos de sublimación.

Abandonar la relación dual es lograr constituirse como sujeto pues a partir de que el niño ha comprendido el modo en que opera la --- unión del significante del edipo, organizado por la presencia del significante en relación con la ley de prohibición del incesto, logrará el orden simbólico que le permitirá una nueva irrupción de lo imaginario. - Es decir, a partir de la comprensión de lo que simboliza la castración en el complejo de edipo, el deseo se introduce en el orden humano, abandonándose la relación dual. Esta relación está marcada por una búsqueda de identificación erótica con la imagen del otro, imagen que se capta y suspende en el reflejo de un juego infinito de espejo.

En toda relación con el otro existirá para el sujeto la ambigüedad de ser él o YO (MOI), esta separación se establece a partir de - que el ser humano es un sujeto en el plano imaginario, constituyéndose de tal modo que el otro está listo para volver a asumir el dominio en - relación con él, mientras que en él existe un YO (MOI) que desconoce -- (no sabe si está en el interior o exterior), pero que está implantado - en él, dominando el conjunto de sus tendencias, funciones, comportamientos, etc. Así, su equilibrio imaginario con el otro es fundamentalmente inestable tornándose vulnerable y provocando las tendencias agresivas - (forma pasional de amor, odio y de exclusión).

En el plano imaginario, el hijo también ocupa un lugar en el

discurso materno, pero este es engañoso ya que es impuesto por el deseo del otro (madre), es decir, surge como significante de su carencia, así el sujeto se sitúa en la fantasía como causa y efecto, pero cuando el niño se da cuenta de que es el significante de la carencia (falo) materna y se reconoce a sí mismo identificándose con esa carencia (imagen -- fálica), articula su demanda para formarse como sujeto deseante a través del análisis de presencia (insatisfacción) y ausencia (satisfacción) lo que conduce al discurso y por lo tanto al deseo. Esto se logra mediante la articulación de la palabra, el lenguaje en la relación del sujeto con el significante desarrolla una lógica del significante articulado en la teoría del deseo, al estudiar el discurso inconsciente (repliega del discurso consciente) se da énfasis a la alteración de la presencia y ausencia en el mundo del niño, siendo éste el objeto perdido, lo que el niño tiene que descubrir para lograr constituirse como sujeto.

(El sujeto que está señalado por el significante se ve unido y separado del objeto de la fantasía; al buscarse como objeto en su relación con el otro, se pierde como sujeto, la palabra que entonces surge no es ya la suya, es el tu (que habla en una situación en la que el otro como tal ya no es reconocido por el paciente), en estas condiciones la situación se reduce a una pura relación imaginaria pues pone en el otro el objeto de la fantasía (sostén y apoyo de una carencia fundamental). En la relación afectiva que se crea, el otro se transforma en el ser de puro deseo y de destrucción. La psicosis se sitúa en el momento en que desde el campo del otro viene el llamado de un significante esencial que no se puede recibir. Surgen de lo imaginario palabras que se imponen al sujeto y a estas palabras se aferra; ellas lo vuelven a vincular con la humanización que está perdiendo; es decir, se adapta a su medio adquiriendo la aprobación de los demás con lo que nuevamente se siente valorado.

↳ Es común que en cualquier método de tratamiento se espere una

mejoría más o menos marcada en el comportamiento del sujeto; sin embargo esa mejoría se espera en términos de una readaptación del individuo a la sociedad y no como un restablecimiento del mismo como sujeto. Esto es más común en los padres, pues inconscientemente esperan que el niño quede alienado a sus deseos e ideas, con lo que evitan que logre el dominio de su personalidad y su capacidad psíquica, es decir, tratan de readaptar al niño a la inadaptación de su familia y de la sociedad.

Quienes pretenden readaptar al niño, en cierto modo lo rechazan como sujeto, es decir, aceptan el papel que la sociedad les asigna cooperando con las fuerzas que tienden a expulsar al niño "problema" -- del mundo supuestamente razonable. En su cooperación no oyen la queja -- del paciente sino más bien la de aquellos que se mueven alrededor de -- él.

Para M. Mannoni la creación de instituciones especiales de -- educación, aparecen como depositarias de las proyecciones y angustias -- psicóticas de sus miembros, o como instrumentos represivos de una socie -- dad segregadora que tiene la función de destruir y desarrollar formas -- especiales de inseguridad, es decir, (el niño es amado sólo a costa de -- no ser él, a costa de dejar que su deseo sea gobernado por sus padres -- quienes a través de su autoridad, tiranía, etc., logran someterlo. Con -- frecuencia los padres se creen con el derecho de dominar las tendencias -- deseos e incluso el cuerpo del niño, logrando someterlo mediante el uso -- de coerción corporal (violencia física) que no puede menos que producir -- distorsiones de imagen corporal. Con lo que se pretende lograr un con -- formismo como condición indispensable para su promoción social. La au -- toridad paterna encubre un sistema de manipulación cuyo propósito es el -- de suprimir en el niño toda posibilidad de oposición.

La escuela como institución viene a ser una extensión del mis -- mo sistema donde el maestro(padre) es el que sabe que el niño (hijo,) --- es el ignorante que debe ser salvado de la incultura. Por lo que -----

el niño es segregado y el maestro desea que aprenda, produciéndose entre ellos un mal entendido en donde el maestro espera confusamente que el niño adquiriera el saber que le falta y donde el niño se cree en peligro de ser privado del producto de su trabajo (ser alienado), por lo que tiende a defenderse.

La institución educativa tanto familiar como escolar representan el lugar propicio para crear neurosis infantil, pues fomentan las conductas rutinarias e irreflexivas que el niño rechaza, por lo que las siente como mutiladoras y se niega a adaptarse a una sociedad que lo aprisiona.

En la medida que padres y maestros desempeñan su papel de educadores, despojan al niño de su derecho a pensar y moverse libremente, acaban con su necesidad de dominar, con su capacidad creadora, con su curiosidad e independencia de ideas, teniendo como resultado la falta de interés del niño en su rol de alumno, que se presenta como rebeldía, apatía, destructividad, agresión, regresión psíquica, etc. Estos niños son los que engrosan las filas de disléxicos, retrasados en el aprendizaje, de dificultades caracteriales, delincuentes y todos los tipos de inadaptados. En este sentido, el papel de los padres y maestros es alienador, pero también son alienados en su función educativa, ya que su finalidad es la de adaptar al niño a las normas y leyes establecidas por otros en la sociedad, por lo que se puede decir que están más interesados en que el niño se adapte al medio, que en lo que le enseñan.

Tanto la escuela como la familia son fuente del desarrollo de neurosis pues en ellas se promueve el conformismo, que vuelve a sus integrantes en seres anónimos, útiles únicamente para el rendimiento industrial y burocrático.

El análisis anterior permite señalar algunos aspectos importantes que menciona M. Mannoni a través de su teoría para la intervención del niño "problema". Sabemos que existen diversos métodos y enfoques que pueden ser valiosos cuando se emplean conscientemente y cuando se conoce el verdadero origen del problema y lo que se pretende lograr - con el sujeto como ser individual pero cuando son usados sin ninguna base que dirija el propósito de la terapia; los niños pueden presentar alguna mejoría dentro de su problemática, pero ocultar la verdadera dificultad, haciendo patentes nuevos síntomas que pueden ser más peligrosos que los que presentaba el sujeto antes de la intervención.

- La teoría de M. Mannoni propone en primer lugar, localizar -
- ① la función del síntoma del niño en el mito individual de los padres; - siendo más eficaz su localización en los primeros años de vida del niño. Las relaciones madre-hijo, las relaciones interpersonales y las -- prácticas diarias tienen gran importancia, pues los conflictos familiares influyen en su comportamiento manifiesto. Según esta teoría, ~~las -~~ * relaciones y prácticas familiares son la base para la estructuración del "YO" infantil, lo que permitirá que el niño supere el complejo de edipo y de castración, logrando o no los procesos de sublimación que - le permitirán mantener un equilibrio con las exigencias del medio ambiente y lograr su independencia como ser individual; en el caso contrario los sentimientos de culpa le originarán anaustia, que manifestará en conductas neuróticas (inhibiciones, dificultades características, etc.) que evitarán su desarrollo como individuo y en otros casos los afectarán deformando ciertos aspectos vitales que permiten su desarrollo sólo en apariencia.

Los síntomas o patrones de conducta no esperados en los niños son manifestaciones de un malestar que no siempre se percibe. En algunos casos esas manifestaciones pueden ser momentáneas, es decir, - el niño las presenta temporalmente debido a una determinada situación (duelo por la muerte de su mascota, de un ser querido, etc.) que al --

ser superada, le permite regresar a su equilibrio; siendo preocupantes sólo cuando son duraderas.

Algunas manifestaciones por su poca intensidad son ignoradas, puesto que no perturban el ambiente familiar o escolar, sin embargo --- esas conductas aunque toleradas son "anormales", por lo que se les debe dar mayor atención. Otras en cambio que son difíciles de soportar por su persistencia e intensidad, no necesariamente representan un signo de "anormalidad"

La presencia de síntomas como los desórdenes escolares (negativa a concurrir a la escuela, decaimiento escolar), o dificultades caracteriales (conducta asocial, delincuencia, etc.), son el origen de -- las preocupaciones paternas, quienes al percatarse de su presencia, -- buscan la ayuda de un tercero. Sin embargo, con sus demandas general-- mente pretenden que el especialista responda a sus quejas, acepte sus planteamientos e intervenga en el comportamiento infantil, impidiendo -- que busque lo que se oculta detrás del síntoma, ya que el niño sólo representa el "problema" de quienes llevan la queja, puesto que el (síntoma) es el medio de que se vale un sujeto para expresar o incluso escenificar a través de su cuerpo el malestar que lo aqueja (angustia, etc.) y que incluye al otro.

Desde que uno de los síntomas es considerado como "problema", el niño se enfrenta al mito del adulto, quienes a través de su palabra lo marcan determinando sus modificaciones, es decir, el niño aparece -- como el soporte de los fantasmas de los adultos por lo que, lo no dicho genera el síntoma. El fantasma, e incluso el síntoma tiene la función de ocultar la verdadera perturbación. Así, mientras el sujeto --- permanece alienado en sus fantasmas, el desorden se deja sentir a nivel imaginario, en tanto que el síntoma es la manera en que el sujeto se sitúa frente al deseo del otro. En el sentido freudiano, el síntoma revela que en efecto el inconsciente habla y está estructurado como un

lenguaje, y que por lo tanto es reconocido como un saber que habla por sí solo (M. Mannoni, 1985).

La desalienación como forma de solución, intenta buscar el inconsciente del niño en el de los padres, para encontrar la verdad oculta por los síntomas y lograr que el niño asuma su propia historia y no la de los otros.

Es necesario que a través del análisis, se localice lo que representa el niño dentro del mundo fantasmático de los padres, pues como se mencionó, el niño sólo es el reflejo de sus propias angustias y procesos de reacción frente a la angustia de sus padres. Con frecuencia es la copia fiel de la impotencia de uno de los padres, o es la respuesta de los deseos reprimidos de padres insatisfechos; quienes esperan que sus hijos satisfagan sus aspiraciones.

Es importante hacer notar, que los hechos reales vividos por el niño (presencia o ausencia de uno de los padres, crisis depresiva de uno de ellos, muerte, características antisociales de su conducta, etc.) tal como otros los perciben, no afectan el valor simbólico del infante, sino más bien, el ser introducido en una realidad que se oculta, pero que él conoce total e inconscientemente. Esa falta de la palabra verdadera (lo no dicho), o su falsedad aparecerán en la mente del niño impidiendo que se reconozca en ella y que conozca la verdad que percibe en forma muy fina, por lo que no puede traducir su relación con los demás y por lo tanto se siente como un extraño.

La tarea del terapeuta consiste en comprender el sentido de las demandas de quienes acuden a él para ser escuchados, ya sea por un problema suyo o de un ser querido, el terapeuta debe reconocer en esas demandas el verdadero sentido, con la finalidad de que el tratamiento no se enfoque a la adaptación del niño al medio, tampoco debe dar ni negar la razón a los padres. Para lograr que el sujeto articule su deman-

da se requiere de la palabra en relación con su historia, hasta descubrir el mensaje oculto. El lenguaje es la base de las relaciones interhumanas, y las palabras ocupan un lugar en cierto orden que permite la organización de cada persona. Este lenguaje hace posible que cada individuo asuma su rol y que sea portador de un sentido. ←

Descifrar la palabra de los otros y del mismo sujeto, no es tarea fácil, pues a menudo el hombre utiliza el lenguaje para ocultar la verdad. En algunas ocasiones se dice lo que se cree se debe decir y no lo que es, pero esto no siempre es de forma consciente. Algunos de estos mecanismos se pueden esclarecer a partir de la "etapa de espejo", en donde el niño se enfrenta a su propia imagen (viéndose como los otros lo ven) *

En el plano familiar, es necesario atender la palabra de los padres y en particular la de la madre, ya que la posición que el padre ocupa para el niño depende de la que aquél ocupa en el discurso materno. Así, toda sustitución de roles es peligrosa, sobretodo si no se le verbaliza al niño que esa situación es falsa y que él puede escaparse con toda libertad, lo cual le permitirá superar su infancia, vivir correctamente o no su edipo de persona social responsable y lograr procesos exitosos de sublimación con la expresión de sí mismo ante quienes puedan oírlo. *

Uno de los medios más usuales en nuestra sociedad (principalmente la escuela) para diagnosticar una determinada problemática, es el uso de lo test. Sin embargo, en psicoanálisis esta medida es cuestionable, pues los resultados obtenidos no deben ser tomados como informes rigurosos que orienten al terapeuta para una reeducación; pues esto se enfocaría más a las deficiencias infantiles que a sus posibilidades. -- Por lo que es más conveniente considerar el discurso y opinión de los otros intentando descubrir el verdadero sentido en función del esquema familiar, para permitir que el sujeto se ubique en su propia historia.

?

Creemos que buscar y analizar el origen de los problemas infantiles más a fondo, hasta encontrar el verdadero sentido de la problemática mediante el diálogo del propio niño y sus padres, nos permitirá superar los diagnósticos desatinados, así como reconocer al sujeto antes que a su síntoma (desorden escolar, conductual, intelectual, etc.), además de facilitar abandonar las recetas preconcebidas que por lo general fijan al sujeto en la dificultad que desean evitar; logrando así, un análisis positivo de los problemas que permita reconocer las influencias ambientales y sociales en la etiología del mismo. *

Lo anterior permite liberar a los sujetos, de algunos de sus trastornos que evidentemente frenan su desarrollo. Además se tiene la posibilidad de aclarar el problema social de los niños delincuentes, de los niños con dificultades de aprendizaje, etc., lo cual, permitirá introducir reformas sociales necesarias para el desarrollo, sin influir en el medio infantil, por ejemplo: modificar la visión que el adulto tiene del niño, pero sin tratar de modificar el comportamiento de ninguno. También cabe la posibilidad de que los padres comprendan la génesis de las dificultades del niño pero sin que se acentúe en ellos el sentimiento de culpa, sino más bien reconociendo en ellos el valor de su rol y el del niño como ser individual.

Con respecto a la interferencia en la relación madre-hijo, es necesario aclarar que se debe evitar vincular principios educacionales que pueden ser adecuados desde el enfoque del analista, pero no desde el de los padres, por lo que es importante distinguir la forma en que se intervendrá en la situación (dando consejos, orientando, etc.), lo cual requiere un cuestionamiento de sí mismo; esto evita también que el terapeuta tienda a satisfacer las demandas paternas al pie de la letra sin conocer el significado de los síntomas que presenta el niño.

En este sentido, la desalienación que se plantea nos lleva a que la educación infantil debe tener como finalidad, lograr que todo -

ser humano viva intensa y conscientemente su vida, que logre reconocer su verdadera capacidad, o sea, que reconozca sus alcances y limitaciones como ser humano, que sea capaz de tolerar las situaciones inciertas a que enfrenta la vida pero al mismo tiempo creer en sus ideas y sentimientos en cuanto que son verdaderamente de él. En este caso, nuestra función es ayudar al niño a tomar consciencia desde el comienzo, de su situación como ser individual, permitirle múltiples formas de expresión y evitar que siga siendo objeto modelo a voluntad del adulto.

→ La condición que se requiere para lograr lo anterior es la de proporcionar un valor estructurante sano a las relaciones dinámicas de padres e hijos, es decir, evitar que exista una dependencia excesiva -- del adulto con el niño. En un principio el infante depende en forma --- absoluta del adulto, pero esa dependencia no debe dominar su vida emocional, ni tener mayor importancia que la que se le otorga a la afectividad y a la presencia complementaria de otro adulto. Este enfoque de -- lo emocional permitirá que se logre un desarrollo sano aún cuando el -- niño se encuentre privado de la presencia de uno de los padres o de --- ambos.

Todos estamos convencidos de que los niños son seres humanos, sin embargo seguimos tratando de manipularlos como objetos, pues al --- sentirnos responsables de lo que serán en el futuro, pretendemos educarlos como creemos más conveniente; sin tomar en cuenta que el niño -- también siente y tiene ideas propias. En nuestro esfuerzo por ayudarlos tomamos determinaciones (diagnósticos, métodos de reeducación, medidas de C.I., etc.), que en lugar de ayudarlo tienen el peligro de fijarlo -- al problema y aún más de agravarlo. Esto no significa que no se deban -- tomar dichas medidas, sino que se deben valorar conscientemente los --- riesgos que cada caso representa, para poder descubrir el papel que desempeña el niño dentro de la familia y del grupo social al que pertenece, y permitirle así, surgir como un ser autónomo, no alienado a los -- padres.

Finalmente estimamos que renunciar a las formas de actuar y de sentir a las que estamos acostumbrados para educar a un niño, no es una tarea fácil, sin embargo es la base indispensable para lograr que la niñez de ahora constituya los futuros adultos maduros capaces de lograr sus propias metas y aceptar sus derrotas.

- Bandura, A., Principles Of behavior modification. New York, 1969.
- Bee, H., El desarrollo del niño. México, Ed. Harla, 1978.
- Berge, A., El niño de carácter difícil. Madrid, Ed. Morata, 1981, 3/a. edición.
- Bettelheim, B., El corazón bien informado. México, Ed. Fondo de cultura económica., 1973.
- Bettelheim, B., Freud y el alma humana. Barcelona, Ed. Grijalbo, 1983
- Bettelheim, B., Hacia una nueva comprensión de la locura. Barcelona, - Ed. Grijalbo, 1981.
- Bettelheim, B., Niños del sueño, México, Ed. Siglo XXI, 1974.
- Campos, Vela, Arana, Ríos, Sancho, González del Río, Camarero, Traizos y Olza, Niños difíciles, Instituto de ciencias del hombre, - Instituto nacional de asistencia social. Madrid, Ed. Karpos, 1979.
- Calvin, S.H. y Gardner, L., La teoría psicoanalítica de la personalidad. Barcelona, Paidós, 1984.
- Clarizio, H.F. y McCoy, G.F., Trastornos de la conducta en el niño. -- México, Ed. Manual Moderno, 1981.
- Caspari, I., El maestro ante niños perturbadores. Argentina, Kapeluz, - 1978.
- Domecna, C.R., El niño hiperactivo. México. La prensa Médica Mexicana, 1986.
- Freud, S. Obras completas, Madrid, Ed. Biblioteca, 1972, TOMO IV.
- Freud, A., Neurosis y Sintomatología en la infancia, Buenos Aires, Ed. Paidós, 1986.
- Freud, A., El yo y los mecanismos de defensa. Buenos Aires, Ed. Paidós 1986.
- Freud, A., Introducción al psicoanálisis para educadores. Buenos Aires, Ed. Paidós 4'a. Edición 1961.

- Fromm, E., Psicoanálisis de la sociedad contemporánea, México, Ed. Fondo de cultura económica, 11/a. Edición 1976
- Kanke, Huber y Mandl., El niño agresivo y desatento, Buenos Aires, Ed.-Kapeluz, 1979.
- Hall, C.S. y Lindsey, G., La teoría de la Psicología, Buenos Aires, Ed. Paidós, 1984
- Klein, M. y Riviere, J., Las emociones básicas del hombre, Buenos Aires Ed. Nova, 1960.
- Klein, M. Herman, P., Money, K.R.E., Nuevas Direcciones en Psicoanálisis, Buenos Aires, Ed. Paidós, 1972.
- Klein, M. Principios del análisis infantil, Buenos Aires, Ed. Paidós -- 1974.
- Klein, M. Psicoanálisis de las perturbaciones psicológicas, Buenos Aires, Ed. Paidós, 1974.
- Lehr, U. Die Rolle der Mutter in der Sozialisation des Kindes. Darmstadt, 1974.
- Lazarus, A.A., Terapia conductista, Buenos Aires, Ed. Paidós, 11/a. edición, 1980.
- Mannoni, M., El niño su enfermedad y los otros, Buenos Aires, Ed. Nueva visión, 1987.
- Mannoni, M., El psiquiatra, su loco y el psicoanálisis, México, Ed. siglo XXI, 1981.
- Mannoni, M., Un saber que no se sabe, Argentina, Ed. Gedisa, 1986.
- Mannoni, M., La primera entrevista con el psicoanalista, Barcelona, Ed. Gedisa, 1981.
- Mannoni, M. La educación Imposible, México, Ed. Siglo XXI, 1984.
- Mannoni, M. El niño retardado y su madre. Buenos Aires, Ed. Paidós, --- 1984

- Morris, E.E., Bases psicológicas de la educación. México, Ed. Interamericana, 1978. 2/a. Edición.
- Neisser, V., Psicología cognoscitivista. México, Ed. Trillas, 1979.
- Piaget, J., La formación del símbolo en el niño. México, Ed. Fondo de Cultura Económica. 1982. 1/a. Edición en Español 7/a. Reimp.
- Rober, M., La revolución psicoanalítica. México, Ed. Fondo de Cultura Económica, 1/a. Edición en Español.
- Rappaport., D., The structure of psychoanalytic theory. Nueva York, --- 1960.
- Schwarzer, R., Auch Schulangst kann man lernen. En: Bild der Wissenschaft, 1976.
- Sheifele, H., Lernmotivation and motivlernen. Munich, 1972.
- Sheifele, B., El niño sobredotado en la escuela común. Argentina, Ed. - Paidos, 1964.
- Winnicott, D.W., El proceso de maduración en el niño. Barcelona, Ed. -- Laila, 1981.
- Winnicott, D.W., El psicoanálisis y el pensamiento contemporáneo. Buenos Aires., Ed. Paidos, 1962.