



UNIVERSIDAD NACIONAL  
AVENIDA DE  
MÉXICO

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**

---

---

PROGRAMA DE MAESTRÍA Y DOCTORADO EN PSICOLOGÍA  
FACULTAD DE PSICOLOGÍA  
RESIDENCIA EN PSICOTERAPIA INFANTIL

**“LA IMAGEN DEL PADRE Y SU RELACIÓN  
CON LOS SÍNTOMAS DEL NIÑO EN  
PSICOTERAPIA INFANTIL”**

**REPORTE DE EXPERIENCIA PROFESIONAL**

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:

**MAESTRA EN PSICOLOGÍA**

PRESENTA:

**LUZ ELENA SUÁREZ DE LA CRUZ**

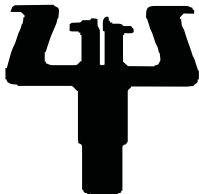
DIRECTORA: **DRA. EMILIA LUCIO GÓMEZ-MAQUEO**

REVISORA: **MTRA. ROCÍO NURICUMBO RAMÍREZ**

SINODALES: **MTRA. SILVIA VITE SAN PEDRO**

**MTRA. MARTINA JURADO BARRIZABAL**

**MTRA. VERÓNICA RUIZ GONZÁLEZ**



**FACULTAD  
DE PSICOLOGIA**

**MÉXICO D.F.**

**2013**



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**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.

## **AGRADECIMIENTOS**

A la Universidad Nacional Autónoma de México.

A la Facultad de Psicología.

Al CONACYT.

Al Proyecto PAPIIT IN308310 por el apoyo recibido para la realización del presente trabajo.

## **Agradecimientos**

A la Dra. Emilia Lucio por su valiosa guía, apoyo y paciencia; por contribuir de manera importantísima a la conclusión de este trabajo y mi formación como psicoterapeuta. Por su ejemplo y enseñanza.

A mis profesoras de la Residencia en Psicoterapia Infantil: Mtra. Cristina Heredia, Mtra. Yolanda Santiago, Mtra. Verónica Ruiz, Mtra. Rocío Nuricumbo, Dra. Fayne Esquivel, Dra. Asunción Valenzuela. Gracias por su enseñanza.

A mis amigas y compañeras: Itzel Flores, Angélica Castro, Fabiola Herrero, Kenya Flores y Tere Monjarás. Por su apoyo y amistad.

A la Mtra. Consuelo Durán y a los compañeros del Proyecto PAPIIT.

A mi familia: Elia, David, Ximena , Sergio y Octavio. Por su apoyo durante todo este proceso.

## ÍNDICE

Capítulo	Página
<b>Introducción</b>	5
<b>1. La importancia del padre en el desarrollo del niño</b>	7
1.1. EL papel del padre	7
1.2. El padre en las teorías psicoanalíticas	12
1.3. El padre y el desarrollo del niño	25
1.4. Parentalidad del padre	29
<b>2. La familia y la parentalidad</b>	38
2.1. Enfoque estructural	38
2.2. Familia e identidad	39
2.3. La constitución de la familia: implicaciones y funciones	42
2.4. Inicio del grupo familiar y de la parentalidad	44
2.5. El significado del niño	49
2.6. La transmisión en la familia	52
<b>3. Género, paternidad y psicopatología</b>	64
3.1. Género	64
3.2. Género y parentesco	65
3.3. Género e identidad	66
3.4. Masculinidad	66
3.5. Género y psicología	71
3.6. Género y psicopatología	73
3.7. Estudios sobre paternidad y psicopatología	75

4. <b>Método</b>	94
4.1. Planteamiento del problema y objetivo	94
4.2. Variables	95
4.3. Tipo de estudio	96
4.4. Participantes	96
4.5. Escenario	98
4.6. Materiales	98
4.7. Procedimiento	99
5. <b>Resultados</b>	101
5.1. Historia clínica	101
5.11 Ficha de Identificación	101
5.12 Genograma	101
5.13 Descripción	102
5.14 Motivo de consulta	102
5.15 Historia del nacimiento y desarrollo	104
5.16 Evolución de padecimiento y estado actual	109
5.2. Evaluación Psicológica	110
5.3. Resultados	110
5.4. Tratamiento	115
5.5. Avances observados durante el tratamiento	177
6. <b>Conclusiones</b>	179
7. <b>Referencias Bibliográficas</b>	188

## **“La imagen del padre y su relación con los síntomas del niño en psicoterapia”.**

### **Introducción:**

Ante los cambios en los roles parentales a partir de la modernidad, es necesario analizar cómo los aspectos de la parentalidad y, en este caso, el rol que juega el padre para el niño, se relacionan con los síntomas que presenta.

Ya en la década de los 70's investigadores como Lamb (1976), resaltan que tradicionalmente el cuidado de los niños ha sido asignado a la madre, pero numerosas investigaciones demuestran la importancia del padre para el bienestar y adecuado desarrollo del niño. A pesar de los cuestionamientos sobre la importancia de su papel, que era meramente reducido al de acompañar y apoyar a la madre, o bien al de proveedor. Actualmente las familias y roles asignados a los padres se han modificado de diversas formas, siendo necesario conocer su impacto en el niño.

Con respecto a la relevancia social del problema, Estalayo (2010) señala que actualmente se reconoce la necesidad de valorar la competencia parental del padre como un factor relevante en el desarrollo de un niño sano. De modo que, algunas Instituciones entre las que se cuentan juzgados, servicios sociales tanto generales como especializados, clínicas médico-forenses, y otras, emplean el juicio profesional de psiquiatras, psicólogos clínicos, trabajadores sociales, etc. para este cometido.

De acuerdo con las estadísticas del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2010), el total nacional de hogares censados fue de 2,388,534, para el Distrito

Federal, siendo para todo el país un total de 28,159,373 de hogares. De éstos el número de hogares con jefatura femenina en el Distrito Federal llegaron a 749,744, mientras que a nivel nacional fueron 6,916,206. Los hogares dirigidos por varones en el Distrito Federal fueron en total 1,638,790 y a nivel nacional 21,243,167. De acuerdo con esto, la jefatura masculina representa el 75.44% de hogares en país y el 68.61% en el Distrito Federal; los dirigidos por mujeres serían el 24.56% a nivel nacional y 31.4% en el Distrito Federal.

Esto indica que la figura paterna funge en gran parte de las familias como autoridad para la familia o se le brinda este lugar, al menos en el discurso.

En el capítulo 1, se muestran algunas de las investigaciones y teorías en relación a la figura del padre y su influencia en el desarrollo del niño. En el capítulo 2, se examinan algunas de las teorías sobre la familia y el desarrollo de la parentalidad. Mientras que en el tercer capítulo, se examinan aspectos del género, enfocándose en la masculinidad, por ser un concepto que incluiría el concepto de padre, así como la relación del género y paternidad con la presencia de psicopatología en los hijos.

En el presente trabajo se utiliza el estudio de caso para analizar la relación de la imagen paterna con los síntomas de un niño en psicoterapia. Se plantea la problemática que motivó la consulta psicológica, así como la relación de la imagen paterna con los temas que se fueron presentando en las sesiones terapéuticas.



## **Capítulo 1. La importancia del padre en el desarrollo del niño.**

### **1.1 El papel del padre**

Para Estalayo(2010), la importancia del padre en la civilización, es que al establecer “la prohibición del incesto” permite el paso del hombre de la naturaleza a la cultura, lo que implicaría un primer intento de establecer orden para regular las relaciones entre los sexos, abrir la posibilidad de la exogamia, permite la convivencia y la posibilidad de “emparentar”. Estalayo expone cómo históricamente, en las culturas faraónicas, el papel del padre era enseñar la educación moral, brindar educación física y cultural complementaria a la enseñanza de los escribas; brindando así la posibilidad al niño de ser un “ciudadano sabio”. Era frecuente el uso del castigo como parte de la educación, para “domesticar las tendencias naturales”.

Durante el imperio Romano el padre tenía el derecho de “aceptar o rechazar” a un hijo, incluso decidir sobre su vida o muerte desde la infancia más temprana (Estalayo, 2010).La paternidad era vista como una obligación cívica, un hijo permanecía bajo los designios del padre hasta que éste moría, hasta entonces adquiría la plenitud de sus derechos, entonces era frecuente el parricidio. En los siglos VIII al XI, el padre tenía un poder absoluto sobre los hijos, estableciéndose como única responsabilidad asegurarles alimento.

De acuerdo con Estalayo (2010), en la época feudal el padre tenía un papel de “juez” y el derecho de “enderezar la fragilidad (debilidad e inclinación al pecado) atribuida a la mujer y a castigar a los hijos”. La autoridad del padre era “equiparable a la del rey”, señalando que aún suele considerarse que “cada quien es el rey en su propia casa”; dicha posición era apoyada por la iglesia y las autoridades jurídicas. El autor concluye que la figura del padre ha estado históricamente vinculada a una disciplina que solía emplear la violencia como medio para separar al niño de la madre, acercarlo a la cultura y la moral. Así mismo, señala que a finales del siglo XX, las familias han evolucionado hacia la “pérdida de legitimidad del patriarcado”, como resultado de variables socioeconómicas como serían: el momento en el que el padre al ser asalariado

pierde su medio de producción y sale del hogar, cuando la mujer ingresa al mercado laboral, influyendo en la necesidad de negociación al interior del hogar y el incremento en las tasas de divorcio.

El autor reflexiona sobre la posibilidad de evolución de los roles familiares, donde los correspondientes al padre y a la madre se harían híbridos, en relación a las asociaciones simbólicas incorporadas históricamente para los géneros, de modo que el padre no tendría que estar solamente asociado con la ley, el orden, la autoridad y autoritarismo; a la vez que la madre asociada con el cariño, sensibilidad y ternura, sino que, ambos padres formarían combinaciones de estas características acordes con la personalidad de cada uno, independientemente del género.

De acuerdo con Marsiglio W., Amato P., Day R. y Lamb M. (2000), Palkovitz en 1997, identificó 15 categorías de participación del padre: hacer mandados; planear, proveer y compartir actividades, enseñar, pensar acerca del niño. Otras variables a tomar en cuenta sobre la participación del padre serían: el tiempo invertido en la interacción, grado de participación, observación, importancia, franqueza.

Desde la perspectiva del construccionismo social, Marsiglio et al. (2000), señalan que hay una gran diversidad en los patrones de vida y residencia, entre los hombres y los niños, así como diferentes perspectivas que enfatizan imágenes particulares de la paternidad y participación paterna; que son necesarios de reconocer, tomando en cuenta que las conceptualizaciones acerca de la participación paterna se amplían.

El enfoque en los procesos de familia, como la regulación de la distancia (capacidad de los padres para tolerar la individualidad y conexión emocional), el apoyo del padre y flexibilidad, proveen de oportunidades para examinar las maneras en las que los hombres desarrollan, negocian y sostienen sus derechos, sus privilegios y obligaciones como padre en diferentes tipos de estructura familiar. Esta aproximación es consistente con el conjunto de fuerzas sociales, culturales y legales asociadas con los múltiples caminos de paternidad (paternity) y paternidad (fatherhood) y la parentalidad (fathering).

De acuerdo con Marsiglio et al. (2000), otros teóricos han examinado la paternidad (fatherhood) mediante el concepto de "capital social", entendido como las relaciones con la familia y comunidad que benefician el desarrollo social y cognitivo del niño. En este concepto se incluye la calidad de la relación entre padres y niños, como lo es el cariño paterno y la ayuda que se presta al hijo. También se incluye la existencia de acuerdos en los estilos de crianza con la madre. Aquí también entrarían las relaciones entre el padre con individuos y organizaciones en la comunidad. Los investigadores explican que al ampliarse la red social del niño, la cercanía con otros permite al padre compartir información sobre el hijo, sobre cómo supervisar o guiarlo, cómo tratarlo de forma consistente y ayudarlo a internalizar normas sociales coherentes. Se incluyen aquí las investigaciones que examinan la co-parentalidad al compartir la crianza del hijo. Se resalta que la noción de capital social es útil ya que provee de una liga entre las acciones de los padres, las trayectorias de desarrollo del niño y la larga red social de relaciones en las cuales tanto los padres como los hijos están insertos.

Se refiere que Snarey, 1993 (como se citó en Marsiglio et al. ,2000), toma de Erik Erikson el término de "generatividad", y lo aplicó para referirse a las actividades y trabajo que implica para los padres, explica que un padre generativo, contribuye y renueva el ciclo continuo de generaciones a través del cuidado que proveen como padres biológicos (generatividad biológica), padres que crían a los niños (generatividad parental) y padres de la cultura (generatividad social). La generatividad de los padres enfatiza el tipo de actividades y tareas que los padres realizan en respuesta a las necesidades de sus hijos, más que en respuesta a un rol obligado por imposición social o cultural. Es decir, implica un sentido de responsabilidad en el cuidado, deseos de facilitar la satisfacción de necesidades a una nueva generación, atención para coordinar las necesidades del hombre con las del niño.

De acuerdo con Marsiglio et al. (2000), los teóricos del desarrollo han realizado durante los años 90's investigaciones sobre la influencia de los padres en el desarrollo del niño, reportando la importancia de los cambios en las familias, dado que ya no coinciden con la "familia tradicional" en su estructura y organización.

Algunas líneas de investigación se han preocupado por estudiar las experiencias subjetivas de los padres, tratando de comprender cómo los hombres perciben y construyen su identidad como padres en diversas situaciones. (Marsiglio et al., 2000).

Otros autores como Lupton y Barclay 1997, (como se citó en Marsiglio et al., 2000), señalan que la paternidad puede ser vista como un estado de continuo cambio ontológico, un sitio de discursos y deseos que nunca pueden ser llenados y no toman la forma de una única identidad, habría entonces oscilaciones entre varios modos o posiciones del sujeto aún dentro del contexto de un sólo día. Se señala que la paternidad debe ser vista dentro un proceso sociocultural específico más que como una identidad estable.

Así Marsiglio et al.(2000), concluyen que la paternidad puede considerarse como una representación cultural que se expresa a través de diferentes procesos socioculturales, y que está inserto en un contexto ecológico amplio, como reflejo de los procesos interpersonales que permiten el desarrollo entre los niños y padres; como una identidad que forma parte de procesos de negociación recíproca entre hombres, niños, madres y otras partes interesadas. Por lo cual, los investigadores indican la necesidad de examinar la paternidad dentro de un contexto sistémico y ecológico.

En el estudio de Cabrera et al. (2004), se utilizó el modelo de Lamb, sobre tres formas de involucramiento del padre: accesibilidad, compromiso y responsabilidad. Se asesoraron 1550 familias, con padres que residían con el menor, padres que vivían aparte, así como novios o amigos de las madres. El 85% de la muestra tuvo contacto con el niño dentro de los últimos tres meses, incluso 34% de los padres que no vivían con el menor y que no tenían una relación con la madre del niño tuvo algún contacto con este durante este tiempo. Encontraron que la gran mayoría de los padres de la muestra eran regularmente accesibles para los niños, se involucraban con ellos de manera positiva y asumían la responsabilidad de su bienestar. Así mismo, reportan que existe diversidad en cuanto a las maneras que utilizan los padres al involucrarse con sus hijos. La gran mayoría de los padres sin importar el estatus de residencia (si vivían con el niño o no), mantenían contacto con los hijos a la edad de 24 meses. Los autores observan que en el caso de los padres que no vivían con los hijos, son accesibles con ellos cuando mantienen una

relación romántica con la madre. , por lo que se le considera como un mediador para el ejercicio del rol parental. Por su parte, los padres casados tenían mayor influencia en la crianza de los hijos, comparados con los estatus de otros padres. Los padres de bajo ingreso eran más involucrados en actividades consideradas como típicamente ejercidas por las madres.

En el estudio conducido por Dubowitz H., Lane W., Greif G., Jensen T. & Lamb M. (2006), al entrevistar a padres afroamericanos, pertenecientes a un medio socioeconómico bajo, con hijos de 12 años, coincidieron con varias impresiones de otros padres de clase media. Entre estas coincidencias se encuentra: la devoción por sus familias, su compromiso con el niño, sus deseos de jugar un papel valioso, sus preocupaciones sobre los valores sociales negativos y otras influencias sobre sus hijos. Estos padres se encontraban preocupados por la pobreza y violencia en sus vecindarios, la falta de recursos como la ausencia de buenas escuelas, mostrando un sentido de falta de poder al respecto. Describieron barreras personales en su papel como padres que se referían a historia de conducta criminal, no vivir con los niños, no haber contado con sus padres durante su niñez.

Morman M., & Floyd K. (2006), condujeron un estudio para evaluar el significado de "ser un buen padre" para una muestra de padres estadounidenses, éstos brindaron libremente respuestas que se clasificaron en las categorías de: "amor", "disponibilidad", "modelar un rol", "involucramiento y proveedor". Los autores sugieren que los padres tienen mayor probabilidad de incrementar el involucramiento con sus hijos si hay más niños varones en la familia. Los padres tienden a ejercer mayormente su tarea parental de manera más similar a sus propios padres que a sus propias madres. Así mismo, sugieren que para los padres, la experiencia paternal asociada a la crianza de un hijo, influye en la salud emocional del padre.

Morman & Floyd (2006), resaltan la importancia del padre en el contexto de investigaciones que indican que la relación padre-hijo predice las conductas de comunicación en los hijos, el éxito en la relación y comunicación con una esposa, rendimiento escolar, compromiso escolar, nivel económico en el futuro, estilo parental, potencial de conductas delictivas y tendencia a beber alcohol en la adolescencia, así

como actitudes saludables acerca de la sexualidad. Así mismo, señalan que la ausencia del padre durante el crecimiento del niño se relaciona con menor probabilidad de terminar los estudios de bachillerato, mayor probabilidad de sufrir desempleo, se ha relacionado con pobreza, adopción de conducta criminal, actividad sexual a temprana edad, fallo en las relaciones maritales.

Morman & Floyd (2006), consideran que los hombres cuyos padres están involucrados en criarlos, están a su vez más involucrados con sus propios hijos, toman la responsabilidad como padres, muestran mayor calidez, monitorean a los hijos más cercanamente en cuanto a sus conductas y actividades.

Morman & Floyd (2006), realizaron un segundo estudio en el cual exploraron la opinión de diadas padre-hijo (hijos adolescentes o mayores), observando coincidencias en las características generales de "ser buen padre", pero los padres consideraron las características de "ser un modelo del rol", "estar disponible", "perdonar a los hijos", "ser un buen escucha", "ser un buen maestro", "en especial con respecto a la moral y valores". Los hijos reportaron más de los padres "renunciar al control".

## **1.2 El padre en las teorías psicoanalíticas.**

Sigmund Freud (1910), al hablar de la sexualidad infantil, señala como uno de los "quehaceres sexuales del niño" a la *elección de objeto*, donde el valor que se concede a una persona ajena depende de la pulsión de autoconservación. Freud puntualiza que esto ocurre en un tiempo en el cual aún no existe una clara diferenciación de los sexos para el niño. Freud explica que como parte del desarrollo psicosexual, en la pubertad, las pulsiones singulares se subordinan al imperio de la zona genital, por ello la vida sexual entra al servicio de la reproducción y la satisfacción de las pulsiones, lo cual prepara y favorece el acto sexual, como una meta final. Freud señala que esto permite que todos los componentes de la pulsión sexual tiendan a satisfacerse en la persona amada. Freud advierte que no todos los componentes pulsionales originarios participan en la conformación definitiva de la vida sexual, sino, que antes de la pubertad, suelen ser objeto de educación y represión enérgica,

que dan como resultado la vergüenza, al asco y la moral, que permanecerán como "guardianes" sobre de las pulsiones; así durante la pubertad, ante la necesidad sexual, las pulsiones hallarán "formaciones anímicas reactivas o de resistencia", lo cual permite de acuerdo a Freud, "discurrir por los caminos llamados normales e imposibilitan reanimar las pulsiones sometidas a la represión".

Así Freud (1910), explica que la primera elección de objeto del niño, derivado de su necesidad de asistencia, apunta primero a todas las personas encargadas de su crianza, pero ellas pronto son relegadas por los progenitores. Este vínculo incluye elementos de coexcitación entre ambos: niño y adulto. Freud explica que el niño tomará a ambos miembros de la pareja parental, y sobre todo a uno de ellos, como objeto de sus deseos eróticos; en ello participan los padres pues la ternura que le demuestran al niño representa los mismos caracteres de un quehacer sexual, pero inhibido en sus metas. Freud observa una tendencia del padre a preferir a la hija, mientras que la madre a mostrar predilección por el varón; entonces, el niño reacciona con un deseo de reemplazar al padre y la niña a su madre. Freud prosigue su explicación señalando que los sentimientos que despiertan los vínculos entre hijos y progenitores, así como entre los hermanos de ambos sexos, no sólo toman la forma de ternura, sino también de hostilidad. Freud indica que este complejo, está destinado a la represión, no obstante, ejercerá desde lo inconsciente un "efecto grandioso y duradero", pues se trata del núcleo de toda neurosis, y que ejerce influencia en otros campos de la vida anímica, el cual tiene la importancia de establecer la prohibición del incesto.

Mientras el niño vive el complejo, (aún no reprimido) ocupa una parte significativa de su actividad intelectual en las teorías sexuales. Así mismo, según Freud es normal que el niño elija a sus progenitores como objetos de su primera elección amorosa. Freud advierte que su libido no debe permanecer fijada a esos objetos primeros, y sustituirlos por otras personas en la época de la elección definitiva de objeto.

Con respecto al surgimiento de los objetos para el niño, Klein (1957), postula que la primera relación de objeto del niño pequeño sería la relación con la madre, que en un primer momento, sugiere sería con el objeto parcial "pecho". Para Klein, si el objeto primario es introyectado se arraiga en el yo con seguridad, constituyendo la base de un desarrollo satisfactorio.

Para Klein (1957), la unión física y mental con el pecho gratificador ayuda a restaurar la pérdida de la unidad prenatal con la madre y el sentimiento de seguridad; ella señala que participa la capacidad del niño para catectizar suficientemente al pecho o su representante simbólico. Klein considera que el niño puede desarrollar el sentimiento de que fuera de él mismo existe algo que le dará todo lo que necesita o desea, entonces, el pecho bueno forma parte del yo del niño, lo que implica que la madre estaría dentro de él.

Klein (1957), señala que, siguiendo a Freud, desde un inicio estarían presentes los impulsos de vida y muerte, por lo que propone que surgen en el niño los objetos parciales: pecho bueno y pecho malo. Klein explica que la vida emocional primitiva se caracterizaría por la sensación de pérdida y recuperación del objeto bueno. Las condiciones externas participarían en las vivencias de estos objetos como buenos o malos.

Para Klein (1957), el pecho no es sólo un objeto físico para el niño, sino que sobre éste se proyectarían los deseos instintivos y fantasías inconscientes, más allá del alimento real que proporciona; de modo que, se eruiría como prototipo de la bondad, paciencia, generosidad y paciencia inagotables; así la autora señala que dichas fantasías y necesidades instintivas enriquecen al objeto primario.

Klein (1957) conceptualiza que las frustraciones seguidas de gratificación y la vivencia de conflictos sin ser demasiados, permiten que surja la capacidad creadora y enriquece la personalidad del niño. De modo que los estados temporarios de envidia, odio y sensación de perjuicio son pasajeros y se presentan en niños con cuidados maternos adecuados.

Klein (1957), señala que la relación con el pecho de la madre se convierte en el fundamento de la devoción hacia las personas, valores y causas. Cuando no es posible incorporar al objeto bueno con seguridad, es posible desarrollar problemas y deterioro del carácter, principalmente porque la idealización tiene como correlato a los sentimientos de persecución, así mismo, la envidia y voracidad amenazan con la destrucción del objeto bueno. Sin embargo cuando el objeto bueno se incorpora, el niño puede superar la fase depresiva y lograr la integración de los objetos.



Klein (1957), considera que los celos surgen de la sospecha y rivalidad con el padre, quien es acusado de haberle quitado a la madre y a su pecho; la autora indica que la rivalidad caracteriza a los primeros estadios del Edipo tanto directo como invertido, que surgiría al mismo tiempo que la posición depresiva, durante el segundo cuarto del primer año de vida. Así Klein sugiere que si la relación con el primer objeto se ve afectada, la rivalidad con el padre comienza de manera prematura. Klein postula que las fantasías convierten al padre en un intruso hostil para el niño, sobre todo cuando éste ha sido privado de goce pleno con la madre. Mediante la elaboración de la etapa depresiva, el niño integra los sentimientos de amor y odio de forma progresiva, sintetizando los aspectos buenos y malos de la madre, pasando por estados de duelo y vivencia de la culpa; de modo que, el niño comienza a comprender el mundo externo cada vez más y llega a la conclusión de que no puede retener a la madre como posesión exclusiva. Klein propone que el niño puede encontrar ayuda en su padre u otras personas de su entorno, dependiendo de las emociones hacia el primer objeto.

Dolto (1971), al respecto del complejo de Edipo, mismo que ubica alrededor de los 3 años de edad del niño, explica que al aparecer la angustia de castración, la salida más favorable es cuando la madre y el padre animan al niño a realizar conquistas en lo social y en lo físico, como un modo de superar los sentimientos de inferioridad. Sin embargo, Dolto explica que el niño suele adoptar una actitud "caballeresca y varonil", mismo que trae consecuencias afectivas importantes. Dice Dolto que de manera normal el niño varón sobreestimaré al padre y le dirigirá sentimientos de celos, pues el padre es su rival ante la madre, "a quien protege y sostiene, aún cuando la madre trabaje". El niño trata de superar al padre buscando ser útil a la madre y aprendiendo a ser como el padre; esto, para Dolto sentará las bases del superyó, como ella lo explica, esto será parte de "la consciencia" del niño, lo que lo llevará a abandonar la satisfacción inmediata del placer pulsional, y dirigirse a sí mismo en un "sentido moral" para ser tomado en cuenta por la madre y le reconozca como varón. Dolto expone que mientras esto ocurre se intensifican las fantasías edípicas del niño:

*"En su imaginación el niño lleva a su madre de viaje con él sólo, él va al volante del coche, él conduce un avión, él construye la casa, él elige un trabajo para ganar sustento para ella, la madre estará feliz y tendrán hijos" (Dolto, 1971, pag.79).*

De este modo, surgen también fantasías bélicas dirigidas hacia el padre, a la vez que el niño se enfrenta a la realidad de que no puede ser pareja de la madre.

Dolto(1971), puntualiza que a pesar de que el padre adopte una actitud de tolerancia ante estos comportamientos del niño, la culpabilidad del niño crece, "independientemente de toda intervención exterior", puesto que lo que ocurre en el aparato psíquico del niño es de origen inconsciente, generando así los celos y temor que el niño dirige al padre. De hecho Dolto menciona que el padre necesita estar presente, ser un adulto con derechos sobre la madre y quererla, para que el complejo de Edipo aparezca de manera natural. Dolto también señala como factores que dificultan el paso del niño por esta situación, el que la madre aliente las fantasías y actitudes del niño, pues provocarían conflictos reales con el padre, aumentando los sentimientos de culpa del niño. Menciona como otra actitud contraproducente el que la madre ataque al padre y éste ceda, puesto que el niño admira al padre como un rival "firme y superior". En lo que concierne al padre, Dolto afirma que si éste es sano y severo pero justo, el complejo de Edipo suele desarrollarse normalmente, pues el padre soporta la agresión del niño y éste no necesitaría entonces buscar el autocastigo para mitigar sus sentimientos de culpa. Sin embargo, si el padre es débil, demasiado dulce o muy severo, el niño encuentra más difícil el llegar a "ser viril". Para lograr avanzar en este punto del desarrollo el niño necesitaría renunciar al objeto primitivo (madre) y sublimar las pulsiones destinadas a conquistar a la madre.

Dor (1989) considera que en el campo conceptual del psicoanálisis la noción del padre interviene como un operador simbólico, anhistórico, dado que el padre en psicoanálisis hace referencia a una entidad simbólica, ordenadora de una función. Dor, señala que el carácter del padre simbólico es universal, su función es necesaria para la ordenación psíquica en calidad de sujetos, pues de acuerdo con Freud la resolución del complejo de Edipo es crucial en el desarrollo de la personalidad.

Para Dor (1989), quien retoma la teoría de Lacan, los padres reales son "diplomáticos" o embajadores, el padre en lo real de la encarnación debe representar al gobierno del padre simbólico, "estando a su cargo asumir la delegación de esta autoridad ante la comunidad extranjera madre-hijo".

Dor (1989) advierte, que "no cualquier agente diplomático es por fuerza el representante más adecuado, ni todos son susceptibles de llevarla a cabo igualmente; es decir que, en la realidad, ningún padre es poseedor a fortiori, fundador de la función simbólica a la que representa. Establece así una distancia entre la paternidad y la filiación.

Dor (1989) explica que el padre simbólico se encarna de manera concreta e histórica en el Padre real, mientras que con respecto al Padre imaginario Dor, lo explica como una entidad fantasmática necesaria para que el Padre real pueda recibir la investidura del Padre simbólico. La cualidad del padre imaginario abarca la noción de imago, en el sentido definido por Laplanche como "prototipo inconsciente de un personaje, elaborado a partir de las primeras relaciones intersubjetivas reales o fantasmáticas con el medio familiar".

La instancia del Padre simbólico es una referencia a la Ley de prohibición del incesto que prevalece sobre todas las reglas concretas que legalizan las relaciones e intercambios entre los sujetos de una misma comunidad.

Así como el Padre simbólico es depositario de una ley que le viene de otra parte, ningún Padre real puede jactarse de ser su poseedor o fundador, pero le corresponde tener que hacerse valer por ser su representante.

Dor (1989) señala que la prescripción simbólica de dicha ley supone la condición previa de una negociación imaginaria que se despliega entre Padre-madre-hijo, reunidos mediante la triangulación edípica. No obstante, éstos sólo pueden discriminarse en esta triangulación en la medida en que son referidos todos a un cuarto elemento: el falo.

Dor (1989) explica que el falo constituye el centro de gravedad de la función paterna que permitirá a un padre real llegar a asumir su representación simbólica. Para ello requerirá "dar prueba de que él es capaz de actualizar la incidencia fálica como el único agente regulador de la economía del deseo y de su circulación respecto de la madre y del hijo".

Dice Dor (1989) que la función paterna conserva su virtud simbólica inauguralmente estructurante, incluso en ausencia del cualquier padre real. El carácter estructurante del Padre simbólico se da en el marco de una estructura como "el conjunto de sistemas de elementos gobernados por leyes internas", donde basta que se mueva uno solo de los elementos para que la lógica reguladora del conjunto de todos los otros se modifique a su

vez. Dor señala que “dado que la lógica de estas diferentes regulaciones constituye precisamente la expresión de la función paterna, se comprende que pueda seguir siendo operativa aún en ausencia de cualquier Padre real”.

Así enuncia que “puesto que la dimensión del Padre simbólico trasciende a la contingencia del hombre real, no es necesario que haya un hombre para que haya un padre, siendo su estatuto el de un puro referente, el papel simbólico del padre está sostenido ante todo por la atribución imaginaria de un objeto fálico”. Entonces, bastaría con que un tercero mediador del deseo de la madre y el niño haga de argumento a esta función para que su incidencia legalizadora y estructurante se signifique. Sin que esto implique la existencia hic et nunc de un Padre real.

La aplicación de esta función resulta esencialmente de la determinación de un lugar tercero en la lógica de la estructura, la cual confiere como contrapartida una consistencia exclusivamente simbólica al elemento que lo ocupa. El estatuto del Padre simbólico puede ser legítimamente reducido, al estatuto de un significante, que Lacan designa como Nombre-del-Padre, que nada exige la presencia de un hombre en la situación de designarse como Padre real.

Dor (1989) continúa: “ la operación simbólica de la metáfora del Nombre-del Padre es aquella en la que el niño sustituye el significante del deseo de la madre por el significante Nombre-del-Padre, contribuye a que el padre con que se encuentra en lo real no fuera otra cosa que metáfora.

Dor (1989) retoma de Lévi-Strauss, el que la ley de prohibición del incesto es una ley universal, en ella es imposible separar la naturaleza de la cultura. Lévi-Strauss considera que constituye una “gestión fundamental gracias a la cual, se cumple el paso de la naturaleza a la cultura”. Dor (1989) considera al orden edípico como un sustrato universal que asigna en el hombre la dimensión de lo natural.

Dor (1989) en su estudio sobre la función paterna se pregunta si hace falta un hombre para que haya un padre. Con el fin de contestar a su pregunta ahonda en algunas fórmulas. Estas se refieren a que a) “el hombre, en cuanto Padre, tiene que dar prueba, en un momento dado, de que posee cabalmente aquello de lo que todo hombre está

desprovisto". Y b) "el Padre, en cuanto hombre nunca puede aportar otra prueba que el dar aquello de lo que está desprovisto".

Para explicar esto, retoma a Freud, quien en su trabajo "Tótem y Tabú", estudió la horda primitiva y posteriormente rastrea en la ambivalencia de los niños y neuróticos, a lo que llamó "complejo paterno". Al retomar el mito, Freud observa que después de la comida canibalística del padre, la cual había permitido manifestar el odio contra el padre déspota, se presentaban expresiones de arrepentimiento y culpa, mismas que indicaban amor, al morir el padre, Freud señala que los hijos quedaban "en deuda", estos sentimientos de culpa y amor daban cabida a que el padre muerto adquiriese un poder mayor del que había poseído en vida, es este hecho el que permite para Dor (1989) la institución de la interdicción del incesto; es de este modo, que el autor explica cómo se instituye la edificación. Dor (1989) señala que "la edificación simbólica constituye la función paterna más allá de todos los padres de la realidad".

Dor (1989) explica una sucesión de pasos que permiten la edificación de la función simbólica, explica que en un primer momento el padre es percibido como no castrado, esto a su vez, genera ambivalencia, provoca odio, anhelo de muerte y envidia. En otro momento los hijos buscan procurarse (identificarse) con los atributos del tirano (recordemos que en el mito los hijos acuerdan darle fin, apropiarse de las marcas de su omnipotencia y ocupar su lugar). Dor (1989) explica que se trata de una identificación por incorporación.

Dor (1989) retoma el señalamiento de Freud que dice "la actitud afectiva ambivalente que aún hoy caracteriza el complejo paterno en nuestros niños y lo prolonga a veces hasta la vida adulta, se extendía igualmente al caníbal totémico que sirve de sustituto al padre". Dor (1989) agrega "sólo la muerte, celebrada y llorada, a la vez, instituye al difunto devorado como Padre". Así al honrarse la deuda hacia el padre muerto, se establece la institución simbólica de la prohibición del incesto. Dor (1989) retoma de Lacan que "todos los hombres están sometidos a la función  $\phi$ ", es decir, están castrados.

De este modo, el Padre queda investido como referencia de una función que podrá ser asumida, por cada hombre, que en un momento dado pueda dar prueba de que "el sólo" posee el atributo que le depara tanto odio como admiración. Continúa Dor (1989): "será reconocido en función de dicho atributo como uno que tiene derecho respecto de la mujer

codiciada. En cuanto hombre real, cuanto tirano, será simbólicamente asesinado, a fin de ser investido y ser admitido como Padre garante de la preservación de la Ley”.

Dor (1989) concluye a este respecto que la dimensión simbólica del Padre trasciende la contingencia del hombre real. Dor (1989) explica que el estatuto de Padre como referente de la función simbólica, descansa en la atribución del objeto imaginario fálico. Dor (1989) señala así que “cualquier tercero que haga de argumento a esta función mediatizando los deseos respectivos de la madre y del hijo instituirá por su incidencia, el alcance legalizador de la prohibición del incesto”, agrega que este “hacer argumento”, se refiere a convocar en posición de un referente tercero, al significante del Padre simbólico, como el significante fálico en cuanto simboliza al objeto de la falta deseado por la madre. Contesta de esta manera a la pregunta: “no hace falta necesariamente un hombre para que haya un padre”.

Dice Dor (1989) que la edificación del Padre simbólico a partir del Padre real constituye la dinámica misma que regula el curso de la dialéctica edípica así como las consecuencias psíquicas resultantes.

Se refiere con el término “la problemática paterna” a la sucesión lógica de las investiduras diferentes de que es objeto la figura paterna, mismas que como sabemos, serán decisivas en la constitución psíquica del niño.

Dor (1989) indica que la importancia de esta función simbólica radica en ser necesaria para el desarrollo del complejo de Edipo, la regulación del complejo es simbólica. Dor hace una distinción al afirmar que si bien, “la dialéctica edípica” requiere de la instancia simbólica de la función paterna, no exige la presencia necesaria de un padre real, agrega “la inconsistencia de su función no es coextensiva a la carencia del padre real”.

Dor (1989) explica que en un primer momento, el niño al encontrarse en una indistinción fusional con la madre, funcionaría como el único objeto que puede colmar el deseo de ésta, entonces, se identificaría con su falo, dice Dor, en una “relación aparentemente ajena a la castración”, pues el mismo es el “objeto fálico”. En este punto, con relación al padre real, Dor considera que “su presencia resulta molesta para el niño desde el momento en el que adquiere consistencia significativa frente al deseo de la madre y el niño está en

condiciones de captar dicho deseo". Es de este modo, como a partir de estas intelecciones, Dor explica un cambio en la economía del deseo del niño, pues se pone en tela de juicio la identificación imaginaria de éste con el objeto de deseo de la madre. Así, la instancia paterna comienza a confrontar al niño con el registro de la castración.

Dor (1989) continúa su exposición al decir que el Padre real aparece cada vez más como alguien que "tiene derecho con respecto al deseo de la madre" y, en un tiempo primero, para el niño aparece en una rivalidad fálica en relación con la madre, de modo que la figura paterna sería investida por el niño como "padre privador, interdictor y frustrador", Dor explica que esto aparece así puesto que el niño "presiente al Padre real bajo una luz cada vez más imaginaria", el Padre imaginario aparecerá como aquel que priva, prohíbe y frustra, coincidiendo, según Dor (1989) con las tres formas de investidura que mediatizan la relación fusional del niño con la madre.

Para Dor (1989), el padre es presentado como objeto rival ante el deseo de la madre desde el momento en que aparece como otro(heteros) en relación con la díada fusional madre-hijo, ocurre entonces un "desplazamiento significativo del objeto fálico" pues al ser el padre para el niño un "falo rival", se presenta la interrogante para el niño de ser o no ser el falo de la madre, que se convertirá en la atribución fálica paterna, "el tiene el falo". Continúa Dor, explicando que el niño percibe que la madre es dependiente del deseo del padre, entonces la nueva prescripción que el niño tendría que tomar para sí es "el deseo de cada cual está siempre sometido a la ley del deseo del otro". De este modo, se inaugura el tiempo decisivo del complejo de Edipo, donde la instancia paterna adviene al lugar del Padre simbólico, esto es, a un lugar donde será investido como aquel que posee el falo. Para el autor esto es posible en cuanto el niño establece una asociación significativa entre la ausencia de la madre y la presencia del padre, sigue Dor: "al designar al padre como causa de las ausencias de la madre, el niño lo nombra como aquello que significa la idea que él tiene de que moviliza el deseo de la madre, asocia un significante nuevo: el *Nombre del Padre* al significado falo". Entonces, el Padre real ha sido investido como Padre simbólico, por mediación del Padre imaginario.

Para Kristeva (2000), la identificación con el padre imaginario de la prehistoria, es inmediata y directa; esta identificación constituye el nacimiento del ideal del yo, en un momento anterior a la diferenciación del yo-no yo.

Para Kristeva (2000), la identificación con el "padre de la prehistoria individual", se elabora por el relevo de la madre preedípica, quien da a entender a su hijo que ella tiene otros intereses distintos al de responder a las peticiones de su hijo, que se relaciona con el deseo materno del falo, el del padre. Kristeva apunta que la identificación autónoma es la del falo deseado por la madre, unidad del padre imaginario como "coagulación de la madre y de su deseo". El padre imaginario sería la marca de que la madre no lo es todo y que desea algo "un no yo". Para Kristeva la identificación primaria con el padre imaginario es a su vez un esbozo de la función simbólica.

Para Brusset (2000) el padre tiene como función el ser un testigo o espejo que "mira desde afuera" para la madre, el hijo y sus relaciones, la diada madre-hijo lo dejan participar o no. Para Brusset "el padre mira y actúa, es embajador de la realidad, garante, mediador, protector, perturbador, causante de conflictos, obstáculo, persona que impone límites y prohibiciones."

Brusset (2000), señala la importancia de recordar que el padre es un objeto para el niño, al que inviste pulsionalmente. El concibe que el padre tiene un cuerpo, un sexo y una sensualidad propia, el padre aparece como hombre, masculino, semejante y diferente de la madre, que es fuente de representaciones organizadoras tanto de los deseos como de identificaciones tanto para el niño como para la niña.

De acuerdo con Brusset (2000), el padre para el niño, a diferencia de la madre, no puede tener una definición fundada en la biología o en la cultura, continua "se ha considerado que el Edipo estructural está condicionado por la ley del intercambio de las mujeres, apunta que los distintos estructuralismos plantean a la función paterna como organizador fundamental, hasta confundirlos con la ley y la dimensión trascendental. El padre asume la función fálica que Lacan relaciona con la ley y el lenguaje, el padre simbólico como referencia y la castración simbólica como asunción de la falta hacen posible y son posibles, gracias a la metáfora paterna (el padre real y el padre imaginario se oponen



al padre simbólico que asume la función del gran Otro, tesoro de significantes) y gracias al Nombre-del-Padre, lugar de verdad y trascendencia.

Brusset continua diciendo que el campo semántico de lo paterno estaría en oposición al campo de lo materno, teniendo en cuenta que la madre real puede ser paterna y el padre materno (la madre identificada con su propio padre y el padre con su propia madre). Brusset considera que "lo materno" se asocia a lo sensible, la sensorialidad, el gozo pleno y entero; al padre el advenimiento del sujeto, el lenguaje, el pensamiento, lo mítico, lo social, la religión.

Retoma a Freud para resaltar que el asesinato del padre es la condición de las relaciones sociales e implica el sacrificio, la relación de sacrificio padre-hijo, que da trascendencia a Dios inmortal, garante de la inmortalidad en la vida eterna.

Brusset (2000), apunta que la historia real del niño le aporta a la organización edípica su propia consistencia, es decir, sus especificaciones individuales en las representaciones inconscientes. Explica: "de esta manera, en el análisis, los detalles concretos y precisos aportados de la rememoración o por diferencia, características, lugares y funciones permiten la localización de las representaciones de los padres en su función organizadora de los fantasmas, de los deseos y las identificaciones, y por tanto de las imagos". Las imagos paterna y materna, construidas a partir de la percepción de los padres reales, de los deseos y de las proyecciones del niño, quedan especificadas fundamentalmente por el lugar que ocupan en el complejo de Edipo, coextensivo a la sexualidad psíquica y, por lo tanto, al psiquismo humano. En opinión de Brusset, la elección de objeto, prohibiciones e identificación se articulan en función del complejo y sus sustitutos simbólicos.

La toma en consideración de esta estructura del inconsciente pulsional permite comprender que puedan existir, en función de los desplazamientos y de las sustituciones que posibilita, varios padres y varias madres en las investiduras del sujeto y que puedan establecerse suplencias. Brusset considera que no es posible hallar ninguna especificidad a las carencias paternas consideradas por separado, tampoco sería posible hallar el origen de las formas de la patología de la evolución sociocultural.

Para Brusset (2000) hay representaciones a nivel mítico y legendario: "el padre de día y el padre de noche". Para Brusset la representación del padre desde el punto de vista de los ideales y de los valores así como de su función conlleva si no directamente la trascendencia, al menos al poder, la ley y la verdad de la palabra. "El padre de día" sustituiría a la madre del primer holding, agregando su función de reconocer al niño, lo presenta y lo recoge en brazos, es el guardián de la relación con lo social, la cultura, el garante de las normas, de la normativa, de la genealogía y del nombre: tradicionalmente, la ascendencia, la herencia y el derecho. Opina que en la clínica, el padre aparece como aquel del que se espera protección y defensa respecto de la madre, de la perversión, de la violencia, y del abandono, lo cual estaría presente a veces en la realidad y siempre en el mundo de lo fantasmagórico pregenital y arcaico de una imago materna que desea devorar al fruto, poseerlo mediante una intrusión que le priva de sí mismo y le destruye.

El padre es también un objeto investido pulsionalmente, deseado y deseado deseante, amado y deseado amante.

Brusset (2000), considera que en las elaboraciones culturales, la castración y la muerte quedan asociadas a la seducción. La dimensión violenta y demoniaca de la sexualidad, sobretodo en sus modalidades pregenitales, determinaría una imagen misteriosa, fascinante y peligrosa de un padre violento, perverso polimórfico que pega a sus hijos, transgrede las prohibiciones, comete incesto y en los fantasmas de la escena primitiva, castra a la madre.

En la neurosis, en el masoquismo tanto moral como erótico, remiten al padre edípico como objeto sádico reencontrado por la regresión pulsional y resexualización del superyó. Explica que en la figuración fobógena o persecutoria del padre estaría elaborada a partir de las escisiones y las proyecciones que permiten la salvaguardia de la buena imagen de la madre: amante, protectora, poderosa e ideal.

Brusset (2000), retoma de Melanie Klein la importancia del componente fantasmagórico de la escena primitiva primaria de "los padres combinados", ilustrada por el modelo de la esfinge, por lo que, el sujeto tendría que resolver el enigma de la representación de uno mismo como ser humano y del padre como co-creador de uno mismo para no ser devorados mortalmente, así el autor señala que este constituye el primer fundamento de la ética del conocimiento.

Basándose en Ferenczi, Brusset (2000), dice que el padre, como amante de la madre, ocupa el lugar del niño antes que él, lo cual explica su función de probar al niño que su madre no lo es todo para él y que él no sea todo para su madre, en una reciprocidad especular mortífera. De esta manera el padre "pone cara" al superyó, en sus funciones contradictorias de protector, de exhortador y de ideal del yo.

Brusset (2000), considera que retomando el segundo organizador de R. Spitz, la angustia ante extraños, el padre es percibido primero como alguien semejante a la madre y diferente de ella, como un personaje no-madre llamado "Edipo originario". El padre sería así el primer obstáculo en la relación primaria fusional con la madre, agente de una primera diferenciación perceptible y representable, pero también un nuevo objeto similar y diferente, del cual cabe esperar cosas buenas.

### **1.3 El padre y el desarrollo del niño**

Lamb (1976), señala que a pesar de que la teoría e investigación relacionada con el desarrollo del niño se enfocó en la relación madre-hijo de manera privilegiada, y llevó a poner en duda la relevancia del papel paterno en el mundo social de su hijo, existe amplia evidencia de que el hijo tiene un papel activo importante en el establecimiento de relaciones afectivas no sólo con su madre, sino hacia ambos padres. Lamb cita los estudios de Mead(1962), para puntualizar que la capacidad del niño en el establecimiento de relaciones de apego con más de una persona tiene un valor de supervivencia ante la pérdida de uno de los padres.

Para Lamb (1976), éste énfasis en la relación madre-hijo, proviene de hecho de que tradicionalmente la madre es el cuidador primario del bebé, y se asume que es quien interactúa más con éste. Sin embargo, sostiene que se ha demostrado que la calidad de la relación tiene preponderancia sobre el tiempo de convivencia, incluso enfatiza que el tiempo empleado en pasar tiempo con el hijo, no es buen predictor de la calidad de la relación entre el niño y sus padres.

Bowlby (1969), afirma que el bebé al nacer está provisto de una serie de sistemas de conducta preparados para entrar en la actividad, entre ellos los que permitirán el desarrollo

del apego, como son: el llanto, succión, la aprehensión, orientación del recién nacido; se agregarán más adelante la sonrisa, el balbuceo, el gateo y la marcha. Bowlby señala que, desde un principio, el bebé puede discriminar estímulos provenientes de los seres humanos, entre ellos menciona la voz, los estímulos visuales, el rostro, los estímulos táctiles y kinestésicos, generados por los brazos y el cuerpo de la persona (cuidador); Bowlby menciona que estos patrones de conducta se hacen más complejos e intervienen en el apego dirigido a ciertas figuras en particular. De este modo, en la fase 1 de "orientación y señales con una discriminación limitada de la figura" (0 a los 12 semanas), la capacidad del bebé para distinguir a las personas se limita a estímulos olfativos y auditivos. El bebé dirige a las personas que se acercan conductas de orientación, movimientos oculares de seguimiento, conductas de agarrar, tratar de alcanzar, sonrisas y balbuceos; estas conductas influyen en el tiempo que el adulto pasa con el bebé. De este modo, podemos ver cómo el bebé cuenta con la capacidad para relacionarse con diferentes personas, aunque no pueda aún discriminarlas, se sientan las bases en las que puede distinguirlas mediante el olfato y audición.

En la fase 2 llamada "orientación y señales dirigidas hacia una o más figuras discriminadas" el bebé dirige mayormente sus señales amistosas a la figura de la madre. Bowlby, al hablar de la fase 3 "mantenimiento de la proximidad con una figura discriminada, por medio de locomoción y señales" dice que el bebé comienza a elegir a determinadas personas como figuras de apego subsidiarias y descarta a otras, tratando con mayor cautela a los extraños.

Bowlby (1969) señala con claridad que casi desde un principio, muchos niños dirigen su conducta de apego hacia más de una única figura; les otorga un trato diferenciado y afirma que el rol de la "figura de apego central" puede ser ocupado por otras personas distintas de la madre biológica.

De acuerdo con esta teoría, la mayoría de los niños, después del año de edad, tienen capacidad de relacionarse con diferentes figuras de apego, aunque no son equivalentes en el trato que reciben, aunque advierte que no todas las figuras con las que socializa el niño son figuras de apego, Bowlby(1969) refiere las observaciones de Ainsworth sobre la

tendencia de los bebés a elegir (de ser posible) establecer apego con una figura, aún cuando sean varias personas las que cuiden de él. Bowlby afirma que la persona que el bebé elige como figura de apego central y el número de figuras diferentes con las que establece un vínculo dependen de la identidad de quien le brinda cuidados y la composición del hogar donde vive, así, ejemplifica que el bebé puede dirigirse a ambos padres como figuras principales de apego y, no siempre la madre biológica es preferida por el niño. Bowlby concluye que siempre que la figura de apego brinde afecto y "cuidados maternos" al niño, éste le dará un trato principal. También aclara que en el caso de existir varias figuras de apego, este no es más débil; cuando el vínculo con una figura no es seguro el niño tiende a centrar su conducta social en una figura única, mientras que si logra vincularse con una figura con seguridad, puede desarrollar vínculos parecidos con otras personas. Así mismo, Bowlby señala que los bebés no desarrollan el apego porque su refuerzo sea el alimento y la satisfacción de sus necesidades corporales, basando en observación e investigaciones, afirma que uno de los reforzadores más eficaces de la conducta del apego es el modo en el cual los acompañantes del bebé reaccionan a sus avances sociales, otro de los más importantes es la respuesta pronta al llanto del bebé y el inicio de una interacción espontánea con él. Bowlby aporta ejemplos en los que la figura de apego principal es el padre.

Lamb (1976), reafirma mediante sus investigaciones que la sensibilidad de los padres hacia las señales del niño contribuye de forma significativa a la formación de un lazo fuerte y seguro de apego, aún más que varias horas con los padres, cuando en la relación preexiste insatisfacción y estrés, así como falta de estimulación y de atención del adulto hacia el niño. Mediante sus investigaciones Lamb afirma que en la relación padre-hijo puede presentarse un alto nivel de emociones positivas que contribuyen al disfrute de la relación de ambos y su fortalecimiento.

Así mismo, Lamb (1976), expone que los roles parentales de la madre y el padre están diferenciados, así niños entre los 2 y 4 años de edad, prefieren jugar con su padre cuando son varones, mientras que las niñas no muestran un patrón marcado. También retoma la investigación de Mooney y Ehrhardt, 1972 (como se citó en Lamb, 1976), quienes consideran que la adopción del rol de género ocurre a los 18 meses de edad, y los padres se preocupan

por modelar el rol para sus hijos mientras participaban en el juego con ellos. Lamb sugiere durante la infancia temprana el niño puede diferenciar su relación con ambos padres.

Lamb (1976), considera también que de acuerdo con las teorías del aprendizaje, el padre es relevante al modelar para el niño el rol sexual a lo largo del desarrollo, siendo de crucial importancia tanto para el niño varón como para la niña. En el primer caso, el niño se identifica con el padre y aprende el rol masculino, en el segundo se postula que el padre refuerza en la niña el despliegue de las características consideradas como "femeninas". Sin embargo, Lamb, reflexiona y concluye que ambos padres participan de manera importante en el entrenamiento de los hijos de los dos géneros. De esta manera, la calidad de la relación padre-hijo, no dependería de la "masculinidad y carácter punitivo" del padre, sino de la presencia de cuidados y calidez en la relación. Así, para Lamb, los padres masculinos que son cálidos con sus hijos tienen hijos que se asemejan a ellos, no obstante observan que los padres tienen mayor influencia en los hijos varones que en las niñas.

Lamb (1976), opina que los niños que son alejados de los padres a edad temprana, son afectados en el desarrollo relativo a la adquisición de conductas asociadas al género. Así mismo, enmarca el rol del padre en un marco ecológico, se señala que las variables que permiten comprenderlo son por un lado la composición y estructura familiar, el estatus socioeconómico y sus efectos, la conducta de la madre y su posición con respecto del padre. Para Lamb, el control de estas variables en la investigación permitiría conclusiones más acertadas. También enfatiza que los cambios en los roles de género afectan el ejercicio de la paternidad, al condicionar las conductas que los padres tienen con sus hijos.

Lamb (1976), expone que algunas investigaciones muestran que hay efectos tanto de los padres como de las madres, que intervienen en la moral internalizada por sus hijos, señalando que la calidad de la relación (de cuidados y afecto) favorece la identificación con ambos y la transmisión de valores como el altruismo y la generosidad.

En el mismo texto, Lamb muestra que las investigaciones apoyan la hipótesis de que el apoyo del padre se relaciona con el logro, donde, una relación padre-hijo cercana se asocia a una alta motivación al logro, en especial con los hijos varones. Del mismo modo, se

apunta que el rol del padre es definido por su posición en el sistema familiar y afirma que en el establecimiento de la relación padre-hijo debe tomarse en cuenta el papel activo del hijo, así como tomar en consideración que cada miembro del sistema familiar ejerce y recibe influencia de todos y cada uno de los miembros de la familia, de forma directa e indirecta. Así mismo, reconoce que la familia extensa influye en la contribución positiva que el padre puede realizar en el desarrollo y crecimiento de su hijo. Lamb (1976), propone para la investigación de este campo, que el foco sea el sistema familiar y la unidad de análisis la interacción, lo cual permitiría poder comprender al subsistema padre-hijo.

#### **1.4 Parentalidad del padre**

Feldman S., Nash S., Aschenbrenner B. (1983), al estudiar una muestra de hombres educados, de clase media, encontraron que los antecedentes de la relación con los propios padres, son mayormente predictivos del involucramiento de los padres que la experiencia transicional de espera. Así mismo, la experiencia de la madre durante el embarazo fue de gran importancia para la paternidad. Las madres que permanecieron involucradas con el mundo exterior tuvieron esposos más satisfechos con la paternidad. Mientras que la experiencia de alto nivel de ansiedad durante el embarazo se asoció a padres con menor satisfacción en su paternidad.

Uno de los predictores más consistentes de la satisfacción del padre fue la armonía marital reportada por la pareja de padres. Los investigadores sugieren que la satisfacción marital tiene un fuerte impacto en la experiencia de paternidad del hombre. Así mismo, los resultados indicaron que la importancia de la relación marital anterior al parto, predice el interés paternal.

Feldman et al. (1983) reportaron que los padres con alto involucramiento con el hijo, mostraron combinaciones variadas de juego y cuidado con éste. La interacción de juego pudo predecirse por la relación positiva con la esposa y con su propia madre. A través del juego los hombres invertían tiempo con los hijos, mientras había el esfuerzo de desarrollar un apego gratificante con éste. Se observó que los hombres jugaban más con sus hijos que con las hijas.

El involucramiento de los padres por medio de los cuidados fue típico de hombres que emplearon tiempo en prepararse psicológicamente y anticiparse a la llegada del hijo durante el periodo de embarazo. Los hombres que planearon emocionalmente una nueva etapa de vida, presentaron mayor probabilidad de expresar sus preocupaciones sobre las maneras de cuidado del hijo. (Feldman et al.,1983)

Así mismo, Feldman et al.(1983) observaron que las esposas de hombres que se involucraban en el cuidado fueron analíticas, con relaciones positivas hacia sus propios padres, eran jóvenes y durante el embarazo habían experimentado sentimientos negativos hacia su cuerpo. Como los embarazos no habían sido planeados, se sugiere que los padres probablemente vivieron la situación con estrés. Los autores sugieren que el cuidado no era resultado del estrés sino expresión de su interés e involucramiento con el bebé. Una conclusión del estudio es que las características de la madre y la manera de vivir su maternidad afecta las maneras de involucramiento en los padres.

De acuerdo con Shears & Robinson (2005), en los estudios conducidos a dilucidar las razones por las cuales algunos padres se involucran más con sus hijos que otros, se han encontrado algunos obstáculos como: el horario de trabajo, las actitudes tradicionales acerca del cuidado de los niños, arreglos de vivienda que no siempre incluyen al niño. Así, mismo se ha detectado que las actitudes de las madres influyen en el nivel de involucramiento en las prácticas de crianza de los padres.

Así también, Shears & Robinson (2005) opinan que contrariamente a algunos estereotipos acerca de las habilidades de los padres, se ha demostrado que éstos pueden mostrarse atentos, sensibles y habilidosos en las interacciones con sus hijos.

Estudios como los de Halverson y Wampler (1989), (como se citó en Shears & Robinson, 2005) indican que los acuerdos en las actitudes parentales entre el padre y la madre, se asocian positivamente con las conductas prosociales, competencia y autocontrol en los hijos. Se sugiere que los niños cuyos padres poseen acuerdos en las prácticas parentales y crianza, suelen poseer altos niveles de funcionamiento emocional y cognitivo.

La importancia de las creencias de los padres acerca de la parentalidad es que tienen un efecto en sus conductas hacia el niño. De acuerdo con Schafer & Edgerton,1981,



(como se citó en Shears & Robinson, 2005) la “modernidad parental” se refiere a un conjunto de actitudes y creencias caracterizadas por contrastar por las creencias más tradicionales y autoritarias acerca de la educación y crianza de los hijos. Las creencias y actividades modernas de la parentalidad se enfocan en promover la autodirección del niño, mientras que los valores tradicionales buscan que el niño se conduzca conforme los deseos de los padres. Pues se espera que las creencias modernas guíen a los padres para valorar la imaginación y curiosidad de los niños, así como promover que éstos tengan ideas propias.

Shears & Robinson (2005), en su estudio sobre familias estadounidenses de bajos ingresos observaron que las concepciones de modernidad sobre la parentalidad, se asociaron con las interacciones positivas entre madre e hijo, así como con el nivel de educación del padre. En este estudio se observó que cuando los padres se enfocaban en actitudes parentales, los hijos obtenían mayores puntajes en la escala de desarrollo de Bayley, en comparación con los hijos de los padres que mostraban actitudes autoritarias. Los autores concluyen que cuando los padres permiten a los niños explorar, proveen de interacción positiva y no sólo dictan las actividades del niño, los infantes, tienen menores problemas conductuales y altos puntajes cognitivos.

No se encontraron relaciones entre la modernidad parental reportada y las prácticas de disciplina en madres y padres. Tampoco se observó relación entre actividades compartidas con el niño y los puntajes altos en procesos cognitivos. Estas familias que compartían las creencias de modernidad parental, se caracterizaron por un alto nivel de apoyo de la madre y mayores puntajes cognitivos de los hijos. (Shears & Robinson, 2005)

Shannon, Tamis-LeMonda & Cabrera (2006), reportan que la sensibilidad y responsividad del padre hacia los niños y preescolares pequeños se asocian a competencias sociales en niños pequeños, en habilidades de lenguaje y habilidades cognitivas. Los autores indican que las conductas paternas durante el embarazo (como el acompañamiento a la madre durante las visitas prenatales, presenciar el nacimiento) predicen la presencia e involucramiento con el hijo a los tres años. Se plantea que los niños muestran reacciones específicas diferentes para las conductas parentales de la madre en comparación con las del padre.

De acuerdo con Shannon et al. (2006), la paternidad se ve afectada por múltiples sistemas que interactúan entre sí, que operan a diferentes niveles en el curso de vida, incluyendo características personales (p. ej. motivación, habilidades y confianza en sí mismo), características del niño (p.ej. el temperamento, el género), factores sociales contextuales (como las relaciones con la pareja y miembros de la familia extendida, oportunidades socioeconómicas, ideologías culturales), prácticas institucionales y políticas públicas.

Las madres permiten o no el acceso del padre hacia el niño y con frecuencia definen los roles y responsabilidades de los padres hacia los hijos. Los padres que viven con los hijos suelen estar más involucrados con ellos puesto que tienen mayor acceso a ellos diariamente (Shannon et al., 2006).

De acuerdo con el estudio longitudinal (Shannon et al., 2006) se examinaron las asociaciones entre paternidad y conductas en el niño, examinando las características demográficas y calidad de la relación entre los padres, como determinantes de la paternidad. Al estudiar al grupo de padres, éstos interactuaron con sus hijos más que sólo en el juego rudo, en general los padres mostraron un involucramiento positivo con sus hijos. El grupo estudiado mostró que los padres tenían un involucramiento positivo con sus hijos a los 8 y 16 meses, pues fueron participativos, responsivos, flexibles y obtuvieron puntuaciones bajas de intrusividad, afecto negativo y contacto físico negativo.

Se identificaron dos factores significativos en la paternidad: "Responsivo-Didáctico" y "Negativo-Despótico". En los niños se identificaron también dos factores a los 8 meses: Dominio y Comunicación Social, a los 16 meses se encontraron: Dominio, Social y Comunicación (Shannon et al., 2006).

Los padres que tuvieron altos puntajes en la escala "responsivo-Didáctico" tenían hijos que fueron más sociales y comunicativos en sus conductas de involucramiento. Se encontró relación negativa entre el involucramiento con el hijo y los puntajes en la escala "Negativo-Despótico" (Shannon et al., 2006).

Los autores coinciden en que ocurre un proceso bidireccional que consiste en que los padres que despliegan altos niveles de conductas responsivas y didácticas probablemente promueven habilidades comunicativas y sociales en sus hijos; mientras que a la vez los hijos

promueven interacciones sensibles y didácticas con sus padres, lo que influye en el progreso en el desarrollo de los niños. (Shannon et al., 2006). Así mismo los resultados sugieren que el involucramiento de los padres en el segundo año puede compensar parte de su falta de involucramiento con el niño.

Al examinar las características demográficas y calidad de la relación entre los padres que pudieran predecir la paternidad, se encontró que los padres de mayor edad, más educados, casados con la madre del hijo y aquellos que tenían mayores ingresos fueron más capaces de establecer conexiones tempranas con sus hijos (Shannon et al., 2006).

De manera contundente se observó (Shannon et al., 2006) que la relación madre-hijo predice las conductas responsivas-didácticas de los padres a los 16 meses, por encima de las contribuciones del niño, edad del padre y conductas pasadas (responsivas-didácticas). Así mismo, la relación padre-madre predijo los patrones del involucramiento con los padres a través del tiempo; de esta manera, los padres que puntuaron alta la calidad de la relación con las madres, que manifestaron sentirse apoyados por ella, tuvieron mayor probabilidad de mostrar una calidad alta de parentalidad o de mejorar su calidad a los dos años.

Suárez-Delucchi y Herrera (2009), retoman la idea propuesta por los teóricos del apego que señala que el apego es considerado como una pulsión mutua propia, no subordinada a las gratificaciones libidinales de tipo oral. Los autores consideran que algunas variables que se incluyen en el apego son: la autoestima, la empatía paterna, el temperamento del hijo, la posibilidad de complementar el trabajo y la familia, junto con la relación marital. Los autores señalan que este último factor influye en mayor medida en el involucramiento de los padres que en el de las madres con sus bebés.

Los autores consideran que la experiencia subjetiva de los padres se deriva de la construcción de significados en torno al vínculo. Los autores sugieren que diversos estudios (Fuller 2000; Olavarría 2000, como se citó en Suárez-Delucchi y Herrera, 2009 ) señalan la posibilidad de que la paternidad se consagre al tener un hijo varón, al permitir que el apellido de la familia se transmita y sobreviva en el tiempo, asignando una cualidad mayormente afectiva al vínculo del hijo con la madre.

Suárez-Delucchi y Herrera (2009), siguiendo a Herzoig y Lebovici, consideran que el padre además de crear un lazo con el bebé, requiere lograr la convicción interna de que puede cuidar de su hijo. Los autores señalan que el padre no sólo tendría la tarea de apoyar el proceso de la madre sino que él también necesita apoyo para paternalizarse. Estos autores afirman que el padre requiere apoyo afectivo de la madre para interesarse en su paternidad, así mismo, el proceso de paternalización se vería facilitado por el deseo del hombre de tener un hijo, la preparación para el parto y su presencia durante el mismo. Se hace referencia a que los padres pueden reportar extrañeza ante los cambios en el vínculo con su pareja y la creencia de que esto influiría en la vivencia de la paternidad.

Suárez-Delucchi y Herrera (2009), señalan que en el proceso de transición a la paternidad ocurrirá la redefinición de la identidad del hombre y esposo hacia la de padre. Suárez-Delucchi y Herrera (2009), retoman estudios que muestran que los padres pueden sufrir de sentimientos de extrañeza de sí mismos (self), y una tendencia a percibir de manera negativa los cambios experimentados, en especial, el distanciamiento de su pareja. Algunos estudios dan cuenta de que los hombres pueden sentir que los servicios clínicos y educativos los dejan de lado, y que se espera que descuiden su propio soporte personal en favor del de su compañera. Así, algunos padres pueden percibir el nacimiento de su hijo como un cambio radical en su vida, estresante y de connotación negativa; no obstante, los que logran incorporar al hijo en sus planes enfrentan esta situación de manera optimista.

En cuanto a la investigación realizada con un grupo de padres en relación al vínculo con su hijo, Suárez-Delucchi y Herrera (2009), observaron como resultados que la identidad paterna es el sentimiento de "padre" como responsable del bienestar total del hijo; en lo referente a las persona e influyente en el vínculo; así también el estudio indica que la madre del hijo fue una influencia fundamental en la experiencia vincular del padre.

En relación a la experiencia de conocerse, los padres caracterizaron la relación con su primogénito de conocerse mutuamente mediante tres procesos: el cuidado del padre al hijo, la confianza del hijo hacia el padre y el afecto mutuo. Los padres reportaron que el conocimiento mutuo se da a través del contacto sensorial directo con el hijo, donde es relevante percibir y ser percibido por el hijo, las manifestaciones mutuas de cariño y la comunicación auditiva. La participación del hijo va aumentando desde el embarazo hasta

que nace y conforme se hace mayor. Mediante el contacto sensorial directo ocurre el conocimiento mutuo, surgiendo sensaciones gratificantes para el padre que permiten el desarrollo del afecto. Como determinantes de que esta experiencia resulte gratificante para el padre se encuentran la progresiva capacidad o incapacidad paterna para responder sensiblemente a las necesidades y adaptarse al temperamento del hijo. Interviene la relación con la madre, pues ella facilita los procesos de conocimiento mutuo, comparte claves para comprender al niño y habla sobre el hijo, incentiva el contacto sensorial entre el padre y el hijo. Cuando hay una relación disfuncional con la madre, estos procesos facilitadores se ven afectados (Suárez-Delucchi y Herrera, 2009).

En cuanto a la espera del bebé y nacimiento del hijo, los padres experimentan un cambio en la identidad, que se encontró de dos formas principales: a) como deseo de trascendencia, y b) como una restricción de la libertad personal. Cuando el padre tenía el anhelo de tener un hijo, los cambios en la identidad tenderían a vivirse como positivos; esto se asocia con la experiencia de entrega total, aumenta la disposición y capacidad del padre para conocer a su hijo, así como las estrategias de contacto sensorial mutuo. Esto a su vez, se asocia a cambios en la identidad que implican mayor madurez, más energía y mayor autoestima. Cuando los cambios son vividos de manera negativa, predomina una sensación de pérdida de libertad, esto implica un menor disfrute e interés por el contacto sensorial y el conocimiento del hijo es más difícil (Suárez-Delucchi y Herrera, 2009).

Un tercer factor identificado es la presencia disponible del padre, pues esto facilita el contacto sensorial con el hijo y el afecto mutuo; en el estudio se identificó la actividad laboral como uno de los principales obstáculos para contactarse con el hijo.

Para los autores, los padres se consideran a sí mismos figuras de apego, ya que en su experiencia de conocimiento mutuo es fundamental que el hijo sienta confianza y lo distinga de otras personas, estableciendo una relación de exclusividad, destacando la posibilidad de desarrollar la capacidad de satisfacer las necesidades afectivas del hijo y dar respuestas sensibles. Los padres consideran como diferencias con respecto a la madre que, debido al menor tiempo-presencia que comparten con el hijo, se sienten más incompetentes que ella para cuidarlos, porque los conocen menos. Se encontró que el proceso de parentalización

se facilita por la participación del padre durante el embarazo , preparación para el parto y su presencia durante el mismo.

Aunque sus propias experiencias con sus padres son relevantes para los padres, éstos reportaron el anhelo de ser mejores padres para sus hijos, proveyendo de afecto y presencia a diferencia de lo que vivieron cuando eran niños (Suárez-Delucchi y Herrera, 2009).

De acuerdo con Salazar, 2008, al estudiar la dinámica en torno al padre, establecida en las familias de padres migrantes a Estados Unidos, provenientes de Filipinas, los padres tienden a actuar en el sentido de una versión de paternidad convencional reforzada; mostrando autoridad, imponiendo disciplina a los niños. De modo que proyectando autoridad, los padres distantes físicamente ejercen el rol de "la figura del padre que impone disciplina". Pues los padres "hacen al género" mediante el ejercicio de la paternidad, sosteniendo las nociones masculinas tradicionales de paternidad, esta reafirmación del género, se ve amenazada por su distancia de la familia, y puede verse "cuestionada" por actos que se consideran "maternos", como el énfasis en la comunicación. De este manera, mantienen su identidad masculina; ya que, ser padre en Filipinas ordena la separación de las esferas materna y paterna, es decir, mantendrán las expresiones emocionales entre padre e hijo a un mínimo, mientras que se mantiene la responsabilidad de disciplinar por pertenecer al género masculino.

En este estudio Salazar (2008), señala que la situación de los padres migrantes, se refleja en los niños, afectando las relaciones intergeneracionales. Las separaciones temporales y geográficas traen la falta de familiaridad, que da paso a sentimientos variados como: inseguridad y pérdida de intimidad para los niños. Los hijos de los padres migrantes reportan con frecuencia la existencia de una "brecha", el sentido de incomodidad y distancia emocional hacia su padre. Existe una diferencia con las madres migrantes, pues los hijos reportan cercanía en la relación con éstas, ya que las mujeres tienden a reconstruir la maternidad, en una actitud de "estar ahí" a pesar de la distancia. A menudo esto se refleja como un deseo de los niños de que la madre regrese, mientras que los niños parecen preferir que se reduzca el tiempo compartido con los padres. Al existir esta "brecha" entre niño y padres, las prácticas tradicionales de género, de los padres estudiados, parecen agravar esta condición. La autora considera que los cuestionamientos a las premisas de la

paternidad, que tienden a incluir “actos maternos” al ejercer la paternidad puede facilitar la relación entre ellos y sus hijos, disminuyendo las tensiones en la familia.

En el estudio (Salazar, 2008), se muestra que los padres, tienden a evitar el trabajo de cuidado que incrementa la intimidad y familiaridad con los niños, mientras que participan en otras formas de cuidado más distantes como cocinar o limpiar. Culturalmente la autora indica que la paternidad está ligada a la función de proveer físicamente a la familia, mientras que el de las madres el mantener relaciones emocionales con los hijos.

A manera de conclusión, la literatura sugiere que el padre podría fungir como una figura de apego para su hijo durante la primera infancia, mientras que juega un papel relevante en el desarrollo y desenlace del complejo de Edipo. Se han señalado sus influencias en el niño como modelador del rol de género, en la estructuración y desarrollo de la personalidad no como un factor a priori, sino como un embajador de la función paterna y modelo significativo para el niño en diversos sentidos: rival e igual (género).

## **Capítulo 2. La Familia y la Parentalidad**

### **2.1 Enfoque Estructural**

De acuerdo con Minuchin (1974), la familia como unidad social enfrenta una secuencia de tareas de desarrollo, aunque pueden diferir de acuerdo con los parámetros culturales, tienen raíces universales. Minuchin concibe a las familias como parte de la naturaleza humana, pues la pertenencia a los grupos ha permitido la supervivencia, desde la diada madre-hijo, pues un niño necesita una madre que lo alimente, proteja e instruya, hasta el hecho de que la complejización de la sociedad establece funciones a sus miembros que irían en el mismo sentido de la sustentabilidad o sobrevivencia.

Minuchin propone de este modo, que el individuo es exigido por la sociedad hacia el desarrollo de habilidades altamente especializadas y, una rápida adaptación al escenario socio-económico cambiante. De este modo, la familia sufriría cambios paralelos a los sufridos por la sociedad. Menciona que la familia modifica sus funciones de acuerdo a las demandas sociales como son: la educación y crianza de los hijos, protección y cuidado de sus miembros.

Minuchin (1974), expone que de acuerdo con el enfoque estructural una familia no consiste en los aspectos biopsicodinámicos individuales de sus miembros; estos se relacionan de acuerdo con ciertas disposiciones que gobiernan sus transacciones que no son explícitas o reconocidas y que forman parte de un todo: la estructura.

De este modo, cuando se transforma la estructura del grupo familiar, se modifican como consecuencia, las posiciones de los miembros en ese grupo y, por lo tanto, las experiencias del individuo. Para Minuchin (1974), la teoría de terapia de familias se basa en el hecho de que el hombre no es un ser aislado, sino un miembro activo y reactivo de los grupos sociales.

El enfoque de terapia estructural, surgió en la segunda mitad del siglo XX y sostiene la idea del hombre como parte de su medio. Afirma que el hombre está determinado también por sus circunstancias o de otro modo, explica que el contexto influye sobre el proceso interno de la mente: la mente humana se desarrolla en la medida en la cual el cerebro



almacena y procesa estímulos tanto internos como externos, de manera que la familia influye en la información, actitudes y formas de percibir, que son asimiladas y almacenadas, por lo que se convierten en la forma de acercamiento de la persona hacia el contexto habitual con el que interactúa; el grupo social determina las respuestas de sus miembros a través de estímulos desde el interior hacia el exterior, tanto su organización como su estructura tamizan y califican la experiencia de los miembros de la familia.

Sobre la comprensión de los síntomas Minuchin (1974) expone que éstos pueden sobrevenir en el interior del paciente, en su contexto social o bien, en el feedback entre ambos. Este pensamiento dió paso a tres axiomas:

a) La vida psíquica del individuo no es un proceso únicamente interno, el individuo influye en su contexto y es influido a su vez por éste, mediante las secuencias de interacción repetidas.

El individuo es un miembro del sistema social "familia" al cual debe adaptarse. Las características del sistema rigen sus acciones, junto con los efectos de sus propias acciones en el pasado.

b) Los cambios en una estructura familiar contribuyen a la producción de cambios en la conducta y los procesos psíquicos internos de los miembros de este sistema.

c) El trabajo del terapeuta con un paciente o familia, hará que su conducta se incluya en el contexto, de modo que su tarea sería la de reparar o modificar su funcionamiento para que la familia desarrolle sus tareas con mayor eficiencia.

## **2.2 Familia e identidad**

Para Minuchin (1974), la familia juega un papel primordial en la construcción y desarrollo de la identidad de sus miembros, permiten la pertenencia del niño a la familia y promueven su acomodación a diferentes grupos familiares, lo cual participa en la conformación de la identidad.

Minuchin (1974) afirma también que el sentido de separación e individuación es promovido a partir de la participación del individuo en diferentes subsistemas familiares y contextos, como serían los grupos extrafamiliares.

Una función de la familia es garantizar la continuidad de la cultura para lo cual se adapta a sí misma a la sociedad, por ejemplo, al cambiar las funciones familiares. En opinión de Minuchin (1974), la familia cambiará pero persistirá pues es necesaria para los individuos ante las situaciones sociales rápidamente cambiantes.

Así mismo, se concibe a la familia como un sistema abierto en transformación, influida tanto por el medio extrafamiliar como por las demandas de las propias etapas de desarrollo de la familia.

La estructura familiar es definida como: "un conjunto invisible de demandas funcionales que organizan los modos en que interactúan los miembros de la familia. Una familia es un sistema que opera a través de pautas transaccionales" (Minuchin 1974, p. 86).

Dichas transacciones determinan pautas sobre las maneras, tiempos y miembros de la familia con los cuales relacionarse, Minuchin, explica que éstos apuntalan a la familia y regulan la conducta de sus miembros. Según el autor, habría dos medios de coacción: en primer lugar las reglas universales que rigen la organización de la familia, como serían la jerarquía que otorga poder a los padres, complementariedad de funciones como la de la pareja conyugal. El segundo medio de coacción sería de tipo idiosincrásico, que estaría constituido por las expectativas existentes en los individuos, hacia los otros miembros en la familia.

Cuando se dan desequilibrios en el sistema, los miembros de la familia pueden percibir que no se cumplen las obligaciones, se hacen requerimientos de lealtad familiar e inducción de culpabilidad (Minuchin, 1974).

De acuerdo con este autor, la estructura familiar es capaz de adaptarse a las circunstancias que cambian, por lo cual se requiere que haya suficientes pautas en la familia, pautas transaccionales alternativas y flexibilidad para modificarlas cuando es necesario; esto permitiría a las familias responder a los cambios tanto internos como externos, transformación que no atenta contra la continuidad como marco de referencia a sus miembros.

Desde la teoría estructural la familia (Minuchin, 1974), se diferencia y desempeña sus funciones en subsistemas; éstos están formados por individuos, o bien por díadas como la de

marido-mujer, padre-hijo; en general, están formados por generación, sexo, interés o función. Un individuo pertenece a diferentes subsistemas en los cuales posee niveles diferenciados de poder, mismos que le permiten el aprendizaje de habilidades diferenciadas como son: hijo, padre, hermano mayor, esposo, sobrino etc.

Mediante la participación en subsistemas se incorpora a una relación complementaria, lo cual permite la reciprocidad en las relaciones humanas, permite a su vez al individuo la diferenciación del "yo soy" y ejercer habilidades interpersonales (Minuchin, 1974).

Otra parte que permite explicar el funcionamiento de la estructura familiar son los límites, que consisten en reglas que determinan las maneras y participantes de la interacción; su función es proteger la diferenciación del sistema. El autor afirma que:

"Todo subsistema familiar posee funciones específicas y plantea demandas específicas a sus miembros, así como el desarrollo de habilidades interpersonales que se logra en ese subsistema, es afirmado por la libertad del subsistema de la interferencia por parte de otros subsistemas" (Minuchin, 1974, p. 89).

De modo que, el funcionamiento adecuado de la familia requiere de límites claros, que definan las funciones de los subsistemas pero que permitan el contacto con otros subsistemas. Los principales son el subsistema conyugal, el parental y el fraterno.

La familia debe adaptarse en muchas situaciones, al respecto Minuchin (1974), indica que la familia se encuentra bajo presión interna por la evolución propia de sus miembros y subsistemas, pero también bajo presión exterior ante los requerimientos de acomodarse a las instituciones sociales significativas.

Minuchin (1974), ubica el estrés familiar en cuatro fuentes:

1. Contacto estresante de un miembro con fuerzas extrafamiliares.
2. Contacto estresante de la familia en su totalidad con fuerzas extrafamiliares
3. Estrés en los momentos transicionales de la familia
4. Estrés referente a problemas de idiosincrasia.

Por su parte Haley (1973), siguiendo a M. Erikson, considera que los síntomas aparecen cuando el ciclo vital en curso de una familia o de otro grupo natural se disloca o interrumpe, de modo que el síntoma sería una señal de que la familia enfrenta dificultades para superar una etapa del ciclo vital, cuyas etapas conceptualiza en: periodo de galanteo, matrimonio, nacimiento de los hijos y trato con ellos, periodo intermedio del matrimonio y destete de los padres ( los hijos se separan la familia por independencia), retiro de la vida activa y vejez.

### **2.3 La constitución de la familia: implicaciones y funciones.**

Para Pérez (2009), los padres pueden oponerse a su propia finitud a través de trascenderse en el tiempo por los hijos, por otro lado, se oponen a la finitud de la inscripción psicológica al contribuir al armado del órgano mental de sus hijos.

Para la autora la estructura familiar está constituida por dos sistemas en convivencia estable que modelan entre sí una relación continente-contenido. Ambos sistemas se encuentran en crecimiento y desarrollo. El continente estaría constituido por la pareja parental, mientras que el contenido estaría compuesto por los hijos. Ambos sistemas deben complementar trayectos vitales. El continente cimienta y enriquece su individuación al hacerse cargo de las funciones de sostén físico y psíquico del sistema contenido y de sí mismo, se requiere que pueda contenerse a sí mismo como sistema y contener (a los hijos). Esto pone a prueba sus logros, como individuos y su autonomía como hombre y mujer adultos, en ejercicio de sus roles sexuales y parentales.

Para Pérez (2009), el contenido debe acceder al logro de su individuación, lograr el desarrollo de una programación psicológica que vaya sustentando el ejercicio de funciones de manera progresiva, según su momento evolutivo y modelos de ser para futuros desempeños. La autora explica que los integrantes de ambos sistemas deben vivir bien y resolver sus necesidades evolutivas.

El sistema continente desarrolla de manera progresiva la capacidad de contenerse para continuar su maduración, misma que se va logrando de manera más acelerada en tanto va resolviendo sus necesidades.

Pérez (2009), abstrae la existencia de un vector simétrico que exige la sobrevivencia y bienestar de ambos sistemas, mientras que propone otro vector asimétrico planteado por la indefensión de los hijos, que se ve forzado a depender del grupo parental durante mucho tiempo. La interrelación de ambos sistemas conducirían al armado del órgano mental, logro de la individuación y autonomía.

El continente parental se orientaría como sistema a la integración sexual de la pareja, afirmación de la individuación en cada uno de los sexos; en relación al sistema contenido, se proveería a los padres de gratificación de ser adultos cuidadores, fundadores, sostenedores de vida, haciendo posible la trascendencia de su propia finitud en hijos continuadores.

El contenido en sí mismo, demandaría la satisfacción de sus necesidades, en una tendencia a la integración. Hacia la pareja parental requiere su presencia estable, registro sensorial, contacto, entre otros factores.

Para Pérez (2009), una directriz general de la familia sería la de dar vida, mantenerla y preservarla. El modo en el cual se instrumente la generación y desarrollo de vínculos, la interrelación entre los miembros de la familia, resultará de los circuitos de metabolización de las emociones. La programación para dirimir emociones de hostilidad, de ira, de agresión, de amor, de ternura, de miedo, provee el cómo resolver dentro de sí y en función del otro, el mandato contenido en cada una de las emociones. En su concepción teórica, cuando la trama familiar no alberga, no metaboliza, no transforma adecuadamente, la atmósfera familiar genera la aparición de la enfermedad.

De acuerdo con Pérez (2009), dentro de la familia existe una trama de vínculos connotados emocionalmente: vínculos de pareja, padres-hijos, fraternos; mismos que ofician de canales y son vehículo de todo tipo de intercambio en ambas direcciones. De este modo, los suministros necesarios para el bebé tanto biológicos como psicológicos se llevan a cabo a través de las vinculaciones. A lo largo de toda la maduración del humano, tanto en la niñez como en la adolescencia, se señala a la trama familiar como responsable de lo mental, es

decir, del armado progresivo del psiquismo, al promover la organización y maduración en los sucesivos estadios de la mente.

A diferencia de los aparatos biológicos del niño, el mental para la autora, tiene un "armado extrauterino" por lo cual su logro dependería de las propuestas del medio externo. La maduración psicológica proveerá al individuo de herramientas o funciones para lidiar con los mandatos internos de necesidades, así como de resolución ante las imposiciones de la realidad externa.

La familia cumple con varias funciones: la matricial, que es una función sostenedora, nutriente y madurante; la función de humanización que sería metabolizadora y emocional; la función de individuación que provee al sujeto de los procesos de identificación y la función socializadora pues en el intercambio con otro o con otros inscribiría en lo mental los modelos de interrelación en lo microsocio (con la madre, el padre y los hermanos), luego trasladados al intercambio macrosocio (Pérez, 2009),.

## **2.4 Inicio del grupo familiar y de la parentalidad**

El inicio del grupo familiar está fundado al formarse la pareja humana heterosexual. En la intimidad de este vínculo se forja un proyecto vital, cuya propuesta es trascender en el tiempo; esta perdurabilidad auto-otorgada establece un continente para el progreso de los contenidos a lograr, el proyecto convergente y compartido. Para la pareja implica haber llegado a modelarse el transcurrir de la vida, con un diseño propio, compartido, es entonces que se alojan fantasías acerca del desarrollo pleno, placentero y gratificante de la genitalidad, donde el intercambio sexual es un medio para alcanzar nuevos logros de la autorrealización (Pérez, 2009).

Para la autora la consolidación de la pareja estable produce una devaluación natural de las ligaduras afectivas con los miembros de la familia de origen y con los de la familia extendida; se transferirían las demandas antes hechas a los padres, hermanos y familiares hacia el compañero sexual.

De este modo la esposa brinda al esposo la expectativa de brindar ternura de una madre, hermanos, respaldo de un padre, etc.; mientras que para la esposa el varón es el representante de un padre, de una madre, etc. Se exige de la pareja conyugal el ofrendar tales gratificaciones. Pérez, (2009) señala que a un nivel más profundo la pareja conyugal se une por aspiraciones más ambiciosas y restauradoras ya que se relaciona con la reparación de carencias en los vínculos, vivencias de abandono, restauración de frustraciones evolutivas y gratificaciones frustradas.

La elección de pareja se centra en aspectos conscientes que hacen deseable al otro, aunque detrás se esconde una ligadura inconsciente más poderosa, pueden estar planteadas desde áreas traumatizadas en el sujeto, con el anhelo de que serán restauradas por el otro, empujan la unión y originan franjas de encuentros desde la patología de ambos. En opinión de Pérez (2009), en el armado de la pareja conyugal está siempre presente la fantasía del hijo o hijos. A la pareja se le agrega la connotación de poseer aptitudes para ser madre, o padre de los hijos que se desean tener, siendo esta temática significativa en la consolidación de la pareja.

La conyugalidad promueve toda clase de reparaciones, restauraciones y completudes, esto es base para acceder al hijo que permitiría trascender en el tiempo y trascender psicológicamente, es decir, imprimir en el hijo sus logros, valores, deseos, expectativas no logradas como parte del bagaje psíquico (Pérez, 2009).

Ante el primer embarazo, en la pareja nace la ensoñación sobre el hijo, se le diseña de manera ideal mentalmente, de manera entretendida por ambos padres, constituyendo una primera identidad para el hijo. Para la autora con este acto se inicia la maternalización y paternalización. A partir de ello se pueden tomar decisiones sobre el advenimiento del hijo y se comienza hacer un alojamiento en lo real del mismo.

De acuerdo con Pérez (2009), la llegada del hijo obliga a una desestructuración y reestructuración que permita la incorporación de un nuevo vínculo de la trama: el paterno-filial. Dado el interés por la vida del hijo, la función materna aparece como reguladora de la función paterna y viceversa.

La madre mediante el embarazo y lactancia establece contacto directo cuerpo a cuerpo con el hijo, mientras que el padre no está provisto en lo biológico para este tipo de contacto. Sin embargo, tanto el padre como la madre pueden concebir al cuerpo del hijo como propio y como fuente de satisfacciones (Pérez,2009).

La autora identifica tres tipos de dinámica que operan en la organización del ejercicio de la parentalidad: 1) las aspiraciones narcisistas de los padres sobre el hijo, 2) la resolución edípica especialmente en relación a cómo ha sido vivenciada la dependencia infantil y la facilitación o no de los procesos de identificación con ambas figuras parentales y, 3) el tipo de inscripción en el sujeto (ahora padre) de los vínculos paterno-filiales, y entre el sujeto y los hermanos.

Se señala la existencia de situaciones que matizan el ejercicio de las funciones de humanización e individuación, esencialmente librados al desempeño de la pareja parental como con las características del hijo, su ubicación en la familia, el sexo del mismo, la llegada a la trama familiar durante la ocurrencia de situaciones como muerte, pérdidas de trabajo, accidentes, migraciones, etc. (Pérez, 2009).

Para Pérez (2009), la problemática de la conyugalidad está relacionada con la parentalidad, aportando matices al funcionamiento y reafirmando el vínculo conyugal al producirse logros en los hijos. Los fracasos en la parentalidad pueden llegar a resentir la conyugalidad.

La autora señala que surgiría también la "pareja tutelar" como superestructura en conexión con las anteriores, cuya motivación sería velar por el desarrollo y buen fin de toda la trama, misma que funcionaría como un superyó desde el punto de vista vital de la pareja como base, con los ideales, aspiraciones y fantasías de logro de una identidad familiar singular y propia. Esta tiene conexión con los ideales de la familia de origen de los padres, que se integran a la constitución del núcleo familiar.

Con respecto a la pareja conyugal estable, Pérez (2009), explica que el establecimiento de la pareja humana, reúne sobre el objeto de hiperestimación sexual, no



sólo las fantasías de completud y disfrute heterosexual, también implícitamente la fantasía de que el compañero sexual será el padre-madre fantaseado como el ansiado o deseado para los hijos que se han querido tener. Para la autora, al armarse la pareja sexual estable, se incluye una fantasía de reeditar a través del hijo un vínculo padre-madre-hijo, pero acorde a los deseos de cada miembro de la pareja. Es decir, hay un hijo (el padre de ahora) que puede restaurar heridas, pues va a tener a "la buena madre" y al "buen padre". Por ello, la pareja funciona como "reducto narcisístico" que contiene valencias narcisísticas tanto en el área de la completud sexual como de la esperada parentalidad.

La autora explica que el deseo de tener un hijo se alberga en la mente del niño y de la niña desde sus primeros años evolutivos, no sólo como una mera pauta imitativa de las experiencias familiares consensuadas, sino que nos remiten a una fantasía universal (que retoma de Melanie Klein), ante las ansiedades persecutorias de muerte, que más adelante, en la vida madura coincide con el significado de "trascender", sugiere la autora que parece confirmarse que el deseo del hijo está relacionado con contradecir la propia muerte.

Pérez (2009), apunta que aún en casos de infertilidad, los padres desean ejercer la crianza, impulsados por el deseo de "traspasar al hijo la propia individualidad, valores, ideales, etc. acuñados en el psiquismo". Lo que parecería estar en juego es "poner a salvo un código infinito, psíquico, la perennidad del yo". Esto ocurriría a la par de la estructuración del psiquismo temprano, cuando al infante requiere sobrevivir, huir de lo biológico y reasegurar la vivencia de plenitud de vida.

Siguiendo estas aseveraciones, la pareja conyugal en su establecimiento hace confluir los vínculos afectivos anteriores (con los padres, con los hermanos), para ser saciados en el vínculo conyugal, por lo que esta convergencia estimula y acrecienta el encuentro erótico, a la vez que provee de fuerza a ambos para armar y llevar adelante el proyecto de una familia estable, propuesto para toda la vida y compartido (Pérez, 2009).

El primer embarazo genera un ataque a ese "equilibrio edípico", aparece como competidor en el reparto de los afectos. El verdadero hijo desaloja al padre o madre en esta posición en la pareja conyugal, lo que representaría una de las primeras crisis normales en el

desarrollo de la trama familiar. El rompimiento de este equilibrio narcisista promueve las resoluciones, que no siempre se alcanzan sin fisuras, Pérez (2009), advierte que aquello no balanceado surgirá en el trato con el bebé.

Con respecto a la parentalidad Aznar (2009), explica que en los padres se lleva a cabo un proceso de diferenciación del yo, que permite aplicar los criterios propios al funcionamiento familiar, de manera independiente al de la familia de origen. Señala, que cuando se reproduce el funcionamiento o bien, se busca hacer "lo contrario" a este modelo, es una forma de dependencia. La autora apunta que "la comprensión de la estructura triádica" participa de manera importante en el funcionamiento familiar, explica que la configuración emocional de tres personas es "el sistema estable de relaciones más reducido en la familia y en cualquier otro grupo"; propone visualizar esto en el cómo el subsistema de padres se posiciona frente a la familia de origen de cada uno de ellos, y mediante la comprensión de la estructuración edípica. Aznar (2009), explica que la existencia triangular resulta de la maduración del sistema narcisista que lleva a la aceptación de una relación no exclusiva con la figura proveedora de afecto y de que las necesidades que ésta tiene no están orientadas hacia el propio sujeto.

Otro factor que se señala es el contexto en el que la parentalidad se desarrolla, es decir, el medio socio-temporal en el que está inserta, lo que influenciará sin duda, las formas de ejercer los roles parentales.

Aznar (2009) define las capacidades de parentalización como "procesos internos de los padres que se relacionan con su desarrollo personal, capacidad para representarse su experiencia de crianza y su capacidad para colocarse a disposición de un vínculo que les va a demandar masivamente y les va a obligar a desarrollarse y a adaptarse a situaciones desconocidas".

Una de estas capacidades para Aznar(2009), es la "función reflexiva", que permite a los padres poder representarse la propia subjetividad y la del niño, o en otras palabras, "tener una teoría de la mente acerca del niño", esta función varía a lo largo de la crianza.

Otra de las capacidades que Aznar subraya es "la capacidad de reconocer al niño como una figura completa".

## **2.5 El significado del niño.**

Siguiendo a Anna Freud, Reder y Duncan (1995) señalan que el niño representa para los padres la continuación de su personalidad, es confirmación de su identidad sexual, cumplimiento de sus ideales, reencarnación de figuras amadas u odiadas en el pasado, algo que se añade a la familia, una carga, entre otras posibilidades.

Reder y Duncan(1995), señalan que de manera normal, un hijo tiene un significado especial para sus padres, los autores exponen que mediante el análisis de la historia y cronología de las familias es posible inferir si un niño corre riesgos mayores de actos como el maltrato. Así, subrayan la importancia de evaluar el significado del niño para sus padres como parte del análisis de la parentalidad. Los autores explican que de acuerdo con la teoría sistémica existen patrones generacionales que funcionan como reglas que dirigen la conducta de las personas a partir de un punto temporal pasado. Del mismo modo, se señala que dichos patrones influyen en el significado de los individuos y su conducta en el presente.

Resaltan que los hechos significativos en la familia como son las transiciones de la vida (nacimientos, muertes, nuevos miembros, separaciones o cambios naturales como la pubertad) y otros eventos como las enfermedades o el desempleo, afectan a todo el sistema familiar pues deben adaptarse sus miembros, entonces los roles y el significado que cada persona tiene para los demás, puede ser modificado y la relación es renegociada. De este modo, algunas familias pueden experimentar dificultades para lograr ajustes, pueden permanecer en patrones de relación disfuncionales.

Otra idea que retoman al respecto es la de "proceso de proyección familiar" mediante el cual los problemas de los padres sobre la diferenciación del self, pueden ser proyectados sobre un niño vulnerable en la familia. Reder y Duncan (1995), también se valen en su explicación del término de Minuchin, sobre la "triangulación" en la cual, se adjudica a una persona el rol de disminuir la ansiedad entre otras dos personas. Por ejemplo, el niño puede convertirse en un regulador de la distancia entre los padres.

Reder y Duncan (1995), también indican que los miembros de la familia suelen compartir significados comunes que incluyen creencias, actitudes, principios guía, miedos o expectativas acerca del mundo o de otras personas. Otro fenómeno es el de los significados intersubjetivos que consisten en definiciones arraigadas del sí mismo, acerca de la familia como un todo. Así, los autores definen al "significado" como parte de las relaciones interpersonales en las cuales una persona tiene un significado particular para otro, se le pueden adjudicar ciertas expectativas que implican ejercer un rol o conducta; la persona en cuestión puede representar para otro conflictos no resueltos e influencias del pasado, o bien, formar parte de una red mayor de patrones de interacción en el presente.

Reder y Duncan (1995), consideran que como resultado de dichas influencias el niño puede encontrarse con una especie de guión para su vida, que es consistente con los temas de la familia, implicando la identidad personal y características del niño. Este significado del niño incluye las motivaciones abiertas y las encubiertas acerca de desear un hijo, determinantes conscientes e inconscientes de las actitudes de los padres, de sus sentimientos y relación con un niño particular. Los autores señalan como factores que influyen en el significado de niño en diferentes niveles: a) creencias culturales, b) patrones en la historia familiar, c) conflictos no resueltos en la historia de uno o ambos padres, d) patrones de interacción presentes, e) historia personal del niño y características personales del mismo.

Dio Bleichmar (2005), señala que el self reflexivo (como observador interno de la vida mental: registra la vida psíquica y construye representaciones sobre sentimientos, pensamientos, deseos y creencias), desempeñando así, un papel relevante en la parentalidad. El bebé al nacer se encuentra en estado de indefensión física y mental, entonces, es tarea de los padres y cuidadores ser sensibles a las emociones desbordantes del niño y contenerlas, anticipar las necesidades tanto físicas como psicológicas, adaptarse a la perspectiva del niño(a) y manipular el mundo externo para procurar el bienestar de éste (a). Dio Bleichmar (2005), explica que este entonamiento requiere para los cuidadores percatarse de que el bebé es una entidad psicológica, es decir, con experiencia mental; de esta manera los cuidadores pueden reflexionar sobre la experiencia mental del niño(a), se la representarían y serían capaces de traducirla en acciones que el niño puede comprender.

Para esta autora, esto implica brindar al niño un “protoprograma” del proceso de reflexión, que servirá de base al niño en la construcción del suyo propio, que se constituye en analogía y en respuesta a la capacidad psíquica del cuidador.

A mayor nivel de esta característica en los cuidadores, habría una mayor capacidad para representar el mundo psíquico emergente en el niño, correlacionándose negativamente con las reacciones de apego inseguro en el niño. Agrega Dio Bleichmar E., 2005, que cuando los padres cuentan con una buena capacidad de ver sus acciones mentales y las de los otros, en términos de estados mentales, podrán percibir las causas de las conductas defensivas en sus hijos. Las inhibiciones o déficits en la capacidad de reflexión de los padres puede traer como consecuencias severas patologías en los hijos, pues se pone en peligro la constitución del self reflexivo en el niño y éste podría ser desbordado por las representaciones caóticas, no metabolizadas.

Para Dio Bleichmar (2005), las capacidades de parentalización serían:

1) Regulación emocional (contención y entonamiento):

- Capacidad de regular los estados fisiológicos del niño (ej. hambre, sueño, etc.)
- Capacidad para regular la ansiedad
- Capacidad para promover situaciones de ocio y distensión.
- Reconocer, respetar y entonar estados emocionales sin reprimirlos, ayudar a su equilibrio.
- Capacidad para tolerar culpa
- Capacidad de negociación en momentos de conflicto.

2) Cuidados o heteroconservación (salud y crecimiento)

- Mantener la vida; detectar riesgos y proveer satisfacción de necesidades.
- Conciencia de enfermedad física o de trastorno mental manifiesto.
- Anticipación de necesidades y acción en consecuencia a éstas.

3) Apego o vínculo afectivo:

- Presencia, disponibilidad y compromiso en los cuidados.
- Disfrutar el contacto durante las exigencias de presencia y respuesta emocional.
- Proporcionar confianza y protección.

- Reconocer sentimientos y estados mentales en sí mismo y en otros.
  - Equilibrio entre brindar protección, promover la autonomía e independencia emocional.
  - Capacidad de pedir ayuda y confiar en otros.
  - Capacidad para reconocer y permitir al niño relacionarse con otros cuidadores.
- 4) Sensualidad/Sexualidad
- Sentir y no temer al placer del contacto corporal.
  - Capacidad para reconocer la excitación sexual sin inhibirla o sobre estimularla en el niño.
- 5) Estima y narcisismo
- Capacidad para regular la estima y valoración de la persona en el niño: su género, personalidad, sentimientos y actividades.
  - Valorar los esfuerzos del niño, transmitir orgullo y admiración.
  - Compartir actividades lúdicas, interesantes y estimulantes para el niño.
  - Estimular la vitalidad de los deseos en el niño.
  - Poner límites a conductas disruptivas o a demandas exageradas sin sentirse culpable.
  - Capacidad para tolerar y encauzar la rivalidad edípica.

## **2.6 La transmisión en la familia**

Eiguer et al. (1998) recuerdan que para Freud el superyó del niño se constituye con el modelo de los progenitores y más allá, se nutre de la tradición, y valores imperecederos que se han perpetuado de generación en generación, a lo que llama "superyó parental", de este modo, para Freud el pasado está implícito en las ideologías del superyó. Para Carel, el superyó transmite una forma y modelo de la administración del conflicto interno.

Eiguer et al. (1998) indican que el estudio de la transmisión de la vida psíquica entre generaciones evidencia la tentativa de elaborar la crisis multidimensional que afecta a los fundamentos y modalidades de la vida psíquica: la estructuración del aparato psíquico, procesos y formaciones del inconsciente, identificaciones, dispositivos de representación y de interpretación.

Para los autores, la cuestión del sujeto se define cada vez más necesariamente en el espacio intersubjetivo, y con más precisión en el espacio y tiempo de lo generacional, lo familiar y grupal, donde "de el yo puede advenir" o fracasa en constituirse.

Para Eguier et al. (1998) hay modos de transmisión, siguiendo a Freud, en Totem y Tabú, indican que la transmisión por identificación permitiría la transmisión de los modelos parentales y la transmisión genérica se referiría más a las huellas mnémicas de las relaciones con las generaciones anteriores. La identificación, tendría que ver con la historia y la transmisión genérica con la prehistoria del sujeto.

En la prehistoria se incluye la transmisión de los objetos perdidos con quienes precedieron y que son transmitidos, aún aquellos parcialmente en duelo. Se incluyen los significantes preformados que nos preceden y, los significantes congelados, enigmáticos, brutos, sobre los cuales no se ha operado un trabajo de simbolización. Siguiendo a Freud, en "Introducción al narcisismo", Eguier et al. (1998), señalan que el niño es depositario, servidor y heredero tanto de los sueños como de los deseos no realizados de los padres, él se enfrenta a la tarea de tomar lugar y sentido en las predisposiciones heredadas con respecto a las investiduras y discursos de anticipación, designaciones de lugar y predisposiciones significantes, es decir, esto precede y actúa como una fuerza sobre la concepción propiamente psíquica.

Eguier et al. (1998), retoman el escrito de Freud "Psicología de las masas y análisis del yo", para explicar que mediante la identificación, se logra un pasaje del objeto individual a un objeto devenido común para todos los miembros de una institución; esto implica el abandono de ideales individuales y la puesta en su lugar del ideal del yo en otro (objeto ideal común), que liga a los miembros de un grupo en sus identificaciones imaginarias mutuas.

Eguier et al., (1998) proponen que las preocupaciones se transmiten y traspasan la realidad psíquica; ésta se transporta, se desplaza o se transfiere de un sujeto a otro, entre

ellos, a través de ellos, en los vínculos de un conjunto. Esta "materia psíquica" sería entonces susceptible de transformarse o mantenerse idéntica.

Eiguer et al. (1998) señalan que lo que se transmite de un espacio psíquico a otro son configuraciones de objetos psíquicos (afectos, representaciones, fantasías), objetos provistos de sus enlaces, que incluyen sistemas de relación de objeto.

Así, los autores, proponen que la identificación sería el proceso capital de transmisión, advirtiendo que autores como Ciccone, sugiere que la naturaleza del objeto determinaría su modo de transmisión.

Para Eiguer et al. (1998), los objetos de transmisión pueden estar marcados por lo negativo: se transmitiría lo que no se contiene, lo que no se retiene, lo que no se recuerda, la culpa, la enfermedad, la vergüenza, lo reprimido u objetos perdidos aún en duelo. También se transmitiría aquello que asegura y garantiza las continuidades narcisistas, mantenimiento de vínculos intersubjetivos, el mantenimiento de las formas y de los procesos de conservación y de complejización de la vida: ideales, mecanismos de defensa, identificaciones, pensamientos de certezas, dudas. Agregan que las configuraciones de objetos y sus vínculos intersubjetivos serían transportados, proyectados, depositados, difractados en otros, en más de un otro; formarían así la materia y proceso de transmisión.

En un grupo, existen alianzas inconscientes, destinadas por función y estructura, a permanecer y producir inconsciente. Sobre las funciones co-represoras y co-defensivas constitutivas del inconsciente, se propone que en todo vínculo intersubjetivo, el inconsciente se inscribe y se escribe muchas veces, en diversos registros y lenguajes, en el de cada sujeto y en el vínculo mismo. ( Eiguer et al., 1998).

En conclusión, se expone que el inconsciente de cada sujeto lleva la huella, en su estructura y en sus contenidos, del inconsciente de otro, "de más de otro", puntualizan los autores.



Eiguer et al. (1998), indican que el rasgo fundador de la familia es el vínculo de la pareja, donde se representa como escena primitiva una matriz de placer que teje los otros vínculos, delimita las diferencias y define, por la concepción del hijo, el nacimiento de la familia.

Eiguer et al. (1998) indican que para los analistas familiares, lo transgeneracional vehiculiza además el modelo del parentesco, el mismo que organiza atracciones y rechazos, prescripciones y proscipciones, que distribuye el lugar de cada uno de los miembros de la familia. Indica que está en el origen de la transmisión de los mitos, los ideales; modula los proyectos de vida e interviene en la organización del superyó individual.

Para Eiguer et al. (1998), las fallas de la transmisión debido a lo que llaman "violencia transgeneracional", interfieren con el aspecto organizador, apareciendo entonces insuficiencias del superyó, que podría ser demasiado lábil, demasiado severo o invasor; en este caso el sujeto se erigiría como inquisidor de sus padres.

Para Eiguer et al. (1998), las posiciones diversas de otros autores como A. Green, A. de Mijolla, Abraham N. y Torok M.; apuntarían a la idea de la existencia de representaciones inconscientes de algún ancestro y la presencia de al menos tres generaciones. Así mismo en opinión de Eiguer (1998) al hablar de disfuncionalidad, es preferible hablar de representaciones transgeneracionales en plural. Al respecto indica que habría diferentes tipos de ancestros: 1) el objeto-fantasma impensable); 2) el objeto del ancestro impostor y no necesariamente escamoteado; 3) el objeto ancestro idealizado; 4) el objeto edípico sobreinvertido por uno de los padres.

Así mismo, se sugiere que la presencia de los dos padres facilita la evocación de los ancestros, como un lugar donde adquiere relieve lo transgeneracional encontrándose en la pareja de padres una o dos fuentes del trastorno; siendo que dos o más generaciones están reunidas, habiendo continuidad entre eslabones y los que preceden, hasta el origen de la descendencia:

"Que el padre preceda al hijo implica que él mismo ha sido precedido por otros padres que le han legado una herencia y así sucesivamente" (Eiguer et al., 1998, pp. 29).

Eiguer et al. (1998), al conceptualizar al “objeto transgeneracional” señalan que se trata de un ancestro, un abuelo (antepasado) u otro pariente directo o colateral de generaciones anteriores, que suscita fantasías, provoca identificaciones, interviene en la constitución de instancias psíquicas en uno o varios miembros de la familia.

Para explicarse Eiguer et al. (1998), aclaran que el concepto “representación de objeto transgeneracional” recuerda que en el inconsciente un objeto se inscribe en una representación, referida a representaciones de palabra y de cosa; de este modo, la representación de objeto es producto de la combinatoria articulada de ambos. La cosa remite a la imagen visual, a la que nos inclinaríamos a unir el objeto, pero la imagen sonora en la base de la palabra posee un papel organizador que prolifera en fantasías, asociaciones de ideas. Mientras que la cosa es rica en analogías y en desplazamientos, la palabra remite más finamente a los sentidos y a las síntesis, a las relaciones sintagmáticas y paradigmáticas, a lo que une y al mismo tiempo crea una ruptura.

Para explicar la investidura de objeto Eiguer et al. (1998), retoman a S. Ferenczi y J.Laplanche, para decir que el niño no sólo encuentra fuente de la libido en su vida pulsional, sino en la libido de su madre, sugiere así que la psique de la madre “atrae, orienta y desprende la pulsión del niño, indica la vía de lo sexual separándolo de lo que no lo sería, ayuda a transformar la excitación en sensación, lleva de la percepción a la fantasía simbólica”. Siguiendo esta idea, los autores sugieren que la investidura de objeto transgeneracional se inscribiría, en una investidura ya activa, de la madre hacia su objeto, que existiría como representación lingüística que, por no ser figurable en términos visuales, sí lo es para la escucha.

De acuerdo con Eiguer et al.(1998), el vacío o hueco, que correspondería a lo irrepresentable tendría el efecto de que el niño no se percate o tenga alguna comprensión sobre la naturaleza o el origen de la investidura del objeto transgeneracional.

En cuanto a los variantes de los objetos transgeneracionales , Eiguer et al. (1998), sugieren que no sólo vehiculizan vergüenza como cuando se trata de un fantasma, que se manifiesta estructuralmente como “cripta” en la generación posterior.

Para Eiguer et al. (1998), en el nivel familiar, lo innombrable pone en cuestión la pertenencia: por el rechazo o la forclusión de lo ancestral de los dos padres o de uno de los padres, generando confusión entre generaciones, distorsiones de los roles y los lugares de cada uno. Así mismo, expone que en caso de la familia narcisista puede descubrirse un hijo psicótico; cuando el objeto transaccional inspira culpabilidad e idealización, las familias pueden vivir un duelo largo, inacabado y no del todo oculto. El objeto transgeneracional inspiraría sentimientos edípicos en las familias neuróticas. Así mismo, en las familias perversas puede haber un hijo toxicómano, alcohólico o bulímico, o bien, un miembro que despierta admiración por su tergiversación de la ley.

Eiguer et al.(1998), también explican que se transmiten generacionalmente las fantasías originarias de: elación parental, seducción, castración y escena primitiva; mediante la culpabilidad de los ancestros lejanos en lo referente al asesinato del padre primitivo, la instauración de prohibiciones; se trataría así de un mensaje que el individuo no adquiere de nuevo, sería un residuo psíquico que recibe como herencia y la nueva generación lo hace visible.

Para Eiguer et al. (1998), el ancestro arcaico coincidiría con el otro del padre, el antepasado más cercano y cuando los padres evocan sus gestas, se inspiran en él, hacen renacer su recuerdo en el temor a la violencia primitiva (recuerdo de fantasías originarias).

En cuanto a la representación del objeto transgeneracional con relación a la constelación de los roles simbólicos del padre, de la madre y del hijo, en el lugar o la función que corresponden a cada uno, sabiendo que cada miembro de la familia puede, según el vínculo, encontrarse en lugares diferentes: un padre es el cónyuge de su esposa, el hermano de su hermana, el hijo de sus padres y el tío de su sobrino. El lugar puede quedar vacante o ser ocupado por algún otro que no sea a quien le corresponde como titular. Así mismo la mirada de los otros influye directamente en que el rol se despliegue y sea asumido.

De acuerdo con Eiguer et al. (1998), el ancestro se presenta como otro del padre, a quien las relaciones con el niño caracterizadas por la investidura por el padre interpuesto,

ponen fuera de los circuitos del Edipo. En ocasiones, el nombre del niño se elige de acuerdo con el de los padrinos, un ancestro muerto, un abuelo paterno o un jefe; cuando se elige el nombre de acuerdo con el santo del día de nacimiento, se hace un vínculo con ideal, representado por la figura del ancestro y el proyecto anhelado para el niño. De acuerdo con esto, el nombre tendría una función protectora, con cualidades propiciatorias y como fuente de identificación. Por ello los autores opinan que el objeto transgeneracional aparece como mensajero del parentesco al establecer continuidad entre el origen de la descendencia y el niño, lleva consigo el mensaje de la cultura y la ley, por lo que ha sido llamado: "cuarto personaje familiar".

Eiguer et. al. (1998), examinan la posible correspondencia entre el vínculo adoptivo (real o imaginario) y el vínculo del niño con el objeto transgeneracional, que no corresponde al de genitor. Explica que la fantasía de la novela familiar juega un papel vital en el mundo psíquico del niño, y éste se caracteriza por su diversidad; se ejemplifica que la novela familiar autoriza una filiación doble, lo que hará más tolerable que el niño acepte el dominio de otra figura paterna (p.ej. un maestro).

La posición de otro padre imaginado, genitor del niño (fantasía de otras parejas de la madre), plantearía la necesidad de saberse heredero biológico de algo que se inscribiría en el cuerpo.

Existen diferentes papeles que se asignan a la figura paterna de acuerdo con diversos contextos culturales, existen culturas donde el padre es relegado en la educación del niño, otras donde el genitor es sustituido por un grupo de hombres, o bien el tío, así como aquel que adquiere dicho status por ser pareja de la madre. Así Eiguer et al. (1998), indican la necesidad de diferenciar entre paternidad biológica y paternidad social.

Eiguer et al. (1998), reflexionan que independientemente de la herencia biológica, la función del padre tiene un carácter psíquico; pues el padre guía o prohibidor, con frecuencia no coincide con el padre modelo de identificación.

Aunque en muchas familias patrilineales el padre biológico está en el primer plano de la familia, el tío materno ocupa una posición alternativa en la educación, y establece una relación cercana y permisiva con el sobrino. Eguier et al. (1998), advierten que no es posible establecer correlaciones entre la procreación y posición de los padres en las sociedades contemporáneas, ya que el otro padre puede ser imaginado como procreador (novela familiar) o como no procreador (ancestro, padrino). Los autores proponen que el padre genitor puede ser o el guía o prohibidor, o bien modelo de identificación, pero opina que no puede ejercer ambas funciones.

Dada la investigación antropológica, Eguier et al. (1998), afirman que la filiación está dada por el grupo social, y que su voluntad tiene fuerza de realidad; es decir, ésta determina la parte de la identidad del niño que corresponde a uno u otro de los padres. Los autores explican que el padre para ser reconocido, aceptado y respetado como tal, luego seguido como modelo, es aquel a quien la madre designa como padre; así mismo, explica que el registro donde se tejen y transmiten los vínculos de parentesco proviene de la ascendencia ancestral, lo cual constituye una referencia principal con la que los padres se identifican y que ponen en juego con sus hijos.

Para Eguier et al. (1998), el que el niño imagine a los padres biológicos como diferentes de aquellos que lo han criado, dependerá de la representación que los propios padres hacen de su capacidad de procrear y de su derecho al placer erótico. Es decir, si el niño imagina que su genitor ha sido amante de su madre, tendrá relación con la forma e importancia en la que la madre vive y presenta su vida sentimental.

A este respecto Eguier et al. (1998), explican que si bien el padre genitor es quien comparte (generalmente) el placer con la madre, el padre educador se abstendría de ello. Aparece como el cuarto personaje, es imaginado fuera del Edipo, en última instancia temido y prohibidor, por lo que produciría protección.

Al pensar en la asociación entre los padres y el erotismo fálico-genital, Eguier et al. (1998), identifica dos variantes que serían: el padre de la seducción (para la madre y el otro), padre de la castración (para el hijo). De este modo, los padres se destacarían como objetos

de investidura en la idealización o rebajamiento, erotismo o abstinencia, en la función genital o la función educativa.

Eiguer et al. (1998), indican que el vínculo con el objeto transgeneracional garantiza una función de regulación, de tapón o de alternativa, por ejemplo, como cuando el vínculo padre-hijo es disfuncional. Agrega el siguiente cuadro que ilustra la expectativa social y diferentes derivaciones disfuncionales del vínculo padre-hijo (Eiguer et al.1998, pág.40):

	Expectativa Social		Disfuncionamiento	
	Padre →Hijo	Hijo →Padre	Padre →Hijo	Hijo →Padre
Fantasma de engendramiento	+	-	-	+ Delirio de auto engendramiento - Novela familiar
Idealización	0	+	+	- Tendencia Narcisista Elevada
Erotismo	-	-	+ Incesto homosexual	+ Incesto homosexual
Autoridad (ley)	+	-	- Parentalización	+ del niño
Identificación	-	+	+ Parentalización	- del niño

Eiguer et al. (1998), retoma a Kaës , en lo relacionado a que la fantasía de transmisión es una construcción psíquica inconsciente que realiza el sujeto acerca de su posición en el vínculo de generación, misma que permitiría atribuir las causas de lo que le ocurre a la generación que lo precede. Habiendo ocasiones en que esto se reniega, será en la línea del deseo del sujeto, esta fantasía organizada permite representarse su propia posición de sujeto de la generación. Explica que el sujeto se define en esta fantasía, si la transmisión fracasa al

no encontrar una representación psíquica, la transmisión no se elabora en la fantasía; en la medida que los elementos psíquicos y funciones del preconsciente que los hacen posibles no han sido metabolizados en la generación precedente. Siguiendo el pensamiento de Kaës (1998), habría dos tipos de transmisión: la primera, sería una transmisión bruta, sin fantasía de transmisión, que de acuerdo con Eiguer, puede ser llamada "traumática" ya que, al no estar transformada, está destinada a la repetición entre generaciones, lo que se repite son los objetos psíquicos no tratados por la función simbolizante de la palabra. El segundo tipo de transmisión sería la "transicional", en la cual el sujeto introduce un yo metafórico donde los elementos de su propia historia, que recibe sin saberlo, son reinventados por él, reencontrados y creados, al pensarse sujeto, llega a serlo y puede hacerse cargo de las cosas para transformarlas por medio de la palabra.

Para Eiguer et al. (1998), es posible considerar la investidura del objeto transgeneracional como un vínculo o relación de objeto recíproca; el niño se representaría al ancestro de manera inconsciente, mientras que por medio de la fantasía del padre habría una representación para el niño. El vínculo con el objeto transgeneracional, ocuparía entonces, un lugar entre otros vínculos en la familia (de pareja, de filiación, de consanguinidad). Advierte que los vínculos dentro de la familia tienen una porción fantasmática referida a que cada sujeto imagina que el otro se representa su vínculo y su lugar, el de los movimientos afectivos y actuados.

Eiguer et al. (1998), considera que la familia determina los límites de cada uno de los vínculos, las prohibiciones incestuosas, deberes y movimientos interactivos autorizados o esperados, existiendo instancias grupales como la censura familiar. Eiguer concluye que el vínculo con el objeto transgeneracional en la familia lleva consigo un legado que organiza, como herencia reparadora, pero que también puede traer consigo una parte relacionada con vergüenza, "maldición o fatalidad".

Eiguer et al. (1998), al hablar del aporte de los analistas de la familia, indican que se considera que lo transgeneracional es universal, considerando que consiste en una vertiente organizadora, es decir, una designación creadora, de sentido y amor. Mientras que, se señala que la prohibición de saber ejerce violencia y se opone al mensaje simbólico al

pretender pasar por alto las violencias correspondientes a antiguos traumatismos; proscribire el saber y su cuestionamiento.

Al analizar las dos genealogías de la familia (de los padres) es posible observar si uno de los papeles acentúa o atenúa la violencia transgeneracional transmitida por otro padre. Todo el sistema puede mostrarse modificado según el sexo del padre más afectado por los traumatismos antiguos y según el del hijo (Eiguer et al., 1998). La parte del vínculo amoroso de la pareja donde se entrecruzan las representaciones de objeto y afectos se revela esencial para comprender lo ancestral.

De acuerdo con Eiguer et al.(1998), las representaciones transgeneracionales organizarán, entre otras cosas, la elección de objeto en los miembros de la pareja: incluyen un presentimiento del tipo de familia que se desea fundar y la educación que se estima la mejor y más acorde con el ideal familiar. También, los objetos ancestrales pueden estar asociados al otro o a los objetos internos de ese otro. Algunas de las representaciones que se enumeran son: ancestros muertos jóvenes en las dos ascendencias, abandono de niños, nacimientos ilegítimos, antecedentes de locura, de delincuencia, de criminalidad o "gestas heroicas".

Eiguer et al. (1998), apuntan con respecto a la complementariedad entre las representaciones ancestrales de cada cónyuge, que ésta responde a una lógica particular, es decir, al entrecruzamiento de las dos tendencias: el compañero remite a lo "más alejado" de sí mismo (elección exogámica, inspirada con la castración), y a lo "más próximo" (elección endogámica, basada en la seducción o narcisismo), en diferente proporción variables.

A manera de conclusión, podemos decir que la familia tiene un papel fundamental al proveer una primera organización para el recién nacido, en lo psicológico. Por medio de los padres (o cuidadores principales) el niño accede al sostén físico y psicológico que requiere para constituirse psíquicamente como sujeto y desarrollarse. Los padres a su vez, están atravesados en sus funciones por lo cultural, pero también por una parte ancestral de sus familias de procedencia que vectorizan por diferentes caminos el contacto afectivo con



el hijo, entre estas fuerzas se encuentran los tabúes que son reproducidos en el encuentro con su hijo, las creencias e ideales, así como la transmisión de conflictos (a nivel de representaciones) que se repiten entre generaciones.

Así mismo, los padres a partir de su propio psiquismo, desplegarán una variedad de capacidades parentales que varían en magnitud, mismas que se ponen en juego en la crianza del hijo e impactarán de manera definitiva aspectos fundamentales del desarrollo psicológico, en lo emocional, facilitan la regulación de la ansiedad, asentando también las bases para el establecimiento de vínculos, construcción del concepto de sí mismo, logro de confianza básica, individuación, autonomía, identificación con el rol psicosexual, regulación emocional y conductual.

## **Capítulo 3. Género, Paternidad y psicopatología en niños.**

### **3.1 Género**

Como primeros referentes, se utilizó el término "gender" para referirse a diversos aspectos de la organización cultural del sexo. Lamas M. 1995 (en Santos,2009), señala que la correspondencia de dicho vocablo al castellano no genera las mismas referencias, mientras que en inglés haría referencia a los sexos y a "engendrar", en castellano se refiere a clase, especie, o bien, al grupo taxonómico al que pertenecen las cosas. Así mismo, Lamas, define al género como simbolización cultural de la diferencia anatómica que toma forma en un conjunto de prácticas, ideas, discursos y representaciones sociales que dan atribuciones a la conducta objetiva y subjetiva de las personas en función de su sexo.

Santos 2009, retoma de Rubin, el concepto de "sistemas de sexo-género", entendidos como conjuntos de disposiciones mediante los cuales una sociedad transforma la sexualidad en producto de la actividad humana y en los cuales se satisfacen las necesidades humanas transformadas.

Santos 2009, ofrece otra definición de Joan Scott, 1996, según ésta el género sería un elemento constitutivo de las relaciones sociales, basadas en las diferencias que distinguen a los sexos; al mismo tiempo, el género sería una forma primaria de relaciones significantes de poder; así mismo, dicha autora indica que en la construcción cultural y relacional, se incluye la presencia de cuatro elementos:

1) Los símbolos que dispone la cultura, mismos que pueden evocar significados múltiples e incluso contradictorios.

2) Conceptos normativos que proveen de una interpretación para los símbolos, de acuerdo con el contexto cultural; es decir, se establecen límites para la sustitución metafórica. Se refiere a los conceptos expresos en doctrinas religiosas, educativas, científicas, legales, políticas, caracterizados por presentarse de manera unívoca y categórica (de manera hegemónica), sobre el significado de lo masculino y femenino. De acuerdo con esto, se reprimen posibilidades alternativas, al tiempo que se genera una ilusión de naturalidad y normalidad.

3) Aspectos institucionales del género que están en las organizaciones sociales de parentesco, familia, mercado de trabajo, organismos educativos y políticos.

4) Identidad subjetiva.

Los sistemas de género estructuran la percepción y organización tanto en lo concreto como en lo simbólico de la vida social.

### **3.2 Género y parentesco**

Para Santos (2009), el sistema de parentesco se relaciona con el de género. El parentesco sería un sistema clasificatorio producto de la imposición de una organización social sobre los hechos de procreación biológica, siendo entonces un organizador de la actividad económica, política y sexual de una sociedad, a través de la codificación de los vínculos que se establecen entre las personas en razón de su origen y de su sexo.

El parentesco actúa sobre el intercambio de bienes y servicios, producción, distribución, hostilidad o solidaridad, rituales, ceremonias. Antropológicamente es un organizador que marcó en la evolución de las sociedades la ruptura entre naturaleza y cultura. El parentesco tendría dos principios de funcionamiento: la prohibición del incesto y la división sexual del trabajo. De esta manera el parentesco ha promovido históricamente el intercambio (de dones: alimentos, hechizos, rituales, palabras, nombres, mujeres), y como consecuencia permitió que los grupos sociales establecieran relaciones de intercambio y alianza con grupos, que de otra manera, serían rivales en conflictos y guerras (Santos, 2009).

Para Santos 2009, de acuerdo con Levi-Strauss (1982) la prohibición del incesto sería más una ley que obliga a entregar a la madre, hermana o hija a otra persona; pues el intercambio de mujeres establecía la capacidad reproductiva de la mujer como un valor social de primer orden, susceptible de intercambio; lo que contribuyó al establecimiento del patriarcado. Otra de las conclusiones es que la división sexual del trabajo, por la cual se asignaron a la mujer los trabajos asociados a la crianza y las actividades tanto de caza como de guerra a los hombres, funcionó como dispositivo para instituir un estado recíproco de dependencia entre los sexos, que no correspondería a lo biológico. De ese modo, se impuso la diferencia entre hombres y mujeres, así como el matrimonio heterosexual.

De acuerdo con Blakenmore, Berenbaum & Liben (2009), dentro de la literatura psicológica, suele utilizarse el término "sexo" para referirse a los aspectos biológicos de las diferencias entre hombres y mujeres, tales como las hormonas, cromosomas, genitales, etc. Mientras que el término "género" se refiere a factores sociales y culturales, incluyendo aspectos como la identidad de género, roles de género y estereotipos de género. Se retoma a Messner M., 2000, quien indica que "se hace el género", la cual es una característica de los individuos; se refiere a la elección para hacer encajar la propia conducta con los ideales culturales. Dicho autor afirma que se trata de un proceso social en el cual estamos inmersos y que es invisible. Las reacciones de los otros tienen una influencia en las elecciones y conducta de una persona, lo que ocurre en las elecciones de la vida diaria de los niños y niñas en cuanto a elección juguetes, tipo de vestimenta, arreglo de la apariencia, diferentes conductas como la interacción social y adopción de actitudes.

### **3.3 Género e identidad**

Para Santos (2009), la identidad se refiere al reconocimiento por parte del propio sujeto y de los otros en su entorno, de un lugar que el sujeto ocupa en múltiples sistemas clasificatorios: sexual, étnico, nacional, religioso, generacional.

Santos (2009), señala que el "saber" acerca de lo que es ser hombre o mujer, es inicialmente un prejuicio por medio del cual se enuncian principios normativos, culturalmente contruidos e históricamente cambiantes, que en su contexto particular, se consideran naturales e inmodificables. En su opinión, el significado de lo masculino y lo femenino debería de ser una pregunta sostenida, en lugar de la aceptación de un saber supuesto. Así, tales significados corresponden a los contextos sociales donde se producen y donde actúan produciendo efectos particulares.

### **3.4 Masculinidad**

Para hablar de las prácticas sociales y valores simbólicos asociados a las masculinidades en los diferentes contextos culturales. Santos L., 2009, retoma de Robert Connell (2003), el análisis sobre las relaciones de género que se establecen entre los hombres, identificando cuatro:

a) Relaciones de hegemonía: configuraciones de la práctica de género, surge de la idea de legitimidad del patriarcado, que mediante ciertas prácticas busca la posición dominante de los hombres y la subordinación de las mujeres como un ideal, con el que se equipara a los individuos.

b) Relaciones de subordinación: las identidades subordinadas en torno al género sostienen a las hegemónicas. Se da el fenómeno de violencia simbólica, donde el dominado se aplica a sí mismo los juicios y categorías de conocimiento del dominador.

c) Relaciones de complicidad: se referiría a relaciones de aquellos que no ejercen lo marcado por las ideas de la hegemonía o se alejan de las mismas, pero pueden beneficiarse de ellas.

d) Relaciones de marginación: dentro del género se encuentran articulaciones con otras categorías como son las de etnia o clase social, que tienden a la exclusión.

Santos (2009), advierte que estas categorizaciones como masculinidades hegemónicas y masculinidades marginales no serían tipos fijos, sino configuraciones generadas en situaciones particulares y en relaciones que son mutables

Para Santos (2009), los estudios antropológicos, desde la perspectiva etnográfica y comparativa, arrojan datos sobre tres características atribuidas a los hombres: la de proveedor, protector y capaz de reproducirse; pues dado su mayor tamaño y fuerza poseería mayor capacidad defensiva del grupo. Santos L., explica que generalmente se exige al hombre que desarrolle una serie de cualidades ligadas a la agresividad: defenderse de predadores y arriesgar su vida en la caza de animales salvajes, así mismo en comparación con las mujeres sería menos prescindible su vida en relación a la reproducción.

Santos (2009), reflexiona que en términos evolutivos, el culto a la virilidad relacionada con las exigencias hacia los varones en cuanto a dureza y autodisciplina, (basado en las diferencias anatómicas entre hombres y mujeres) resultaría conveniente como estrategia de supervivencia, esto se traduce en una práctica que siguiendo las ideologías de la virilidad, obliga a los hombres a prepararse para la lucha( incluso en términos sociales), si esto se incumpliese se les despojaría de su identidad, lo que puede representar una amenaza más grave que la muerte.

Dice Santos: "hacerse hombre o, como se dice frecuentemente, ser verdadero hombre, en muchas culturas es un reto rodeado de dificultades y riesgos, entre otros, los de perder honor, prestigio y, con frecuencia, la vida". (Santos L., 2009, pp.46). Santos expone que el desarrollo de los roles "masculino y femenino" históricamente para varias culturas, el intercambio de mujeres mediante el sistema matrimonial contribuyó a que en muchas culturas se reprodujera y legitimara el sistema de dominación masculina.

En Latinoamérica, Santos (2009), refiere los estudios de Fuller, 1997, acerca de la identidad masculina en la clase media de Lima Perú, encontrando que la masculinidad se construía sobre los valores de: a) virilidad, entendida como fuerza física y sexualidad activa, b) hombría, referente a responsabilidad y logros en el espacio público, donde participan la pareja y grupo de pares como fuentes de reconocimiento, c) "repudio a lo femenino", comprendido como pérdida de los símbolos de reconocimiento social y con la "feminización", (debida a una supuesta prolongación excesiva en el vínculo con la madre, cuando el varón no impone su autoridad a la esposa o novia, ante la infidelidad de su pareja, y adopción de posición pasiva en la relación homosexual).

Otras características derivadas de dicho estudio son:

- El control de la sexualidad de las mujeres (esposa, hermanas, hijas) juega un papel importante en el código de honor de los hombres.
- La moralidad masculina tendría que ver con fortaleza (tener coraje, predominar sobre otros)-, mientras que para las mujeres radicaría en la castidad.
- El hombre busca dominio público y reconocimiento de otros.
- Debe contar con trabajo o ingresos que aseguren su posición de proveedor.
- Tener una familia: esposa e hijos.
- Rechazar la homosexualidad.
- No asemejar lo femenino.

Esta investigación pone de relieve que existe una tendencia a marcar una diferenciación de identidades masculina y femenina tajantes, hasta llegar a concebirlas como opuestas, siendo el repudio del otro género como forma radical de mantener estos límites.

Así mismo, en sociedades como la colombiana (Viveros, 2002, como se citó en Santos, 2009), es primordial la jerarquía del dominio que se establece mediante mecanismos como: fuerza física, capacidad de agresión, consumo de alcohol, además de poseer los atributos arquetípicos de la masculinidad; fuerza, dinero y poder. En el terreno de la sexualidad, tiene valor el conquistar a varias mujeres, lo que se relaciona con demostrar habilidades de baile y en el deporte. Sobre la paternidad, se encontraron códigos cambiantes de la postura de un padre fuerte, autoritario, distante y temido, existente en las generaciones anteriores, hacia la de un padre presente, cariñoso, responsable que comparte el cuidado; en las generaciones nuevas, reportándose dificultades relacionadas con un deterioro progresivo de ingresos y precariedad de trabajo, que mina la posibilidad de los padres en su papel de proveedores; como consecuencia su identidad masculina es afectada. Este mismo estudio propone el término de "crisis de masculinidad", para referirse a las dificultades que las sociedades modernas encuentran para la construcción de la masculinidad, esta crisis tiene que ver con cambios en el sistema de género como un todo.

De este modo, Santos L, 2009, señala que las sociedades fuertemente androcéntricas establecen diferencias tajantes entre los géneros, reafirman el dominio masculino y rechazo de lo femenino. No obstante, existen excepciones pues, como Santos recapitula, las culturas thaití de Polinesia y semai de Malasia, en las cuales, hay poca diferenciación de los géneros, iniciando por el lenguaje, pues en la cultura Tahití, no hay vocablos diferentes para cada género. Como Santos refiere estas sociedades se caracterizan por pocas discrepancias en cuanto al comportamiento, status, y funciones sociales de hombres y mujeres, existe además un lugar para los individuos transexuales, y mayor permisividad hacia la homosexualidad aunque no es aceptada. Se han relacionado estas características con un bajo nivel de competición de los hombres, pacifismo en la cultura, abundancia de recursos naturales para subsistir, no hay caza, la economía es cooperativa y por lo tanto no se asignan tareas de alto riesgo a los hombres.

Con respecto a los desarrollos psicoanalíticos contemporáneos Bleichmar, 2006, esquematiza la constitución sexual masculina en tres tiempos:

a) Un primer tiempo de la identidad de género no se asume el carácter genital, pues es anterior al reconocimiento anatómico de los sexos, determina los rasgos de ser niño o niña,

estos se marcan en el núcleo del yo, instalándose los atributos que la cultura asigna a cada sexo; se trata de una identificación ofrecida por otro.

b) Segundo tiempo: se refiere al descubrimiento de las diferencias anatómicas de ambos sexos, en la cual juega un papel importante que el adulto (padre) invista de poder genital al pene, así como la significación del pene del hijo para la madre. De este modo el niño es confirmado por el padre en su masculinidad y se le posibilita en su ejercicio, mediante un mecanismo psíquico de incorporación del pene, de lo cual nacería también la angustia homosexual. El niño busca en la mirada de la madre los indicios de valoración del pene, que de acuerdo con Bleichmar (2006), tiene diferentes vertientes y determina los mensajes que también constituyen el sistema narcisista de la masculinidad.

c) Tercer tiempo: trata de las identificaciones secundarias que se incorporan a los ideales. El niño busca qué clase de hombre debe ser, esto se articula en las prohibiciones y mandatos constituyentes de la conciencia moral e ideales, que como apunta la autora, de acuerdo con la teoría psicoanalítica clásica, culminaría con la identificación del niño con el padre del mismo sexo, así como la prohibición edípica, sin embargo, se advierte que no es un proceso lineal, y que está presente en el desarrollo de la genitalidad en la pubertad y en la elección de objeto amoroso.

Bleichmar (2006) menciona la paradoja de la sexualidad para referirse a un problema para el niño varón: ser como el padre en cuanto sujeto sexuado y no ser como él en tanto poseedor de la madre. También, la autora plantea que es posible identificarse con el padre y con la madre, viviendo la hostilidad edípica hacia el padre también, en el vaivén de rivalizar con el padre, el niño debe reconciliar las mociones agresivas y de amor hacia el padre, por lo que desde la teoría freudiana se hipotetiza que el niño puede experimentar impulsos bisexuales refiriéndose a la ambivalencia que experimenta hacia ambos padres.

Bleichmar (2006) afirma que existe un carácter seductor en los cuidados precoces, que no sólo brinda la madre, sino también el padre, apareciendo éste último entonces como interdictor del goce materno y como actor de su propio goce autoerótico en relación al cuerpo del niño. Esto en su opinión, constituye la aspiración erótica primaria hacia el padre.



En un principio las características masculino y femenino, no se inscribirían de acuerdo con la diferencia anatómica, sino gracias a la inscripción de los padres como adultos sexuados. Para Bleichmar (2006), la homosexualidad sería constitutiva de la masculinidad. Así mismo, la identidad masculina requeriría la incorporación fantasmática del atributo de la genitalidad masculina paterna, implicando a los restos libidinales del vínculo originario con el padre. De acuerdo con esto, el niño varón se confrontaría en algún punto con la contradicción de incorporar el objeto-símbolo de la potencia, otorgado por otro hombre y rehusarse al surgimiento de deseos homosexuales, como parte de la introyección identificatoria.

### **3.5 Género y psicología**

Para Blakenmore et al. (2009), la identidad de género se refiere al conocimiento y sentimientos de una persona hacia la pertenencia a un género, para los niños se refiere a saberse niños o niñas, poseer sentimientos de similitud hacia otros del mismo género, satisfacción por pertenecer a un género y sensaciones de presión para seguir los roles de género.

Los estereotipos de género se refieren a creencias acerca de las características masculinas o femeninas, incluyendo características de personalidad, atributos físicos, roles, ocupaciones, y asunciones acerca de la orientación sexual. Por ejemplo los hombre tienden a ser vistos como fuertes, toscos, competentes, confiables e independientes; mientras que las mujeres tienden más a ser vistas como cálidas, amables, con tendencia a preocuparse por los sentimientos de otros, delicadas y con gracia (Blakenmore et al., 2009).

Los roles de género serían expectativas compartidas que se aplican a individuos con base a su género socialmente identificado, a diferencia de los estereotipos, los roles se refieren a conductas, características que se poseen y posiciones que se sostienen en la sociedad (Blakenmore et al., 2009).

Tradicionalmente, algunos de los más prominentes eran el rol de proveedor del hogar y de ama de casa, sin embargo, aún a través de las culturas éstos han cambiado, incluyen

expectativas sobre la apariencia física, intereses, códigos de etiqueta social, presentación de sí mismo, así como conducta sexual (Blakenmore et al., 2009).

No obstante, culturalmente, el poder y estatus tienden a asignarse mayormente al género masculino, en varias culturas se le asigna a los varones un mayor poder económico y social. Blakenmore et al. (2009), consideran que esto puede afectar a los niños, puesto que muchos padres muestran claras preferencias a tener un hijo varón, dependiendo en gran parte de la cultura a la que pertenecen. Algunos otros expresan la expectativa de tener un hijo de cada género o no tener preferencia por alguno. Algunos otros padres prefieren tener un varón como primogénito, mientras que algunas mujeres prefieren tener niñas.

Se citan estudios como los de Jacklin & Maccoby, 1978, (en Blakenmore, et al., 2009), en los que observan que los niños varones al interactuar con otros tienden a ser depositarios de mayor estatus, las niñas tienen dificultades para que los niños cumplan sus peticiones, mientras que los niños del estudio tenían mayor facilidad para influir en la conducta de otros niños y niñas. También se reporta que los niños evitan activamente parecer femeninos. Por su parte las niñas tenían barreras menos rígidas y permitían la convivencia con niños, así mismo, podían adoptar conductas o roles masculinos. (Leaper, 2000, en Blakenmore, et al., 2009), Leaper opina que lo que ocurre es que los miembros del grupo de menor estatus tienden a adoptar características de aquellos con más estatus, mientras que los de estatus alto no desean adoptar las características de los miembros de estatus bajo.

Blakenmore et al. (2009), opinan que los roles de género han cambiado a través de las décadas, de modo que los investigadores, maestros y otros grupos sociales tienden a considerar que los roles son restrictivos para los niños y limitantes, en lugar de útiles, por lo cual promueven que la niñez sea menos diferenciada en cuanto a dichos papeles.

Además de la identificación con el padre como parte de la resolución al complejo de Edipo en el caso del varón como propone la teoría psicoanalítica. Otros teóricos proponen el mecanismo de identificación como parte del desarrollo del género en los niños. Sears (1985, como se citó en Blakenmore et al., 2009), explica que el niño al identificarse con el padre, internaliza el rol masculino de éste, sus valores morales y otros aspectos de su personalidad. Así mismo, se ha equiparado este proceso para las niñas y sus madres. Sin embargo Blakenmore et al. (2009), concluyen que no hay evidencias de que esto sea un proceso lineal y

predecible, muchas veces los hijos no poseen las mismas características de personalidad de los padres, dada la presencia de otros factores, entre ellos la interacción con los hermanos y grupo de pares. Los autores indican que en la identificación con el rol sexual, tiene importancia el sexo de asignación por sobre otras características como las intersexo, trastornos hormonales y físicos que hacen difícil asignar un sexo u otro, de modo que las variables de interacción social han probado ser más relevantes.

Durante los años 60's se utilizó la teoría del aprendizaje social, propuesta por Bandura. Para Blakenmore et al. (2009), también influye la capacidad cognitiva como lo propone Kohlberg, así como la interacción social, los bebés inician identificándose con su género cuando oyen "niño" o "niña", e inician la comprensión del mundo circundante, siendo importante el trato que reciben de los padres; la conclusión que proponen es que los niños eligen qué imitar, acerca de los que ven, pues en sus estudios sobre literatura científica no ha sido posible confirmar que los hijos adopten siempre los mismos roles y actitudes referentes al género que sus padres.

### **3.6 Género y psicopatología.**

De acuerdo con Blakenmore, et al. (2009), existe un estereotipo persistente acerca de que las mujeres y niñas serían más emocionales que los varones, aunque hay alguna evidencia de esto, las diferencias no son muy grandes y no son consistentes, especialmente en niños, además de que es posible que los niños y niñas aprenden a expresar sus emociones de acuerdo con roles de género. Cuando se mide el arousal fisiológico hay una evidencia pequeña acerca de mayor emoción en niñas.

Con respecto a las habilidades de afrontamiento, éstas pueden ser divididas en dos grandes categorías que son: el afrontamiento basado en la solución de problemas y el afrontamiento enfocado en la emoción (dirigido a reducir o regular la intensidad de la emoción como la distracción cognitiva, o distraerse haciendo ejercicio, incluso llorar puede ser una manera de afrontar el estrés). Blakenmore, et al. (2009), indican que existe alguna evidencia que sugiere que las niñas y mujeres utilizan mayormente el afrontamiento enfocado en la emoción y búsqueda de apoyo social; mientras que los niños tienden a distraerse con actividades como el ejercicio. En la niñez media los niños y niñas utilizan ambos tipos de estrategias, se refiere a Whissell (1996), quien considera que las diferencias en el

afrontamiento son pequeñas entre ambos géneros y dependen de la situación. Al evaluar niños y adolescentes de entre 11 y 17 años de edad, Tamres, Janicky, & Helgeson, 2002, (como se citó en Blakenmore et al., 2009), encontraron que las niñas y mujeres utilizaban más estrategias de afrontamiento que los varones.

Al evaluar otras diferencias entre ambos géneros que se relacionan con la personalidad, Blakenmore et al., 2009, observan que los niños son más agresivos que las niñas en ambientes naturales, especialmente cuando se encuentran en grupos o con otros niños. Esto tiende a disminuir con la edad. No obstante en situaciones familiares las mujeres pueden ser tan agresivas como los hombres. Los investigadores concluyen que existen diferentes actitudes entre hombres y mujeres hacia la agresión.

En cuanto a la agresión relacional o social, Blakenmore et al., 2009, reportan que es más utilizada por las niñas que por los niños, durante la adolescencia pueden tomar como alternativa ante el aburrimiento, para hacer algo divertido o tomar importancia sobre otros al excluir a otras personas, reforzando su lugar en el grupo. Incluso durante el preescolar las niñas utilizan la agresión relacional mayormente que los niños. Así mismo, Los autores concluyen que la inteligencia social y empatía pueden inhibir este tipo de agresión en las disputas con otros.

Sobre la presencia de psicopatología en la infancia, existen diferencias entre los géneros en cuanto a las tasas en que se presentan diferentes problemas. Se considera que los trastornos externalizantes de conducta son aquellos en los que la persona actúa dañando a otros, rompe las reglas de los padres, maestros o la sociedad. Mientras que los trastornos internalizantes son aquellos en los cuales la persona experimenta síntomas internos, incluso en contra del self, como en el caso de la ansiedad o depresión. Los trastornos externalizantes son más comunes en los niños, y los trastornos internalizantes son más comunes en niñas. De acuerdo con Keenan & Shaw, 1997; en Blakenmore et al., 2009, los niños comienzan a mostrar mayores problemas externalizantes como ser desafiante y agresivo, en comparación con las niñas a la edad de 4 años. Los autores sugieren que es posible que la socialización temprana dirija las dificultades de temperamento en diferentes manifestaciones dependiendo del género: a los niños hacia la agresión y a las niñas hacia la ansiedad.

Sobre los trastornos presentes en nosologías como el DSM-IV, Blakenmore et al. (2009), señalan diferencias en cuanto a su ocurrencia de acuerdo con el género: los niños presentan

mayores trastornos durante la infancia en comparación con las niñas y tanto durante la adolescencia como en adultez las mujeres tienen mayor probabilidad de presentar algún trastorno psicológico. Los autores opinan que esto puede deberse en parte a la estructura de la nosología, donde algunos trastornos de la niñez no se identifican o tratan en la adultez como el trastorno por déficit de atención e hiperactividad, trastorno de conducta oposicionista desafiante y trastornos de lectura; mientras que otros como la ansiedad y depresión son menormente identificados y tratados en la niñez.

Blakenmore et al. (2009), reportan que los varones muestran mayor probabilidad de presentar retraso mental, autismo, síndrome de Asperger, trastorno de conducta desafiante oposicionista, trastorno por déficit de atención e hiperactividad. Las niñas por su parte, tienen mayor probabilidad de presentar ansiedad, mientras que durante la adolescencia presentan mayor riesgo de sufrir depresión y trastornos de la alimentación.

### **3.7 Estudios sobre paternidad y psicopatología**

En la investigación longitudinal de 175 participantes, caracterizados por haber nacido en condiciones de pobreza, (Sroufe, Egeland y Collins en: Sroufe, 2002), concluyen que el cuidado recibido está en el primer orden de importancia para el desarrollo de los niños, lo cual se ha relacionado con la competencia dentro del grupo de pares, problemas tanto emocionales como conductuales, culminación de estudios y conductas de riesgo en la adolescencia. El poder predictivo sobre el desarrollo ulterior de los niños descansa en las variables parentales, de modo que cuando el cuidado mejora o empeora tiene efectos en el desarrollo (libres de los efectos de la herencia genética). Así mismo, se observa que la calidad de los cuidados a edad temprana predice la calidad de las experiencias con el grupo de pares; posteriormente ambas influencias se combinan y se expresan en el comportamiento del niño.

Sroufe (2002), opina que existen variaciones en el vínculo, que se referirían a la calidad de la relación, cambios en cada padre de acuerdo con variables personales, cambios ante el estrés parental y variaciones en las conductas de cuidado; éstas se ponen en juego y resultan de la historia de interacción con los padres. De este modo, un niño puede tener una relación segura con uno de los padres y una relación ansiosa con el otro. La calidad de la relación entre los padres y el hijo puede predecirse por la calidad del cuidado que provee cada

padre, incluso Sroufe (2002), sugiere que los cambios debidos al estrés de vida de los padres y en la calidad del cuidado, se asocian a cambios en la seguridad en el apego del niño (Vaughn, Waters, Egeland & Sroufe, 1979 en Sroufe, 2002).

Sroufe (2002), señala la importancia de la sensibilidad de los padres, aunque también contribuya el temperamento del niño a la calidad de la relación; pues el temperamento puede influir en ciertas conductas del niño, mas no en la organización completa y calidad de la misma.

Cuando la relación se considera segura, el niño confía en su cuidador particular, que se manifiesta mediante la facilidad para ser calmado por el cuidador cuando está angustiado, la exploración confiada en presencia del cuidador, así como expectativas claras de que el cuidador es un compañero que interactúa con el niño y participa en conductas como compartir sus descubrimientos, saludos cuando se reúnen, etc.

Por otro lado, el apego ansioso se puede manifestar cuando el niño ha experimentado rechazo crónico, entonces tiende a evadir el contacto con el adulto durante situaciones estresantes. El apego ansioso/resistente, se asocia a cuidados inconstantes, los niños son muy cautelosos, permanecen cerca del cuidador, se angustian cuando el cuidador se marcha, no se calman fácilmente y rechazan al cuidador con enojo. El apego desorganizado surge cuando el cuidador resulta amenazante o confuso, el niño se encuentra en una paradoja, pues biológicamente está preparado para buscar contacto cuando está angustiado, pero siendo el cuidador fuente de estrés, resultan comportamientos estereotipados, quedarse "congelado" y conductas repetitivas.

A partir de sus propias investigaciones (Urban, Carlson, Egeland & Sroufe, 1991, como se citó en Sroufe, 2002), señala que existe una relación significativa entre el apego inseguro ansioso y la dependencia en etapas posteriores, los niños con este tipo de apego tienen mayor probabilidad de permanecer en el escritorio del profesor durante el preescolar y pasar más tiempo con otros adultos en lugar de interactuar con sus pares. Sroufe sugiere que la confianza en sí mismo inicia con un cuidado temprano sensible, y dependencia efectiva.

El desarrollo de empatía y conductas sociales se relacionan con el apego seguro; los niños se preocupan y buscan el cuidado de otro compañero que está lastimado o angustiado;

mientras que aquellos con apego resistente permanecen preocupados y molestos. Aquellos niños que muestran apego seguro suelen establecer amistades duraderas, se muestran sociables, poseen mayor habilidad para tolerar la vulnerabilidad e intimidad en las relaciones sociales.

En relación a la presencia de psicopatología, el apego ansioso, específicamente el apego evitativo y desorganizado se relacionan claramente con la presencia de alteraciones. La combinación de apego evitativo y desorganizado se relaciona con la presencia de patología a los 17 años y medio de edad. El apego resistente se correlaciona con los trastornos de ansiedad, el apego evitativo se relaciona con los desórdenes de conducta y el apego desorganizado se relaciona con síntomas de disociación (Sroufe,2002).

Los niños con historias de apego seguro muestran menos problemas de conducta al enfrentar situaciones de estrés, y tienen mayor probabilidad de recuperarse de periodos de conducta problemática (Sroufe et al., 1999, en Sroufe,2002); lo cual puede considerarse un factor de resiliencia.

En cuanto a otros aspectos del cuidado que brindan los padres, se encuentran la disciplina, establecimiento de límites, demandas de madurez, guía y supervisión. Los patrones de estimulación y demanda deben ser acordes al nivel de desarrollo del niño. Sroufe (2002), ejemplifica que a la edad de 6 meses es posible detectar que la sobrestimulación y cuidado intrusivo predicen problemas de conducta en la niñez, independientemente del temperamento del niño.

Sroufe, (2002), señala la importancia de los límites padres-hijo, como una variable independiente del apego. Se señala que cuando el padre abdica de su rol parental y depende del apoyo del niño o cuando asigna al niño roles inapropiados, el desarrollo del niño queda comprometido, existiendo casos extremos cuando los padres adoptan una conducta seductora ante al niño o comenten abuso sexual; estas conductas se relacionan con historias de explotación por parte de un varón adulto cuando estos cuidadores eran niños, de modo que aprendieron un esquema relacional complejo basado en la generación y el género (Sroufe y Ward,1980, como se citó en Sroufe,2002). Otras actitudes negativas para el desarrollo del niño serían el establecimiento de una dinámica de competición con el niño, burlas hacia el niño, o la adopción de una conducta que asemeja al del compañero o igual para el niño

en lugar del rol adulto, así mismo, el autor enumera la presencia de maltrato y las situaciones en las que los padres experimentan tensión ante la frustración y pérdida del control del niño. Sroufe (2002), explica que cuando las distorsiones de los límites son más obvias en los padres durante la niñez temprana, los patrones son internalizados por el niño y se manifiestan en su comportamiento.

Al medir los efectos de distorsión de límites durante la infancia y adolescencia, se encontró que éstos tienden a ser estables a lo largo del tiempo. Por ejemplo Levy, 1999, (en Sroufe, 2002), reporta una correlación de .50 en la violación de límites padres-hijo en una etapa temprana y su presencia 20 años después en la segunda generación. Las medidas de violación de límites predicen problemas de conducta externalizados en varones a través de diferentes edades. De este modo, Sroufe (2002), reporta que la detección de esta dinámica a los 3 años de edad en niños, predijo la presencia de déficit de atención e hiperactividad durante la escuela elemental, superando el efecto de las medidas de temperamento, incluyendo el nivel de actividad del niño. También predicen la presencia de problemas con los compañeros, especialmente fallas para mantener límites típicos para la edad y género durante la niñez media, promiscuidad sexual, así como embarazo adolescente. Durante la adolescencia la distorsión de límites compromete el desarrollo de autonomía del hijo. Este factor se asoció con asimetrías en las relaciones de pareja, problemas externalizados en niños, así como promiscuidad y embarazo temprano en adolescentes.

En cuanto al maltrato Sroufe (2002), reporta una ocurrencia del 30% en la muestra estudiada, incluyendo la negligencia física, (definida como las fallas para satisfacer las necesidades básicas del niño de sostenimiento, protección y cuidado básico); el abuso físico, abuso sexual y falta de disponibilidad psicológica, la cual se refiere a la falta profunda de interés y sensibilidad emocional hacia el niño. Sroufe reporta que no se encontraron efectos intrínsecos del niño relacionados con el maltrato; sugiriendo que el maltrato está más asociado con la historia de cuidado del cuidador, estrés y características psicológicas del mismo, así como la falla en la distinción de las necesidades del niño como diferentes de los deseos del padre (Pianta, Egeland & Erickson, 1989; en Sroufe, 2002).

De acuerdo con Sroufe (2002), la negligencia se relaciona con fallas en el desempeño escolar así como en el desempeño general; el abuso físico se asocia con problemas con los



compañeros, agresión y baja autoestima; mientras que la falta de disponibilidad psicológica se relaciona con deterioro en el desarrollo de diversas habilidades, así como trastornos de conducta.

De acuerdo con Egeland (1997, como se citó en Sroufe, 2002), tanto el abuso físico como la indisponibilidad psicológica se relacionaron con la presencia de psicopatología a la edad de 17 años y medio, al asociarse con problemas psicológicos en general, así como problemas de conducta. Los casos de individuos que experimentaron abuso sexual tenían dos o más diagnósticos psiquiátricos, dentro de ellos depresión.

Para Sroufe (2002), los efectos de las variables como el apego inseguro, y el maltrato suelen sumarse; de modo que, si ambos se combinan resultan coeficientes de .30 y .40 en los análisis de regresión al predecir psicopatología. Así mismo, indica que algunos factores potencian los efectos de otros, por ejemplo, el tipo de apego desorganizado al combinarse con trauma posterior, afecta mayormente a los individuos, pues este tipo de apego se piensa que está asociado a distorsiones en la formación primaria del self; por lo que suelen generarse síntomas disociativos. Sroufe advierte que existen individuos más vulnerables ante las vivencias traumáticas.

Con respecto a las influencias del padre en el desarrollo del niño Sroufe & Pierce,(1999 como se citó en Sroufe, 2002), exponen que cuando existe en el hogar un hombre que participa en el monitoreo del niño (atención del padre en las amistades del niño, dónde se encuentra y actividades que realiza), aumentaba el monitoreo en comparación de la presencia de sólo un padre, lo que se relacionó con un menor número de problemas de conducta.

Por otro lado cuando el padre tenía una estabilidad caótica por ser generador de violencia al interior del hogar, se observó que los efectos tenían mayor afectación en el desarrollo del niño cuando esto ocurría durante los años de preescolar del hijo.

Sroufe (2002), indica que el apoyo social es un recurso de resiliencia ante las adversidades que enfrenta la familia, y pueden tener un efecto favorable al contribuir a compensar las fallas en las capacidades parentales en una familia, (p.ej. depresión en los adultos) apoyando el desarrollo sano del niño. Sroufe concluye a partir de los hallazgos de sus

estudios que los principales factores que contribuyen a la psicopatología son sociales, señala que éstos tienen efectos mayores en comparación a aquellos atribuibles a la herencia genética y temperamento del niño; siendo entonces que las variables parentales ocuparían uno de los papeles primarios en la comprensión de las trayectorias del desarrollo para los individuos.

Weich., Patterson, Shaw & Stewart-Brown (2009), a través de la revisión de estudios comprendidos entre 1970 y 2008, señalan que con respecto a la depresión, ocho de diecisiete estudios longitudinales reportan hallazgos de asociaciones significativas entre las relaciones familiares y depresión en la vida posterior tanto en hombres como en mujeres. El maltrato, abuso y negligencia fueron predictores de depresión posterior en cinco estudios de diferentes cohortes, cuatro de estos indicaron como factor de ajuste al estatus socioeconómico de los padres; mientras que dos de ellos, señalan la participación de factores como el temperamento del niño, al daño por parte de los padres, estrés en la familia así como exposición a la violencia y problemas en las relaciones familiares.

Wiech, et al.(2009), reportan evidencia de relación entre percepción negativa del niño en la familia a los 9 años y la presencia de depresión a la edad de 21 años; así como relación entre la violencia en la familia, baja cohesión familiar a la edad de 15 años y depresión a la edad de 26 años.

Weich et al. (2009), dan cuenta de algunos estudios que indican asociación entre el rechazo por parte de los padres y castigo a la edad de 8 años con la presencia de depresión a la edad de 19 años en mujeres. Así como relación entre la disciplina severa a la edad de 5 años con la presencia de problemas internalizantes como ansiedad y depresión en hombres de 17 años. No obstante, los autores señalan que un bajo número de estudios no hallan relación entre el castigo corporal y maltrato con la presencia de depresión en la vida posterior.

En relación a la ideación suicida y suicidio, se reportan como factores relacionados la falta de disponibilidad y responsividad materna así como abuso físico en la adolescencia temprana. Con respecto al trastorno por estrés postraumático, se han encontrado como factores relacionados el abuso, negligencia y maltrato por parte de los padres en la infancia (Weich et al.,2009).

De acuerdo con Weich et al. (2009), la literatura científica ha encontrado que la disciplina severa de la madre y la falta de responsividad emocional han sido predictivas de intentos de suicidio en la adolescencia, ansiedad y trastorno de estrés postraumático. También refieren que existe alguna evidencia de que las actitudes de rechazo, la falta de disponibilidad emocional, los desacuerdos entre padres e hijos y el control afectivo incrementan el riesgo de depresión, ansiedad y suicidio.

Así mismo, Weich et al. (2009), señala que el abuso de los padres (físico, sexual y negligencia) en la niñez ha probado estar ligado a desórdenes psiquiátricos comunes en la vida posterior. Los datos acerca de problemas menos severos en las relaciones familiares como la falta de responsividad emocional, rechazo y discordia familiar es menos conclusiva al respecto, aunque más común que el maltrato severo.

Hoeve et al.(2012), a través de su trabajo de metanálisis encontraron que los niños con una pobre relación de apego, mostraban mayores niveles de delincuencia. Señalan que cuando el padre y el hijo eran del mismo género, la asociación entre apego y delincuencia era más fuerte.

El apego inseguro y desorganizado se ha vinculado con la presencia de delincuencia en jóvenes, lo cual impacta en el tratamiento, pues, la alianza terapéutica es afectada por el apego inseguro, que dificulta la conducta de apego del cliente. Así mismo, la combinación de apego y control parental, incluyendo la supervisión, establecimiento de normas, y lo estricto de su aplicación logran un mayor impacto en la conducta del niño que el apego por sí solo (Hoeve et al.,2012).

Los autores del artículo reflexionan que es posible que el apego sea más importante a edades tempranas, mientras que el control parental parece ser un factor de riesgo importante para la delincuencia, la relación entre apego y delincuencia es menor al incrementar la edad del niño.

Se piensa que la diferencia en las tasas de delincuencia entre géneros, que tiende a ser mayor en varones, se relaciona con los procesos de socialización de género, que dentro de

las familias pudiera asociarse con las diferencias de distribución del poder entre el padre y la madre( (Hagan, 1999, como se citó en Hoeve et al.,2012).

En este estudio se encontró que el apego hacia las madres era más importante para las niñas, mientras que el apego hacia el padre era más importante para los niños. Se hipotetiza que los trastornos del apego hacia el padre serían un factor vinculado al desarrollo de conductas delictivas en el caso de los varones, lo que lo convertiría en objeto de intervención. Investigaciones como las de Laundahl et al., 2008, (como se citó en Hoeve et al.,2012).) indican que los niños se benefician mayormente cuando los padres participan en programas de entrenamiento, más que cuando sólo participa la madre. Hoeve et al.(2012), consideran que la conducta delincuente puede inhibirse durante la niñez y adolescencia por los vínculos con la familia y la escuela. Se concluye que es pertinente también asesorar a los padres en técnicas de disciplina hacia sus hijos como medida terapéutica y preventiva.

Cowan & Cowan (2002), señalan que durante la primera mitad del siglo XX, se consideraba que los niños se comportaban de una manera debido a la conducta de los padres, sostenidos por las teorías de Watson o Freud. La segunda mitad del siglo XX de acuerdo con la perspectiva del sistema familiar, se pensó que los padres influyen en los niños y éstos en sus padres, de modo que la adaptación resulta de fuerzas dinámicas bidireccionales. Hacia los años 80's y 90's se desarrollaron ideas acerca de la influencia genética. El último cuarto del siglo, se desarrollaron ideas relativas a que algunas variaciones en el desarrollo infantil se debía a fuerzas del exterior de la familia, por ejemplo las relaciones con los pares, calidad de las escuelas, características del vecindario y otras instituciones culturales.

Para Cowan y Cowan (2002) las relaciones entre padres e hijos no pueden considerarse por sí solas, sino que deben ser examinadas en el contexto de otras relaciones tanto al interior como el exterior de la familia. Se reconoce que los padres tienen influencia en el desempeño académico y conducta escolar de niños, durante los grados elementales.

De acuerdo con los estudios de Cohn, Cowan, Cowan, & Pearson, 1992, así como Cowan y cols, 1994; (como se citó en Cowan & Cowan,2002), cuando las madres o padres de niños de edad preescolar se tornan cálidos, más responsivos, estructurados y promueven la

autonomía del niño, es decir, ejercen un estilo autoritativo; los niños tienen menor probabilidad de ser descritos por los maestros como niños con problemas de conducta, con problemas externalizados, tímidos, retraídos, deprimidos o con problemas internalizados, tanto en el preescolar como en el primer grado (first grade, EE.UU.); reportándose también que la parentalidad de los padres puede relacionarse de forma importante con la adaptación posterior a la escuela, tanto o incluso más que las conductas parentales de las madres.

De acuerdo con Cowan & Cowan (2002), cuando están los dos padres, ya sea que interactúen o estén divorciados, la parentalidad se desarrolla en el contexto de los padres como pareja; es decir, cuando existe tensión o conflictos no resueltos en el matrimonio, las madres y los padres tienden a ser menos cálidos, imponen más castigos y estructura, favorecen menormente la autonomía de los hijos. Por lo tanto, los hijos de las parejas con conflictos tienen mayor probabilidad de ser descritos por los maestros como niños con un bajo rendimiento académico, agresivos y deprimidos

Parece que el impacto de los conflictos de pareja en el niño están filtrados por la interpretación que hace el niño de la conducta de los padres.

Los estudios que evalúan la calidad de las relaciones de apego en los padres como las de Cowan, Cohn, Cowan y Pearson, 1996; Cowan, Bradburn & Cowan, manuscrito sin publicar; (como se citó en Cowan & Cowan,2002), indican que los padres varones que percibieron inseguridad en el apego, mostraban altos conflictos maritales y menor efectividad de las conductas parentales; tenían hijos con mayor probabilidad de presentar agresividad, hostilidad y conducta antisocial.

Cuando las madres consideraban la relación de apego como inseguro, tenían matrimonios conflictivos y mostraron menores conductas autoritativas con sus hijos; éstos, en especial las niñas eran mayormente descritas como tímidas, retraídas, ansiosas, y deprimidas, en comparación con los hijos de madres autoritativas.

Cowan & Cowan,2002 consideran que los estresores de vida elevan el riesgo de que las familias desarrollen relaciones más negativas, mientras que la presencia de redes de apoyo tendía a disminuir el riesgo. Para los autores, los datos combinados de varios dominios como el estrés, el apoyo social, calidad de las relaciones con las familias de origen de los padres,

matrimonio y relaciones con el hijo predicen con mayor precisión las variaciones en la adaptación de los niños al colegio.

Al evaluar diferentes enfoques para promover el desarrollo de los hijos al trabajar con los padres, (Cowan & Cowan, 2002), se encontró que los grupos de padres enfocados en el matrimonio, tuvieron mayores efectos en el mejoramiento del rendimiento académico de los hijos y problemas de conducta externalizada. Los grupos enfocados en la parentalidad tuvieron un efecto bajo sobre los reportes de adaptación de los niños durante el preescolar, mientras que tenían efectos mayores en los reportes de los maestros sobre los niños con síntomas internalizados de conducta en el primer grado.

Woolgar & Murray, 2010, observaron que los niños de 5 años, evaluados mediante el juego con muñecos, otorgan igual importancia a los roles del padre como de la madre. Las representaciones del padre y la madre se relacionaron de manera diferente con problemas en los niños y funcionamiento familiar, diferenciándose las representaciones de ambos padres, indicando que las representaciones del padre y la madre son independientes; lo cual concuerda con la investigación sobre apego que indica que el apego hacia la madre es distinto del apego al padre en la infancia.

Siendo que el juego con muñecos puede dilucidar roles separados para cada padre. Los resultados de este estudio indican que la representación que posee el niño sobre uno de los padres puede no estar afectada cuando existe psicopatología en el otro. Lo cual abriría la posibilidad de que el apego seguro hacia alguno de los padres pudiera relacionarse con el proceso de resiliencia a un nivel de representación en edades tempranas (Woolgar & Murray, 2010).

De acuerdo con Woolgar & Murray (2010), mientras que las representaciones de los niños acerca del padre como cuidador no se relacionaron con la depresión materna, las representaciones de hostilidad parental se asociaron con el clima familiar, específicamente a la exposición del niño a conflictos parentales. En el presente estudio se encontró evidencia de que las representaciones del padre como proveedor de cuidados se relacionaron con menores problemas de conducta en la escuela, aún por encima de las representaciones de cuidado materno y depresión materna. Lo que puede indicar que las representaciones

paternas positivas son predictores más potentes de ajuste en la escuela, en comparación con las representaciones maternas.

Woolgar & Murray (2010), explican que una de las formas de parentalización es la inversión de roles, en este estudio se encontró que el ajuste del niño a la escuela podía predecirse mediante las representaciones del niño de preocupación hacia el padre. El bajo ajuste escolar se asoció a la preocupación por el padre cuando no hay cuidados hacia el hijo en la vida real, en el contexto de presencia de depresión materna.

En el estudio conducido por Stolz, Olsen, Barber & Clifford (2010), se obtuvieron datos que sugieren que algunas características de personalidad moderan variables parentales como el apoyo. De este modo evaluaron una muestra de niños de ambos géneros que cursaban el 10º grado escolar, se evaluaron tres características de personalidad y el grado de apoyo de los padres.

Los investigadores reportan que del grupo denominado "aprehensivo", que se constituyó por 21% de varones y 12% de niñas, ambos géneros reportaron alto apoyo de las madres, pero en cuanto al padre las niñas reportaron puntajes bajos de apoyo de padre, mientras que los niños altos puntajes. En este grupo el apoyo del padre se relacionó con "iniciativa social" (ésta fue definida como el grado en el que los adolescentes iniciaban interacciones saludables y relaciones con pares y adultos), para ambos géneros. Sin embargo para los niños los puntajes altos en apoyo de la madre se relacionaron con bajos niveles de iniciativa social.

El grupo nombrado "easy-going" (fácil de llevar), caracterizado por la ausencia de puntajes extremos en franqueza y audacia, estuvo conformado por 24% de los niños y 27% de las niñas. Este grupo reportó bajos niveles de apoyo tanto de la madre como del padre, no se encontró relación con la iniciativa social (Stolz et al., 2010).

En el grupo denominado "espontáneo", que incluyó al 55% de los niños de la muestra y 61% de las niñas, se caracterizó por alto niveles de franqueza, altos niveles de actividad, y audacia. Este grupo reportó que percibía mucho apoyo tanto del padre como de la madre.

El apoyo del padre del mismo género que el niño se relacionó con la iniciativa social (Stolz et al., 2010). Este estudio muestra efectos diferenciales de las actitudes parentales de acuerdo con el género de los hijos y de los padres.

Verhoeven, Junger, Van Aken, Deković & Van Aken (2010), en un estudio conducido en familias de los Países Bajos, que contaban con ambos padres y un hijo varón, buscaron conocer el rol de la parentalidad tanto de la madre como del padre, en los problemas de conducta externalizante de niños pequeños (toddlers), se analizaron tres dimensiones de parentalidad: el apoyo, uso de golpes y control psicológico. Éste último se define como los intentos del padre de controlar la conducta del niño de manera psicológica, mediante una conducta intrusiva, retirándole el amor o gritándole para intimidarlo.

Se encontró que los niveles de conducta externalizante en los niños varones se relacionaron con el uso del control psicológico tanto de la madre como del padre. Cuando la madre utilizaba golpes y a la vez mostraba altos niveles de apoyo los problemas eran aún mayores. Así mismo encontraron interacción entre las prácticas parentales de la madre y el padre; señalándose así la importancia de ver a la familia como un sistema, se sugiere que la relación entre el control y los problemas de conducta a esta edad, pueden deberse a que en esta etapa de vida se construye la imagen de sí mismo. (Verhoeven, et al., 2010).

Así mismo, Verhoeven, et al., (2010), encontraron que la conducta de la madre predijo los problemas de conducta más que la del padre; los autores consideran que puede deberse a que los hijos buscan muestras de afecto en las madres mayormente. Es posible que las señales ambiguas de apoyo y control al mismo tiempo, afecten al niño incrementando el estrés y emociones negativas, dando paso a los problemas externalizantes de conducta. Cuando había apoyo del padre la asociación entre el apoyo de la madre y conducta externalizante del niño era mayor; los investigadores sugieren que las madres pueden estresarse mayormente al lidiar con la conducta del hijo, requiriendo apoyo del padre; sugiriéndose que en las familias con ambos padres, uno de éstos trata de compensar la conducta disfuncional del otro.

Por su parte, Hart, Hodgkinson, Belcher, Hyman, Cooley-Strickland, 2012, reportan relación entre los síntomas somáticos de niños en edad escolar y estresores como conflictos o desacuerdos familiares serios (correlación de  $r = .38$ ,  $p < .0001$ ), exposición a la violencia, estrés



escolar y con el grupo de pares. Los síntomas más comunes fueron los dolores de cabeza y de estómago. Mismos que tienden a disminuir con la edad. Los autores mencionan que la ansiedad puede ser un factor moderador entre el nivel de estrés y los síntomas somáticos.

Gryczkowski, Jordan &, Mercer,(2010), en su estudio de una muestra de población general de 135 parejas con hijos de entre 6 y 12 años, se encontraron diferencias en las prácticas parentales en relación a los problemas de conducta de los hijos, notándose diferencias según fuera el sexo de los hijos. Las madres reportaron ser más dispuestas (p.ej. hablar, jugar ) y positivas (p.ej. dar cumplidos, premios y recompensas) en la interacción con sus hijos. En cuanto a las prácticas negativas las madres reportaron altos niveles de supervisión y monitoreo de los niños; los autores consideran que esto puede deberse a que con frecuencia las madres toman mayor responsabilidad del cuidado de los hijos.

En general las dimensiones de parentalidad como la pobre supervisión o monitoreo, así como la disciplina inconstante se relacionaron con altos niveles de conducta externalizante; mientras que las dimensiones positivas de parentalidad como el involucramiento y parentalidad positiva se relacionaron con los bajos niveles de conducta externalizante. Dichas relaciones variaron de acuerdo con el sexo de los padres y el hijo. El involucramiento del padre se relacionó con la conducta externalizante en niños pero no en niñas. Esto sugiere que los niños se benefician más del involucramiento de los padres y están en mayor riesgo de conducta externalizante que las niñas cuando el padre no está presente en la convivencia con los hijos en caso de esta conducta, pues puede relacionarse con otros síntomas con los hijos de ambos géneros. Los autores sugieren que el involucramiento positivo de los padres debería promoverse (Gryczkowsk et al.,2010).

En este estudio no se encontró relación del involucramiento de la madre con los problemas de conducta de los hijos, los autores sugieren que el efecto del involucramiento y los problemas de conducta es mayor en relación a la falta de involucramiento del padre que el de la madre (Gryczkowsk et al.,2010).

En relación a la madre, las interacciones positivas frecuentes con los hijos (como brindar aliento, muestras físicas de afecto), se relacionaron con menores problemas de conducta externalizantes en hijos varones. También se observó que la falta de disciplina de las

madres tenía efecto en mayor conducta externalizante de los hijos de ambos géneros (Gryczkowsk et al.,2010).

En el estudio conducido por Verhoeven, Bögels & Van der Bruggen (2011), encontraron como variables que influían en la ansiedad de niños y adolescentes el sobrecontrol parental, definido como una regulación parental excesiva de las actividades y rutinas del niño, favoreciendo la dependencia de éste hacia sus padres, así como el brindar instrucciones al niño sobre cómo pensar y cómo sentirse. Este tipo de control favorece el incremento de ansiedad, la percepción de temor, la percepción de falta de control, así como el retirar al niño de oportunidades para explorar el medio, obstaculizando el desarrollo de nuevas habilidades para enfrentarse a eventos inusitados.

Otra variable que resultó relevante fue la promoción de la autonomía del niño, que se trata de la actitud parental para estimular que el niño se convierta en una persona independiente (Verhoeven et al., 2011).

Al evaluar a niños de entre 8 y 12 años de edad. Así como adolescentes de 13 a 18 años, y sus familias; se observó que para los niños en edad escolar los niveles de sobrecontrol tanto materno como paterno se asociaron a altos niveles de ansiedad. Se observó que la actitud que promovía la autonomía en niños menores de 10 años se relacionó con la presencia de ansiedad, los investigadores sugieren que puede tratarse del modo de evaluar esta actitud en los padres o en la necesidad de mayor estructura cuando los niños son más pequeños. Así mismo, se encontró que en el grupo de adolescentes los altos niveles de ansiedad se relacionaban con el sobrecontrol del padre. No se observaron diferencias significativas por género, sin embargo sí en cuanto a la edad de los niños (Verhoeven et al., 2011).

En el estudio de Garner (2012), con niños preescolares y sus padres, se encontró que el retiro del amor maternal como una práctica de crianza, predijo respuestas en los niños de empatía y preocupación por otros. Garner sugiere la posibilidad de que el retiro del amor maternal puede ser negativo sólo cuando el niño es lo suficientemente maduro para

considerar esto como parte de un patrón de falta de disponibilidad emocional. Para los niños más pequeños puede actuar al corto plazo cuando las madres desean la obediencia del niño en una situación determinada. Además Garner recuerda que la socialización óptima y la competencia sociomoral requieren de un repertorio flexible de estrategias parentales.

Así mismo se encontró un efecto significativo de la enseñanza por parte del padre acerca de la reparación a los niños, lo cual se asoció con respuestas de simpatía durante la edad preescolar. Garner (2012) considera que los padres podrían ser menos reactivos las emociones de los niños, en comparación con las madres, y podrían tener mayor facilidad para brindar sugerencias específicas que ayuden al niño que se encuentra estresado. También se encontró que las afirmaciones de poder de la madre se relacionaron negativamente con el desarrollo de empatía en el largo plazo.

Así mismo Garner (2012), halló que la simpatía en el preescolar se relacionó negativamente con los problemas de conducta externalizada, así mismo, los que podían intervenir en una situación de manera pronta solían desarrollar habilidad de regulación emocional en los años escolares; esta cualidad estuvo negativamente relacionada con problemas internalizantes y externalizantes de conducta.

En el estudio de Berkien, Louwse, Verhulst & van der Ende, (2012), se encontró que el rechazo y sobreprotección mostraron asociación con los problemas internalizantes de conducta. La edad se relaciona inversamente con el afecto, rechazo y sobreprotección, mientras que tiene una relación positiva con la percepción de diferencias entre cariño y sobreprotección. Las niñas parecen más sensibles al cariño, mientras que los niños son más sensibles al rechazo materno. Las niñas tienden mayormente a presentar problemas internalizantes. No se encontraron diferencias por género en las diferencias percibidas sobre la parentalidad.

De acuerdo con Berkien et al. (2012), la percepción de diferencias entre el padre y la madre en cuanto a cariño y sobreprotección se asocia de manera significativa con los problemas de conducta tanto internalizante como externalizante. La diferencia percibida en cuanto al rechazo se asocia a problemas internalizantes. Los altos niveles de diferencia se asocian a mayores niveles en las problemáticas de los niños.

En este estudio la percepción de diferencias entre los padres se relacionó con mayores problemáticas en los niños tanto internalizantes como externalizantes, aún por sobre el nivel de afecto. Siendo así que los altos niveles de diferencias percibidas en la sobreprotección, aún por encima de los niveles de sobreprotección de cada padre, se asoció con los problemas de conducta externalizante (Berkien et al., 2012).

Bögels & Perotti E (2011), proponen que la ansiedad social padecida por el padre, tiene mayor impacto en el niño que la ansiedad de la madre. En el modelo que proponen, en las familias en donde esto ocurre, la madre busca compensar la ansiedad del padre proveyendo de mayores cuidados al niño, lo que a su vez puede incrementar la ansiedad social en el niño.

Bögels & Perotti E (2011), sugieren que durante el juego con el padre, se despliegan emociones intensas para el niño, el tomar diferentes roles como ser agresivo o juguetón, así como probar diferentes respuestas a las actitudes del compañero de juego, por ejemplo, la agresión, hacer burlas, forma parte importante del desarrollo. El juego puede contribuir a la construcción de la confianza social del niño.

Bögels & Perotti E (2011), explican que una vez que el niño se ha formado un esquema de la amenaza, basado en sus experiencias tempranas con el cuidador primario masculino, el niño tendrá preferencia a procesar información que sea congruente. Posteriormente se hipotetiza que puede aprender de otras figuras masculinas como los maestros, familiares, etc.

De acuerdo con el estudio de Richaud (2010), con población Argentina, el apego hacia la madre y hacia el padre son constructos independientes, la autora sugiere que cada padre transmite al hijo un modelo interno para relacionarse. Esto permite que el niño desarrolle grupos de representaciones mentales sobre las expectativas hacia cada cuidador primario. Richaud retoma a Fonagy para sugerir que cuando el niño madura combina estos modelos separados para determinar una sola perspectiva hacia el apego en las relaciones.

En este estudio con niños de 8 a 12 años, se encontró que había una relación inversa entre el apego al padre, especialmente la disponibilidad, así como la confianza, con la depresión en niños; en este estudio la falta de confianza y disponibilidad en la relación con el

padre fue el predictor más fuerte de la depresión, aún por encima del apego hacia la madre, que explicó en menor grado la presencia de depresión en el hijo.

En el total de la muestra la afinidad a la soledad se asoció inversamente a la confianza en la madre y en menor grado, a la disponibilidad del padre (Richaud,2010).

La aversión a la soledad se asoció directamente a la confianza en la madre y el padre, e inversamente relacionada con la disponibilidad de la madre y del padre. Richaud, (2010), sugiere que los niños confían en la madre y el padre, pero reportan que están menos dispuestos a brindar apoyo, puede dar paso al estilo de apego ambivalente, que produce un miedo profundo de estar solo. Así mismo se reportan patrones diferentes para ambos géneros puesto que para las niñas el único predictor de aversión a la soledad, fue la confianza en la madre. Para los niños (varones) la disponibilidad del padre fue un predictor significativo de la aversión a la soledad.

Richaud (2010), reflexiona que los padres tienden a evitar las muestras de afecto a sus hijos, pero realizan trabajos con ellos, juegan deportes, van a los juegos y se involucran en actividades prácticas con ellos, siendo que generalmente los niños varones demandan mayor disponibilidad de sus padres que las niñas, como un factor cultural que explica que la disponibilidad paterna puede tener mayor influencia en los sentimientos de los niños acerca de sentirse solos. En el caso de las niñas, la confianza en el padre y la disponibilidad de la madre predijeron la mayor competencia del self.

Así mismo Richaud (2010), considera que sus hallazgos se unen a la evidencia actual que parece indicar que la seguridad del niño hacia la madre tiene particular importancia durante el primer año de vida, y conforme el niño transita hacia la niñez media, las relaciones positivas entre el padre y el hijo, proveen protección contra la depresión y contribuyen a desarrollar estrategias funcionales de afrontamiento, logro académico y autoestima. Así, Richaud concluye que los sistemas de apego hacia la madre y hacia el padre son maneras de vincularse distintas aunque complementarias.

Otra de las aportaciones importantes del trabajo de Richaud (2010), es señalar que las normas culturales establecen el rol de cada padre en la socialización del niño y difieren de una cultura a otra, a través de la base universal de las relaciones humanas de apego.

De acuerdo con esto, el padre puede tener influencia en el desarrollo sano del hijo y en la presencia de sus síntomas, toda vez que debe comprenderse la cultura en la cual la familia está inserta, pues esta limita o favorece diferentes actitudes que impactan en el desarrollo socioemocional del niño. El padre funge como un modelo del rol masculino y junto con la madre ejercerán la parentalidad de manera complementaria, estableciendo bases que el niño utilizará para relacionarse con otros en un futuro.

Como se ha mencionado antes, el género tiene un papel importante en el establecimiento de las relaciones madre-hijo, padre-hijo, contando el género tanto del adulto como del niño. Así mismo la investigación apunta hacia que los papeles de los padres toman relevancia por las diferencias en sus funciones para diferentes etapas de la vida del niño, se sugiere que el padre puede tomar mayor relevancia conforme el niño supera el primer año de vida. Los factores como el apoyo social de la familia y la calidad de las relaciones de la pareja parental pueden tener efectos en la conducta del niño.

De este modo se señala la necesidad de incluir a los padres de familia, que vivan con la madre e hijos o vivan aparte, en los programas terapéuticos, educativos y de prevención encaminados a favorecer el sano desarrollo del niño. En cuanto a la atención de psicoterapia infantil, es necesario preguntarnos la relevancia del padre para el niño varón y para la niña, ya que enmarcados por los roles de género prevaecientes en la familia y la cultura, parecieran impactar de manera diferenciada en los hijos.

En relación al presente estudio, se sugiere que la relación padre-hijo, participa en la resolución del complejo de Edipo, pero también puede estar presente desde el embarazo, y nacimiento, convertirse en una figura de apego para el niño, lo cual sentará las bases de la seguridad, regulación emocional, confianza, independencia, construcción del sí mismo, aprendizaje de conductas sociales, desarrollo cognitivo, etc. Dado el cambio en los roles masculino y femenino, se reportan cambios en la relación que los padres establecen con sus

hijos, apartándose de lo tradicional. Es de esperarse que las actitudes consideradas como "maternas" o "paternas", excluyentes entre sí, puedan negociarse al interior de la pareja, ante este universo de concepciones que se van modificando no se puede distinguir de manera contundente los papeles que deben ejercer madres y padres de manera exclusiva, (a no ser aquellos marcados por la biología de la reproducción), por lo que surge la pregunta de cómo esto puede tener efectos en los niños.

Las investigaciones apuntan hacia la relevancia del factor de la complementariedad de los padres y el manejo del poder dentro de la pareja, ya que impacta al niño en el desarrollo de representaciones de objetos y el logro de la integración de los mismos.

## **Capítulo 4. Método.**

### **4.1 Planteamiento del Problema y Objetivo.**

En los capítulos anteriores se abordó la importancia de los padres en el desarrollo de relaciones de apego con el niño, así como la influencia del rol paterno en el desarrollo del complejo de Edipo, y en variables psicológicas como el desarrollo cognitivo, lenguaje; así como aspectos del desarrollo socioemocional como la confianza en sí mismo, identificación con el rol de género, habilidades de afrontamiento, aprendizaje de formas de reparación, regulación de impulsos, entre otras.

Así mismo, los cambios culturales han permitido la movilidad del ejercicio de la paternidad en las últimas generaciones (desde una postura más rígida, alejada del contacto afectivo y cuidado hacia el hijo, por una actitud más sensible, participativa y con mayores expresiones de afecto). Dichos aspectos en el contexto de la familia como matriz que acoge al bebé y permite su individuación, así como la adopción de diferentes roles para el niño y competencias tanto sociales como afectivas, han generado el interés en las funciones y actitudes parentales, así como sus posibles efectos en el desarrollo sano de los niños. Existe una vasta literatura acerca del papel decisivo de la madre sobre el desarrollo psicológico del niño; sin embargo aún se investiga sobre la participación del padre en la familia y sus formas de contribuir al desarrollo de los hijos.

En el marco de la psicoterapia infantil surge el cuestionamiento de la relación de la imagen paterna y la presencia de síntomas en el niño. Este problema se aborda mediante el estudio de un caso, elegido debido a la participación del padre en el tratamiento, así también, debido a que el padre se caracterizó por ejercer un rol paterno distinto del tradicional; así como, por ser la figura paterna uno de los principales contenidos dentro las sesiones de juego con el niño.

Por todo ello, el presente trabajo tiene como objetivo analizar el papel de la imagen del padre en relación a los síntomas de un niño en un proceso de psicoterapia, por medio de un estudio de caso.



Otro de los objetivos fue lograr la mejoría de los aspectos psicológicos del niño: autoconcepto, control de impulsos, socialización, regulación emocional, atención sostenida; por medio de la psicoterapia.

## **4.2 Variables.**

- **Imagen del Padre:**

Se retoma la definición de Laplanche y Pontalis (2004), de "imago" como prototipo inconsciente de personajes que orienta la forma en que el sujeto aprehende a los demás; que se elabora a partir de las primeras relaciones intersubjetivas reales y fantaseadas con el ambiente familiar. Los autores señalan que el sujeto vive esto como real, siendo que los objetos pueden aparecer como protectores, gratificadores, o bien como persecutorios.

De acuerdo con Laplanche y Pontalis (2004), la representación sería aquello que del objeto, viene a inscribirse en los sistemas mnémicos. Señalan que Freud distingue entre representaciones de palabra y representaciones de cosa, las representaciones de cosa serían consideradas por el niño como el equivalente del objeto percibido y catectizado en la ausencia de éste. La representación consciente engloba la representación de cosa más la representación de palabra correspondiente, mientras que la representación inconsciente es la representación de cosa sola.

Como imagen del padre nos referiríamos tanto a los aspectos relativos a la imago del padre, así como aquellos relativos a las representaciones del padre, las imagos serían rastreables mediante la proyección que el niño realiza sobre los personajes que utiliza para hacer representaciones dentro de las sesiones terapéuticas de juego. Y en cuanto a las representaciones del padre estas se referirían a lo que el niño expresa verbalmente del padre, y las maneras en las que da a conocer su percepción acerca de éste (dibujos, símbolos, etc). Se analizará el papel que juega el padre en torno a los afectos, necesidades y conflictos representados en el juego.

- Síntomas del niño:

Síntoma es un signo de un proceso patológico. El síntoma queda explicado por Freud (1926), como un signo y como un sustitutivo de la expectativa de satisfacción de un instinto, resultado del proceso de represión.

El síntoma surgiría así al ser el impulso instintivo obstruido por la represión. En casos en los que la represión no es del todo eficiente, el impulso instintivo encuentra un sustitutivo, disminuido, desplazado e inhibido, que dificulta el reconocimiento de que el sustitutivo actúa como satisfacción del instinto; estos pueden adquirir un carácter compulsivo.

Para el caso del que trata este trabajo, los síntomas del niño se referirán a las manifestaciones de ansiedad tales como: inquietud, llanto, enuresis, nerviosismo, impulsividad, temores, dificultades en las relaciones con el grupo de pares y con las figuras de autoridad.

#### **4.3 Tipo de estudio:**

Se recurrió al estudio de caso como parte del reporte de experiencia profesional.

#### **4.4 Participantes:**

Descripción:

N es un niño de siete años, de sexo masculino que representa su edad cronológica, de tez morena, compleción media y de mediana estatura. Se presenta al salir de su escuela, con el uniforme de la institución, en regulares condiciones de higiene y aliño. Su lenguaje es claro y coherente. Durante las sesiones de evaluación se mostró inquieto, platicador, entabló una relación cordial. Tendía a pararse y actuar sus relatos, se movía constantemente en el asiento y buscaba jugar con algo. Siguió las indicaciones. Aceptó participar mostrando esfuerzo en su desempeño, se observó dificultad para sostener la atención en las pruebas más de 30 minutos aproximadamente, tendía a hacer comentarios (de lo que realizaba y

otros temas), a moverse y distraerse, requirió motivación para concluir las pruebas psicológicas.

Motivo de Consulta:

El menor fue diagnosticado con TDA-H a los 5 años de edad, por un psicólogo. Los padres comentaron que era distraído, poseía mucha energía, pues deseaba seguir en movimiento aún después de su clase de karate o deportes. Presentaba dificultad para copiar, pues dejaba palabras incompletas o las omitía, tanto en casa como en escuela presentaba distractibilidad. Solía platicar en clase, levantarse de su lugar, aún sentado se movía constantemente. Se rehusaba a trabajar. Cuando acudía al sanitario se quedaba ahí sentado varios minutos, en ocasiones tenían que ir por él para que regresara al salón de clases. El padre notó que el menor se alteraba emocionalmente con facilidad. P.ej. al hacer la tarea o pelear con sus hermanas. Solía olvidar pertenencias en la escuela. Tanto en casa como en la escuela lloraba cuando los adultos le gritaban. Anteriormente presentó enuresis, se repitieron incidentes recientes a la fecha de consulta, que coincidían aparentemente con problemas escolares.

N contaba con tratamiento previo, a los 5 años acudió con Psicólogo quien evaluó y emitió diagnóstico. Acudió a terapia por espacio de un año aproximadamente. El psicólogo brindó orientación sobre el manejo de límites, delimitación de su espacio, orden y disciplina; el niño mejoró su promedio y cumplía con las tareas, los últimos meses la madre observó un retroceso coincidiendo con el avance del ciclo escolar. Debido a pérdida del empleo del padre suspendieron el tratamiento.

Constitución de la familia: La familia estaba constituida por la madre, de 35 años de edad, quien contaba con escolaridad de licenciatura trunca, en el momento de entrevista laboraba como empleada. El padre de 41 años, contaba con escolaridad de licenciatura, laboraba como profesionista independiente. B la hermana mayor tenía 8 años cursaba 3° de primaria, N (paciente) de 7 años estudiaba en ese momento el 2° de primaria, y T la hermana menor, contaba con 5 años y cursaba 3° de preescolar.

#### **4.5 Escenario:**

Centro Comunitario en la zona sur oriente de la Ciudad de México. El espacio utilizado era un cubículo de psicoterapia de aproximadamente 3 x 3 m., el mobiliario estaba conformado por un librero, un escritorio y sillas.

#### **4.6 Materiales:**

Los materiales de psicoterapia consistieron en:

- materiales para pintar como gises, pinturas, lápices, colores, plumones, crayones.
- hojas blancas y cartulinas
- arenero pequeño con tapa
- fíteres
- animales de plástico
- canicas
- Juegos de mesa: turista mundial, rompecabezas, memorama, ajedrez, etc.
- soldados de juguete
- muñecas y muñecos
- maletín de doctor
- pistola de juguete
- autos de juguete
- masa
- casa de juguete con muebles
- familia de juguete
- pelotas

- bat de juguete
- cuerda
- resistol, masking tape.
- juego de té y aditamentos de cocina de juguete
- máscaras de animales
- twister
- caja para guardar materiales.

#### 4.7. Procedimiento

El proceso psicoterapéutico se constituyó por 65 sesiones como se muestra a continuación:

<b>Sesiones Totales:</b>	<b>65</b>
<b>Sesiones de diagnóstico</b>	10
<b>Sesiones con el niño</b>	44 (tratamiento)
<b>Sesiones con los padres</b>	6 (tratamiento)
<b>Sesiones filiales y familiares</b>	5 (tratamiento)

Las sesiones tenían una duración de una hora, fijadas en un día específico de la semana.

El enfoque psicoterapéutico utilizado fue integrativo (Esquivel, 2010), incluyendo los siguientes enfoques y técnicas a lo largo del proceso:

- ☞ Terapia de juego con enfoque centrado en el niño (Axline, 1975).
- ☞ Apoyo en la habilidad de resolución de problemas (Friedberg & McClure, 2005).
- ☞ Orientación a padres mediante técnicas conductuales y juego filial (Schaefer, 2003)

∞ Técnicas de integración sensorial y actividades dirigidas (Ayres, 1998).

Con el fin de analizar el contenidos de las sesiones, a su término se escribía una nota que resumiera los aspectos más relevantes de la sesión, algunas de las sesiones también fueron grabadas en audio y luego se procedió a transcribirlas.

Cabe mencionar que varias sesiones fueron presentadas en supervisión grupal y otras, discutidas en sesiones de supervisión individual; esto con el fin de ampliar la comprensión del caso y comentar sugerencias sobre la intervención de la terapeuta.

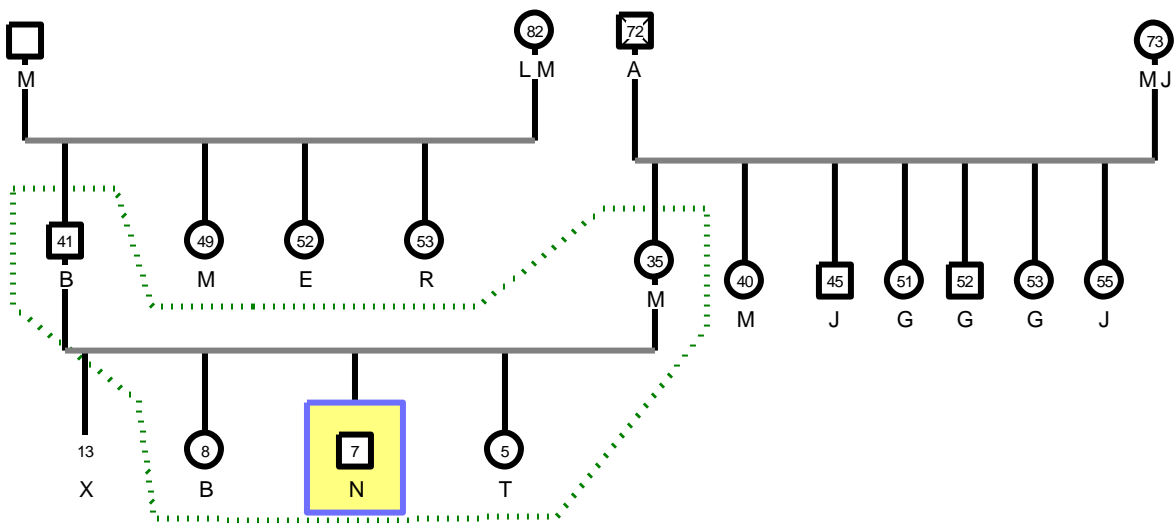
## Capítulo 5. Resultados

### 5.1. Historia Clínica

#### 5.11. Ficha de Identificación

<b>NOMBRE:</b> N.
<b>EDAD:</b> 7 años.
<b>ESCOLARIDAD:</b> 2º de primaria.
<b>REFERENCIA:</b> familiar.
<b>INFORMANTES:</b> Ambos padres del menor.
<b>NOMBRE DE LA MADRE:</b> M <b>EDAD:</b> 35 años.
<b>OCUPACIÓN:</b> Empleada/ <b>Escolaridad:</b> Licenciatura trunca.
<b>NOMBRE DEL PADRE:</b> B. <b>EDAD:</b> 41 años.
<b>OCUPACIÓN:</b> Profesionista independiente/ <b>Escolaridad:</b> Licenciatura.

#### 5.12. Genograma



### **Acontecimientos relevantes dentro de la familia:**

- Intento de secuestro de una hija (2007).
- Pérdida del trabajo del padre: ánimo depresivo del padre, cambio de domicilio y de estatus socioeconómico en la familia. (2008).
- La madre regresa a ejercer profesión en 2012.

**5.13 Descripción:** Escolar de sexo masculino que representa su edad cronológica, de tez morena, complexión media y de mediana estatura. Se presenta al salir de su escuela, con el uniforme de la institución, en regular condición de higiene y aliño. Su lenguaje es claro y coherente. Durante las sesiones de evaluación se mostró inquieto, platicador, entabló una relación cordial. Tiende a pararse y actuar lo que relata, se mueve constantemente en el asiento y busca jugar con algo. Sigue las indicaciones. Aceptó participar mostrando esfuerzo en su desempeño, se observó dificultad para sostener la atención en las pruebas más de 30 minutos aproximadamente, tendía a hacer comentarios (de lo que realizaba y otros temas), a moverse y distraerse, requirió motivación para concluir las pruebas.

### **5.14 Motivo de consulta:**

El menor fue diagnosticado con TDA-H a los 5 años de edad, por un Psicólogo. Los padres lo observan distraído, con mucha energía, pues desea seguir en movimiento aún después de su clase de karate o deportes. Presentaba dificultad para copiar, pues dejaba palabras incompletas o las omitía, tanto en casa como en escuela presentó distractibilidad. Solía platicar en clase, se levantaba de su lugar, aún sentado se movía constantemente. Se rehusaba a trabajar. Cuando acudía al sanitario se quedaba ahí sentado varios minutos, en ocasiones tenían que ir por él para que regresara al salón. El padre notó que el menor se



alteraba emocionalmente con facilidad. P.ej. al hacer la tarea o pelear con sus hermanas. Solía olvidar pertenencias en la escuela. Tanto en casa como en la escuela lloraba si le gritaban los adultos. Anteriormente presentó enuresis, se repitieron incidentes que coincidían aparentemente con problemas escolares.

**Tratamientos:** A los 5 años acudió con Psicólogo quien evaluó y emitió diagnóstico. Acudió a terapia durante un año aproximadamente. El psicólogo brindó orientación sobre el manejo de límites, delimitación de su espacio, orden y disciplina; el niño mejoró su promedio y cumplía con las tareas, los últimos meses la madre observó un retroceso coincidiendo con el avance del ciclo escolar. Debido a pérdida del empleo del padre suspendieron el tratamiento.

#### **Efectos en la familia:**

El padre trataba de tranquilizarlo si se enojaba; brindaba apoyo al niño y supervisaba sus tareas, se preocupaba por él. La madre era más exigente, se enojaba con él cuando había quejas, lo regañaba, también revisaba sus tareas y era más exigente en el orden, limpieza y cumplimiento de los trabajos. Con sus hermanas a veces discutía, al jugar se desesperaban con él y le gritaban, a veces lo excluían de los juegos, el papá trataba de tranquilizarlos y jugar con él.

**Antecedentes heredofamiliares:** primo paterno con TDA-H tratado con medicamento. Prima paterna con depresión. Abuela paterna con tabaquismo, abuelo materno con tabaquismo. Tío materno con obesidad. Abuelo materno con diabetes.

### 5.15 Historia el nacimiento y de desarrollo

**Antecedentes pre-peri-post natales:** N es el producto de gesta III, fue planeado, la pareja deseaba tener tres hijos, uno cada año. Después de la hermana menor ambos se operaron. El primer embarazo fue anembriónico (sólo se desarrolló la bolsa sin producto, al año nació la hermana mayor y luego N. Ambos padres recibieron la noticia del embarazo con gusto. El embarazo fue aparentemente normoevolutivo, de 39 SDG, la madre refiere que se sintió tranquila, preferían un niño aunque si no lo era, lo iban a recibir bien. Nació por cesárea programada debido a placenta previa en embarazo anterior. Presentó llanto espontáneo, peso al nacer de 3.100 k.g. APGAR 9-9. Se ignora talla. La madre no tenía contracciones y presentó un sangrado que requirió atención de los médicos, le iban a retirar la matriz, pero lograron salvarla. Al ver al bebé se sintió feliz. El padre lo recibió con alegría.

Alta al tercer día con la madre. Alimentado con leche materna hasta los 7 meses aproximadamente, destete debido al embarazo de la otra bebé. No tuvo problema para succionar o deglutir, pero era muy demandante y completaban con fórmula su alimentación. Al darle biberón el bebé pareció recibirlo con agrado, porque era más fácil que saliera la leche del chupón.

Durante la lactancia la madre era complaciente y disfrutaba alimentarlo. A los 7 meses inició ablactación por el cuarto embarazo de la madre; ya que no le gustaban las papillas, tendía a vomitarlas, era delgado pero dentro de su peso. No obstante, los padres reportaron que generalmente era de buen apetito. Durante el primer y segundo años N era un bebé de actividad regular, con aparente noción del peligro, la madre no notaba dificultad a esta edad, prefería jugar solo, era tranquilo.

**Desarrollo psicomotor:** Control de cuello 5 meses, sedestación 8 meses, gateo al año, bipedestación al año 2 meses, marcha al año 2 meses. Actualmente muestra dificultades de coordinación motora gruesa y fina, suele tirar cosas y muestra baja calidad de la grafía.

**Lenguaje:** balbuceo 6 meses, sílabas 7 meses, primeras frases 8 meses, oraciones al año 2 meses. Desde pequeño habló claramente.

**Control de esfínteres:** logró el control vesical a los 2 años y medio, el anal a los 2 años 9 meses. Iniciaron la educación en la escuela, los padres reforzaron y aprendió con facilidad. Presentó enuresis a los 4 años de edad hasta los 6 años.

**Sueño:** Antes de año de edad lloraba mucho y no conciliaba el sueño de manera continua, se regularizó después de los dos años. Al acudir a consulta reportan que presenta pesadillas, noctilalia y terrores nocturnos de forma ocasional. Pasa a la cama de los padres por las pesadillas o el padre va a dormir con él. Su sueño era inquieto. A recomendación del psicólogo duerme en cama separada, antes la compartía con los padres (hacia 2 años aproximadamente).

**Sexualidad:** N notó diferencias entre niños y niñas aproximadamente a los dos años, con curiosidad sobre las diferencias anatómicas a los tres, notaba que sus hermanas eran diferentes y los padres le explicaron "que las niñas tenían vagina y los niños pene", le llamó la atención el hecho de que las mujeres tenían senos y los hombres pectorales. Ya durante la escuela primaria ha comentado a la madre que le gusta una niña. En primero de primaria llamaron a los padres a la escuela porque había besado a otro niño, el menor dijo que había sido un juego, la madre señala que ante la reacción de la escuela el niño estaba muy estresado.

**Salud:** Sano durante el primer y segundo años. Varicela a los 3 años. A los 4 años enfermó de anginas, con fiebre alta, acudieron al médico y se controló. Ocasionalmente enferma de gripe, también le sangra la nariz. TCE negados.

**Escolaridad:** A la edad de 6 meses acudía a estimulación temprana, un día a la semana, a los 2 años N no quería estar en el grupo, se paraba, se iba a otro lugar y hacía otra cosa, su madre iba por él, entonces hacía berrinches. Esto ocurría más cuando eran clases de música, la madre pasaba la clase con él fuera del salón calmándolo. No le interesaban esas actividades, prefería trepar en las escaleras.

A los 3 años inició kinder I su maestra era cariñosa y no tuvo dificultad para adaptarse. En kinder II tenía una maestra que hablaba muy fuerte "tenía una personalidad fuerte" (sic. la madre), el niño comenzó a decir que no quería ir a la escuela, decía a los padres "mejor vamos al baño y ahí nos quedamos", reportaron que desobedecía, lloraba, se salía del salón, corría en el patio y se escondía, durante ese ciclo escolar el niño comenzó a presentar llanto y enuresis nocturna en casa (diariamente); lo cambiaron de grupo y luego de escuela. En esta nueva escuela no se integraba a los compañeros, tampoco entabló una buena relación con las maestras en un principio. Tardó un mes aproximadamente en adaptarse, al ser una escuela particular tenían un ritmo más acelerado de trabajo, más actividades e inglés. Posteriormente no se reportaron problemas en su rendimiento ni conducta. En kinder III lo cambiaron a escuela de gobierno, hablaba mucho en clase, jugaba en lugar de trabajar, si podía seguir indicaciones, pero no siempre lo hacía. La maestra a decir del niño le gritaba muy fuerte, en una ocasión lo encerró en el salón, en otra le metió papel en la boca para que no hablara. La madre habló con la directora pero no hubo cambios en la maestra. Se acentuó la enuresis. De nuevo lo cambian a escuela particular, al principio no trabajaba, no

obedecía, paulatinamente se adaptó y participaba. Actuó en una obra de teatro y fue capaz de aprender muchos diálogos. Llegó a tener algunos problemas con sus compañeros, le tenían que repetir las indicaciones 3 o 4 veces, no tenía orden en sus cosas. Era olvidadizo e inquieto, pero la maestra lo controlaba. Fue desapareciendo la enuresis.

Para primaria lo inscribieron en escuela de gobierno con turno de 8:00 a 16:00 hrs. En 1º se reportó inquieto, se distraía con facilidad, salía del salón, con inquietud, en ocasiones no seguía las indicaciones, lo llamaban y no contestaba. Presentó problemas para copiar del pizarrón, descuido y desorden tanto en sus trabajos como en sus pertenencias; recibió apoyo de la maestra, lo sentaba cerca de ella y lo supervisaba. Desde mayo reportaban que no quería hacer nada, estaba muy inquieto, de mal humor y se lo llevaban temprano de la escuela a sugerencia de la misma. Pasó a 2º obtenía calificaciones de 7 y 8 continúa con la misma maestra, presentaba los mismos problemas. Mandaron a llamar a los padres por que no trabajaba en las materias, tenía muchos trabajos atrasados y que no concluía (de 20 entregó 3). En educación física lo reportaron por que jugó con otros compañeros a tirarse golpes (un compañero lo acusó) y no seguía las indicaciones. Desde primero dibuja coches en lugar de trabajar. En 2º tenía dos o tres amigos, pero se le dificultaba integrarse con otros niños. Su rendimiento era irregular, tres días trabajaba y luego otros no. Los padres reportaron que recientemente se tiró al suelo y no quería levantarse, se rehusaba a trabajar, otro día se quitó la playera y los zapatos dentro del salón. En educación física no respondía cuando la maestra lo regañaba.

### **Dinámica Familiar**

Los padres tenían 10 años de casados, vivían en departamento rentado, cerca de la casa de la abuela paterna. Se conocieron dos años antes de casarse en una reunión por

amistades mutuas. Después de casarse vivieron 3 años sin tener hijos pues querían esperar a que “madurara la relación”, tenían algunas dificultades aunque no serias. La relación de los padres era de cariño y comunicación, aunque en ocasiones diferían. El padre perdió el empleo el año pasado, inició con problemas económicos tres años atrás, cuando el despacho que inició con sus amigos comenzó a tener problemas. La señora refiere que esto fue difícil para el padre que estaba muy deprimido, entonces él retomó tareas de administración del hogar. Debieron cambiar de casa en la misma colonia y el estilo de vida al que estaban acostumbrados (viajar en vacaciones, tener un auto), entonces la madre era el principal sostén económico, a veces trabajaba los fines de semana. Había acuerdos para establecer límites, administrar recompensas o sanciones, aunque el padre era más consentidor y la madre más exigente; siendo la madre la principal autoridad, tenían estilos diferentes para educar a sus hijos, el padre reforzaba la imagen de la madre como exigente. Tanto el padre como la madre convivían con el niño y participaban en su cuidado. El padre era más tolerante. Anteriormente el niño era más apegado a la madre, después ella trató de que estuviese más tiempo con el papá, aunque le exigía, también lo consentía y se mostraba cariñosa con él. Ambos lo protegen, juegan con él, ven televisión juntos y lo ayudan a hacer la tarea.

N era cariñoso con sus hermanas, se llevaba mejor con la menor, existían algunos conflictos con la mayor y la niña solía “mandar” a su hermano, aunque también lo protegía. N era protector en la escuela con ambas, N solía acudir a su hermana mayor cuando algo le sucedía en la escuela o en la casa. En ocasiones peleaban y lo excluían de los juegos, N solía hacer caso sus hermanas lo regañaban. En ocasiones N presentaba llanto si las hermanas le gritaban.

## **DISCIPLINA:**

Los padres recurrían a regaños (más la madre) y a castigos, como: no ver televisión, le quitan los juguetes que más le gustan, o no le dejan jugar x-box uno o dos días. En pocas ocasiones lo han dejado sin cenar, sólo puede tomar jugo o agua. En último lugar recurren a dar una nalgada. El niño se alteraba si le gritaban, aún más que un castigo físico y los padres no recurrían a estos. A N le preocupaba mucho que la madre le dijera que “ya no lo iba a querer” o que le dejara de hablar (lo que aplicaba sólo en ocasiones), de inmediato N buscaba reconciliarse con ella, a diferencia de las hermanas a quienes no parece afectarles; la madre se enojaba con él por sus problemas escolares. Lo premiaban con pequeños regalos o lo felicitaban cuando había mejorías en su comportamiento.

### **5.16 Evolución del Padecimiento y Estado Actual:**

Desde los dos años comenzó a tener problemas para seguir indicaciones y para trabajar en clase. Inició con enuresis durante el 2º año de preescolar, coincidiendo en tiempo con renuencia del niño para acudir a la escuela y dificultades en la misma, la enuresis ha disminuido y se ha repetido nuevamente. Entre los 4 y 5 años de edad lo llevaron a psicólogo quien diagnosticó TDA-H y brindó tratamiento durante un año aproximadamente. Dio orientación a los padres, el menor mejoró su conducta. Abandonaron el tratamiento por razones económicas. Ante algunos eventos escolares (regaños o castigos de las maestras) ha presentado enuresis.

En el ciclo escolar corriente (2º) sus dificultades se acentuaron.

## 5.2. Evaluación Psicológica

Pruebas aplicadas:

- ❖ WISC IV
- ❖ Bender
- ❖ DTVP-2
- ❖ DFH
- ❖ HTP
- ❖ Test de la familia

## 5.3 Resultados

### ❖ Aspecto Intelectual

N muestra habilidades intelectuales correspondientes al rango "Normal Alto" obtuvo un **CI Total de 114**. N posee habilidades superiores a lo esperado para su edad para procesar información visual con rapidez y aplicar el razonamiento abstracto (Coeficiente de Velocidad de Procesamiento= 123). Muestra mayor facilidad en las habilidades de razonamiento perceptual, procesamiento espacial e integración visomotora (Coeficiente de Razonamiento Perceptual= 119), en comparación con el manejo de conceptos verbales (Coeficiente de Comprensión Verbal= 99). Observándose que su rendimiento disminuye en tareas que implican atención, concentración y memoria inmediata (Coeficiente de Memoria de Trabajo:=91).

En cuanto a la *velocidad de procesamiento* el niño presenta gran flexibilidad ante nuevas situaciones de aprendizaje así como habilidad para manipular el lápiz con precisión.



Posee capacidades de memoria visual, coordinación visomotora y discriminación visual, lo mismo que de atención visual selectiva.

En cuanto a las habilidades de *razonamiento perceptual*, el niño muestra facilidad en la inteligencia fluida que le permite procesar información, aplicar el razonamiento serial y analógico; así como habilidad de identificación de los detalles relevantes del medio y formación de conceptos visuales. Muestra capacidad de razonamiento categórico, así como capacidad de percepción, análisis, síntesis y reproducción de diseños abstractos.

Al análisis cualitativo en las *habilidades de lenguaje verbal*, N posee habilidad para formar conceptos verbales y de memoria a largo plazo, al igual que para aplicar el juicio en la solución de problemas personales y sociales. Posee capacidad para adquirir, conservar y recordar a largo plazo los conocimientos que adquiere tanto en la casa como en la escuela; detectándose dificultad para distinguir características esenciales, aplicar el razonamiento y expresarse verbalmente, su nivel de pensamiento es funcional-concreto. Así mismo muestra dificultad para hacer analogías conceptuales.

En lo que corresponde a la *memoria de trabajo* el niño posee capacidades acordes a lo esperado para su edad de concentración sobre estímulos específicos aplicando conceptos de número y operación numérica en la solución de problemas, al igual que para fijar la atención y recordar información en una secuencia determinada; sin embargo se detecta dificultad para atender y manipular mentalmente información siguiendo una sucesión.

#### ❖ **Área Perceptual**

En la reproducción de las figuras estímulo el menor tiene dificultad para reproducir detalles con precisión, presenta dificultades en el trazo de líneas rectas, curvas y ángulos. Se

detectan indicadores de inmadurez visomotriz que consisten en: distorsión de la forma, fallas de integración, rotación y perseveración.

Obtuvo un **Nivel de Maduración: 5-6 a 5-9** (años-meses), sin embargo cae en el rango dentro de lo esperado para su edad. No obstante presenta algunos indicadores que sugieren inmadurez neurológica.

Al examinar las habilidades percepción visual, se observa que N tiene un desempeño **Normal**, obtuvo un **Cociente de Percepción Visual General de 101**. Obtuvo un *Cociente de Percepción Visual Reducida de 93 y un Cociente de Integración Visomotora de 108* ; la diferencia entre ambas escalas indica que N muestra menor habilidad visual que en la coordinación visomotora, aunque ambas corresponden a lo esperado para su edad.

N presenta una gran velocidad para trazar señales en signos específicos. Posee habilidades que corresponden a lo esperado para su edad que consisten en: reproducir figuras con detalles a partir de un modelo, enfocar la atención en aspectos relevantes del campo visual, dibujar líneas rectas o curvas dentro de límites visuales, igualar figuras de acuerdo a sus rasgos comunes, percibir la posición de los objetos en relación a su cuerpo u otro referente.

Sin embargo, se observa leve dificultad para reconocer figuras a partir de su presentación visual incompleta, así como en el reconocimiento de formas geométricas que se presentan con diferente tamaño, posición o sombreado.

Los tipos de error encontrados se relacionan con dificultades de aprendizaje como: irregularidad en el trazo de letras, dificultad para mantenerse dentro del cuadro o renglón, escribir lento o con demasiada rapidez, dificultad para distinguir posiciones de los objetos o su

cuerpo en un espacio determinado (manejo de nociones: derecha-izquierda), esto dificulta copiar enunciados u operaciones de libros o del pizarrón, tendencia a confundir letras de forma parecida, borrar con frecuencia en los trabajos, confusión de letras de apariencia semejante, dificultad para localizar en mapas o elaborar gráficas, manejar materiales en tercera dimensión, así como para concentrarse, usar apropiadamente las mayúsculas y comprender una operación si se cambia su posición.

### ❖ **Área Afectiva**

El menor se identifica con su rol psicosexual, muestra un concepto de sí mismo inadecuado. Percibe al ambiente exigente y agresivo, lo que le genera ansiedad, inseguridad y tristeza pues percibe que no cumple las expectativas que se tiene de él.

En la dinámica familiar muestra una familia estructurada, otorga a las figuras parentales autoridad, siendo la figura materna a quien se otorga la principal autoridad social e intelectual; la percibe cariñosa y proveedora, aunque exigente. Se identifica con la figura paterna, la presenta cariñosa, aunque también débil. Esto le genera ansiedad al percibir que el mayor poder lo ejercen las mujeres. Por otra parte, rivaliza con sus hermanas y pelea en ocasiones con ellas. Se observa necesidad del niño de ubicarse en un lugar valorado dentro de la familia.

N muestra poca confianza en sus habilidades para integrarse al grupo y hacer amigos, adopta una actitud defensiva y su falta de control de impulsos le genera conflictos. Se preocupa por adaptarse, en ocasiones se muestra rebelde y vive a las figuras de autoridad agresivas. Esto le genera resentimiento y tiende a alejarse. Se percibe poco apto para los trabajos y destrezas manuales.

Muestra energía para desenvolverse y cambios bruscos en su estado emocional. Es sensible a la crítica. Muestra impulsos y necesidades insatisfechas debido a que percibe al entorno restrictivo. Tiene dificultades para contenerse y dirigir su conducta. Es poco tolerante a la frustración y a la demora.

Se detectan mecanismos de defensa de proyección, desplazamiento, fantasía y regresión.

## **Conclusiones**

Las principales problemáticas que el niño presenta son:

- Algunas dificultades a nivel visomotor que interfieren con su desempeño académico.
- Dificultad para realizar actividades que requieren de atención sostenida.
- Problemas emocionales de ansiedad, inseguridad y concepto negativo.
- Problemas para controlar y dirigir tanto sus impulsos como sus emociones.
- Necesidad de sentirse aceptado en la familia y escuela.

## **Impresión diagnóstica:**

-Probable déficit de atención e hiperactividad (es necesario confirmar con valoración neurológica)

-Síntomas ansioso-depresivos.

## **Recomendaciones:**

- Psicoterapia al menor.
- Terapia de integración sensorial.

- Valoración neurológica.
- Orientación a los padres en su relación con el niño.
- Sugerencias psicoeducativas a la escuela.

#### **5.4. Tratamiento**

A continuación se presentan viñetas de algunas sesiones de las 65 que constituyeron el proceso terapéutico. Las sesiones se escogieron por involucrar a la figura paterna en el contenido del juego, así como para ilustrar la evolución del niño a través del tratamiento.

##### **Sesión 1.**

Accede a entrar al consultorio, responde con confianza a la presentación.

Cambia de tema de conversación con rapidez: primero de Mario Bros y luego de Wolverine. Comenta que le agradan Pacman y Sonic, dice que juega con su hermana, ella es Luigi y él Mario porque Luigi es más grande y agrega que su mamá es la ganadora.

Se le ofrece dibujar y accede. Decide hacer al Spiderman negro porque no le agrada el tono de rojo de la crayola. Comenta que como es muy listo su papá lo trajo a su viaje (vino a la consulta).

Mientras dibuja platica sobre la lucha de Spiderman contra Venom y Carnage, menciona los colores de Spiderman (negro) , Venom (negro), Carnage (rojo y negro); pregunta si sé de quién es la telaraña más fuerte, le pido que él lo diga y contesta que es la de Carnage, él comenta que si ambos unieran su telaraña sería negro y rojo.

Dice que Spiderman es mitad lagartija y mitad araña, por eso le dibuja garras en las manos.

Escribe arriba el poder de la telaraña de Carnage ( 100001000001111), la de Spiderman (10000008), las de Carnage y Spiderman juntas sin separar el número, y la de Venom(1001).

Luego dibuja un edificio, mientras comenta que Mauricio es su amigo y juega con él a Spiderman. Dice: "me gustan las telarañas". Pinta de azul el edificio y comenta: "aquí viven los machos, las ventanas de arriba están rotas". Narra que Venom se come a las personas y dice "¡mmm, rico!". N comenta que "la puerta tenía mucho metal y que las casitas de arriba de la puerta tienen una tarántula pequeña que era venenosa y un ratón vive del otro lado". Sigue pintando y comenta que Venom se come a Hulk y la Mole, "entonces se hace más fuerte". Todo esto casi sin dejar de hablar, haciendo expresiones verbales y no verbales acordes a lo que narra.

**Elementos presentes:** N muestra un deseo de identificación con las figuras de los superhéroes y de la posesión del poder. Luego mediante incorporación, uno de los personajes (Venom) adquiere la fuerza de otros superhéroes. Así mismo, se observa que marca las diferencias entre hombres y mujeres al decir "aquí viven los machos". También señala que como su hermana es más grande hay una diferencia (de poderes), donde él tiene menos, y que finalmente la madre es quien tiene más poder. Al decir que la puerta tiene mucho metal, indica que concibe los límites como rígidos que pueden referirse al superyó exigente así como a los límites y acceso en la familia (edificio) a los afectos, esta frustración puede relacionarse con la presencia de las ventanas rotas, lo cual se relaciona con el deseo de ingresar a la casa (ámbito familiar), posiblemente mediante la agresión. Se

expresan impulsos agresivos hacia las personas y entre los superhéroes, que al parecer no logra controlar, el conflicto (quién es más fuerte) se resuelve por la fuerza.

## Sesión 2

N toma de inmediato los autos, la masa, una goma, juega en la superficie del escritorio.

Un auto (moto de nieve) se va a llevar a uno de dos coches, va a ir al trabajo, un auto se cae al precipicio, N explica que estaban compitiendo, un auto de color blanco sí se salva y llega al trabajo. Después el auto se va camino a casa para descansar y comer. Cuando llega, está cerrado y tira la puerta (goma). N explica que había otras rejillas invisibles, avienta rocas que se electrocutan, pero como las rejillas no soportan el ataque pudo pasar el coche.

N dice que "era época de nieve ", mientras hace una carretera de masa , N hace avanzar un auto que salta a otra carretera imaginaria, al avanzar dice: "rayos está cerrado", construye una rampa. Va por la carretera le ponen una gasolina "Nitro" y vuela a la luna donde hay más carreteras, va a hacer un truco de motonetas, pero prefiere no hacerlo. Comenta que en el juego si no haces bien el truco mueres. Con las palas de la motoneta quita la nieve y sigue en la carrera.

Narra que había nieve y al señor de las noticias le llegó la nieve hasta el cuello, entonces ya no podía dar las noticias, le golpeaban la cabeza con patinetas que pasaban encima. Cayó nieve a los coches (lo representa con masa), iban lento y hasta ¡les ganaron los caracoles!, un caracol golpeó al coche y salió volando (el coche) y ganó la carrera.

Al percatarse de que la motoneta tiene masa pegada y dice "¡ no, para qué elegí el trabajo de constructor!", vuelve a hacer la carretera, pone un auto y comenta: este coche no sigue la ley, se sube a la banqueta y se atora en la nieve, agrega: "¡no te vamos a salvar porque no nos haces caso!". Ya van a vender coches gratis para que pasen por la carretera nueva. La nieve tapa al coche, que dice: " ¡ayuda, me ahogo!, ¡ah!", y queda cubierto con masa (nieve). N dice que se hizo roca. La moto pasa encima del auto sepultado y hace una nueva "carretera-puente" encima, pasan por esta un auto y la moto. EL niño narra: "pasaron muchos días, ahora era un nuevo coche, es su última especie". Lo saca de la masa.

**Elementos presentes:** Los autos empiezan compitiendo, N parece sentirse en competencia con las hermanas y compañeros constantemente; en esa competencia tiene temor de fallar. Así también, se expresa la necesidad de descanso y afecto que es frustrada por "rejas invisibles". N encuentra obstáculos a sus deseos y satisfacción de necesidades básicas que no estaban previstos para él, generando frustración y enojo, en ese momento la atmósfera se convierte en nieve, lo que puede simbolizar la falta de afecto.

El protagonista de la historia no respeta los límites y salta a "una carretera imaginaria", indicador de que N tiende a refugiarse en la fantasía. En esa fantasía se encuentra con otro límite inesperado y lo burla. La fantasía consiste en que le ponen una gasolina especial que lo lleva a la luna a transitar por otras carreteras, aunque allí se encuentra con otro límite que decide seguir, "si hace mal el truco" muere, entonces evita hacerlo.

Al regresar a la tierra la nieve le llega al cuello al conductor de las noticias, y ya no puede decirlas, y recibe agresión en la cabeza. De nuevo el medio es adverso le impide moverse y recibe en castigo, sobre la capacidad de hablar y de pensar o imaginar.



Cuando los autos quedan sepultados uno de ellos gana la carrera de forma fantasiosa. Un auto "no sigue la ley" y es castigado por los demás porque lo abandonan, aún cuando pide ayuda, queda sepultado bajo la nieve pero se transforma en un nuevo auto, entonces es liberado. Lo cual es un deseo de lograr una identidad diferente (menos devaluada). Una constante del contenido del juego es el conflicto con los límites y la solución esto mediante la fantasía, lo que dificulta la integración al entorno.

### **Sesión 3**

N hace un muro con bloques de jenga, pone de un lado a los dinosaurios y del otro a los coches. Forma a los dinosaurios en pares iguales. N dice que "hay un campo de fuerza y no pueden pasar".

N dice: "son 7 autos y 8 dinosaurios", "con el transformer podrían ganar". N toma el auto transformer, dice "vamos a destruir el muro con cuidado", pero hay un campo de fuerza por si tiran el muro. El transformer destruye al muro, (N quita las fichas una por una con cuidado). Entonces pelean los dinosaurios contra los coches. Mata a dos dinosaurios la grúa, los jala y ve cuántos quedan, mata a otros y vuelve a contar. Dice: "los tiranosaurios son más fuertes", con el dinosaurio intenta comer a un coche y éste lo avienta. Luchan y ganan los autos, entonces festejan "¡ganamos, ganamos!", "¡no nos tienen que molestar nunca más! ¿entendido?". Una voz de llanto del dinosaurio contesta: "sí, entendido".

Hace una carretera de masa y dice que es una montaña, pasan encima los autos, suben se estira la masa y se rompe, exclama: "más respeto para la montaña".

Comenta: "La carretera está un poco fea", se preocupa porque "no queda bien, no está plana".

Pasan encima los autos, llega un Tiranosaurio y deja huellas en la carretera, la llena de huellas, toma otro dinosaurio y pone más huellas que son más pequeñas. Entonces comenta: "eran niños y no sabían que estaba prohibido entrar al mundo de los humanos".

Los autos pasan rápido por la carretera, N ve la masa y dice "¿para qué hice las pisadas?!...", "ah, para que pasara en las noticias". Recoge la masa y recuerda un capítulo de Bob Esponja donde dice que se portó bien y está contento porque espera recibir regalos.

**Elementos presentes:** Hay dos equipos que compiten, pero hay un límite que los detiene, aparecen sentimientos de culpa por ir en contra del límite, visibles cuando dice que "hay que derribarlo con cuidado". Al mismo tiempo que desea mantener la relación cordial con la terapeuta no maltratando los objetos. Después pelean y el niño da significado a la pelea, pelean por obtener el respeto de los dinosaurios. Entonces el más fuerte tiene el poder, los ganadores piden que no los molesten más.

Posteriormente cambia de juego y al representar una montaña, observa que se maltrata por el paso de los autos, parece que N conoce las normas y teme romperlas, ya que el deshacerse de la masa no estaba planeado y el niño se preocupa, siendo exigente consigo para aplanarla adecuadamente. Después, al ver que puede tener control sobre el material decide dejar huellas y lo disfruta. De nuevo N experimenta sentimientos de culpa por dejar estas marcas, cuando dice que como eran niños (los dinosaurios) no sabían que no debían entrar al mundo de los adultos, es decir, el niño identifica que los adultos le marcarán sus faltas, él ubica "el mundo de los adultos" como el de las reglas. Las reglas existen porque los adultos las dictan. Para sí mismo, las huellas sirven para que se diga algo

del suceso (huellas de dinosaurios). N parece pensar constantemente qué dirían los padres de él, ya que recuerda que cuando el personaje de caricatura se porta bien le dan regalos.

## Sesión 15

Llega tarde, mientras pasamos al consultorio comenta espontáneamente que está triste porque no trabajó. Averiguo qué trabajos hizo ese día para ver qué le había faltado. Comenta "no hice un trabajo de ciencias, la mayoría lo entregó", y nombra a 5 amigos, agrega con tristeza que incluso terminó uno de ellos "que nunca hace nada".

Al preguntarle qué había pasado comenta que no le dio tiempo de terminar todo. Dice que la maestra le dijo todo a su papá y lo regañó.

Muestra expresión de temor y tristeza y le pregunto si tiene miedo, dice que sí. Pregunto de qué tiene miedo y dice que teme que lo regañen sus papás, porque todavía no le ha dicho a mamá.

Al preguntarle por qué no le dio tiempo de terminar los trabajos, dice que no entendió.

Le pregunto cuál fue el primer trabajo que hicieron, N dice que no terminó ciencias, en un hoja hago una raya. Le pregunto qué más y dice que Dictado, le pregunto si hizo el dictado y dice que sí, pero que sacó 8. Le pregunto si hizo todo el dictado y dice que sí, comento que eso está muy bien, que si sacó 8, quiere decir que la mayoría de palabras las escribió bien y dibujo una estrella delante de la palabra dictado. Mientras dibujaba la cara de la estrella pregunta si le voy a poner cara triste porque sacó 8, le digo que no, merece

una cara sonriente porque lo hizo muy bien, que creo que él se esforzó mucho. Luego le pregunto qué más hizo, comenta que escribieron en su cuaderno qué hicieron durante las vacaciones y le pregunto que si realizó ese trabajo, comenta que sí, le digo que eso está muy bien y enfrente del nombre del trabajo en la hoja dibujo otra estrella sonriente. Le pregunto qué más hicieron ese día y dice que era todo. Entonces le digo que hubo tres trabajos, en dictado lo hizo muy bien y tiene una estrella, que en el de las vacaciones también por lo que tiene otra estrella, que falta una estrella en el trabajo de Ciencias, que falta esa estrella. Le pregunto si cree que pueda terminar ese trabajo en casa y dice que sí. Le digo "perfecto, entonces tu puedes acabar ese trabajo y en la rayita podemos dibujar la estrella que falta si tú acabas tu trabajo". Comenta: "si va a llegar una estrella del cielo". Le digo que si ¿es un trato?, dice "¡sale!". Le digo que la siguiente vez que venga vamos a ver si ya podemos dibujar la estrella y dice que sí.

Se pone contento y toma la masa, la abre y hace una tira larga, mientras cuenta una historia y dice que la serpiente les dijo a Adán y a Eva que se pusieran plantas para vestirse, que Dios preguntó qué hacían. Hicieron lo que dijo la serpiente. Los echó del cielo y a la serpiente le quitó las patas y ya no podía caminar.

Luego le pido que haga un dibujo con palitos de foami en la mesa y le explico que luego lo vamos a dibujar con pinturas y lo hace. Al copiarlo, lo hace al insistir la terapeuta y N cambia los colores e incluye otros detalles, dice que son unas montañas con el mar, sol y nubes. Ayuda a recoger los materiales y nos despedimos.

Al final hablo con el padre para saber lo ocurrido, cuenta que no acudió su maestra y pusieron a una profesora suplente, quien no sabía que el niño venía a terapia y tuvo que explicarle, lo que los hizo perder tiempo. La maestra le dijo al papá enfrente de todos que el

niño no había acabado, el padre comenta que la maestra se refirió de mala manera a N y él no estuvo de acuerdo.

Le comento del trato que hicimos, le pido que únicamente lo supervisen para que termine el trabajo en casa, que esa consecuencia puede ayudar a fomentar la responsabilidad. Le explico que el niño teme que lo regañen, le propongo que intenten esta vez únicamente apoyarlo para que termine el trabajo. El padre está de acuerdo.

**Elementos presentes:** Debido a que no concluye los trabajos el niño teme al regaño y presión de la madre, como el que recibió en la escuela de la profesora, así como la llamada de atención de su padre ante la queja de la maestra. Le propongo una manera de reparación ya que el niño muestra sentimientos de culpa y minusvalía importantes. Entonces habla de la historia de Adán, Eva y la serpiente, quienes por desobedecer a dios son castigados y a la serpiente le quitan las piernas; esto como una asociación por los sentimientos de culpa. Se pide apoyo a los padres para que N concluya sus trabajos y eviten los regaños fuertes. Parece que el niño posee un superyó severo y que sus capacidades yoicas de control de impulsos generan conflicto, pues no le permiten cumplir las exigencias del superyó y las fallas le hacen sentir culpa y tristeza importantes. Se observa que a N se le dificulta reflexionar qué hace para no terminar los trabajos de la escuela y reconocerlo; además de que teme que debido a sus fallas la terapeuta le retire el afecto o le muestre enojo, como la madre y la maestra.

## **Sesión 16**

N llega contento, le pregunto si fue su maestra y dice que sí, que le cae mejor su maestra. Le pregunto si recuerda lo que habíamos acordado del trabajo. Dice que sí lo terminó, se lo enseñó a la miss pero no lo calificó. Le digo que es muy bueno que haya

terminado aunque la miss no lo calificó. Pero le digo que nosotros vamos a dibujar la estrella que falta, que la ganó porque terminó el trabajo que faltaba. N toma la pintura con brillos y una hoja.

El niño dibuja “una estrella feliz en una disco y una cara feliz bailando”. Dice que va a hacer otra estrella, dibuja abajo una estrella que está en un lago, comenta que ahí hay peces y un caimán que está triste. La estrella también está llorando. Al preguntar por qué dice: “sólo estaban tristes”. Al explorar cuándo se siente triste N, comenta que no le gusta que le peguen, agrega que en el 2010 le pegaron por no trabajar.

Luego, N saca el ajedrez y reparte las fichas, me da las blancas y él toma las negras, dice que las blancas son de mujer y las negras de hombre. Dice que los hombres son fuertes y él defiende a sus hermanas. Le pregunto si ha peleado y dice que sí, comenta que a su mejor amigo lo conoció peleando, que en kinder los pequeños decían “pelea, pelea, pelea” y ellos les decían “silencio”.

Al jugar ajedrez aplica reglas que no corresponden al juego, dice que las conoce por que en su escuela le enseñan a jugar, aparentemente las va inventando conforme avanza el juego y dice que él gana, le digo que era difícil para mí saber cómo podía hacer avanzar mis fichas. Decide guardar el juego.

N hace una carretera de masa, se preocupa de que quede plana y la golpea con un puño. Pasa encima un tren y luego un tractor, N observa las huellas que dejan. N toma la motonieve y dice “los derrapadores la destruyen” (carretera). N dice al chocar un auto: “que te quitaras de ahí ¿ves lo que te pasa por no hacerme caso?”. Los autos quedan sepultados. El tren dice “los salvaré”, pero no puede caminar “por que está lleno de masa de Venom”, el

tren dice: "mis llantas soportaron muchos años". Spiderman transporta todo para guardarlo. Esta vez insisto para que termine el juego porque no quiere terminar.

**Elementos presentes:** N pudo realizar el trabajo y se pone feliz, pero le entristece que lo regañen por no trabajar y recuerda que en algún momento fue golpeado por los padres.

Después vuelve al tema de los géneros, donde se identifica como "fuerte", lo que le da un valor, así como el hecho de que defiende a sus hermanas en la escuela. Se identifica con el ideal de que los hombres "son fuertes", por lo que recuerda con estima cuando peleaba con un amigo en el kínder, aunque sabía que no debía hacerlo, pero parece agradecerle que los niños pequeños lo vieran pelear. Representa la lucha de los géneros en el ajedrez y él gana sin seguir las reglas. Cuando se le mencionan las reglas se enoja y busca hacer una carretera plana, los autos chocan y dejan huellas, entonces son castigados al quedar sepultados, esta vez aunque un tren (parece representar al padre), tiene la intención de salvarlos, no puede por que la masa lo detiene. Por causa de tiempo es necesario interrumpir y N se tarda mucho en guardar los juguetes tras insistir la terapeuta.

## **Sesión 21**

### **Sesión con los padres y el paciente**

El niño acude con los padres, mientras entra dice: "me porté mal, no trabajé ayer". Le digo que primero vamos a pasar con sus papás y después puede contarme qué pasó.

Primeramente se indicó que jugarían 15 minutos, que N ya sabía dónde estaban los juguetes, y podían elegir. El niño saca las barajas y el dominó.

De izquierda a derecha se colocan el niño, el padre y la madre. Los padres le explican cómo se juega, la madre puntualiza que hay que revolver las cartas, le enseña cómo y le pide que lo haga, entonces el padre auxilia al niño. A N se le caen algunas cartas y las levanta sin intervención de los padres. Después la madre dice cuántas debe dar a cada quien y N las reparte. Después le explican que tiene que buscar pares, o tercias del mismo dibujo. La madre mira sus cartas, el padre ayuda al niño a ver cuáles cartas tiene, posteriormente ve las suyas. Los padres le explican que puede cambiar cartas sólo una vez, le piden al niño que cambie las que la madre pide y el padre aconseja al niño cambiar algunas; después el padre ve sus cartas. Luego la madre dice lo que tiene, luego N y el padre. N gana, sonrían los padres.

La actitud de los padres es de atención hacia N y también de tolerancia, la madre recuerda las reglas, da indicaciones de cómo hacer las cosas para guiar al niño de forma clara e inmediata. El padre ayuda al niño a realizar las instrucciones. La madre se concentra más en el juego, el padre ayuda más al niño. Se hace como una alianza tanto en lo corporal como en lo actitudinal entre el bloque padre-hijo. Ellos hablan sobre el juego de N y la madre queda al margen. Ambos padres hacen énfasis en que el niño aprenda el juego más que en la competitividad. El niño gana otra vez, luego el padre y la madre no gana.

N dice que quiere cambiar de juego hasta que todos hayan ganado igual número de veces. Los padres dicen que van a ver qué sucede.

Al final no logra que la madre gane, gana N, lo felicitan verbalmente. Se anuncia el término del tiempo, el niño comienza a guardar las cartas y el juego. Comento a la familia que lo hizo muy bien, le pregunto a N si le gustó jugar con sus papás y dice que sí. N permanece y los padres salen.



El niño escoge jugar con los dinosaurios, a spiderman y la masa. Primero saca la masa y hace una isla donde pone las palmeras de plástico. Unos dinosaurios querían comer de la palmera y estiran su cuello. Luego se inunda y N hace que los dinosaurios se suban a las palmeras, a la isla y a otros los pone en "un platito" (tapa de la masa) para que no les pase nada, mientras pasa la inundación.

N dice que "ya estaba todo seco y no había agua", entonces los dinosaurios tienen sed y toman de un vaso alto, primero los de cuello largo y luego los otros. Los pequeños son ayudados por Spiderman para tomar agua. Luego vuelve a haber una inundación y los dinosaurios tienen que correr. Le indico que ahora van a pasar sus papás unos minutos, que puede llevar unos juguetes para esperarlos en la recepción se lleva los dinosaurios. Cuando llega a la recepción N se sienta en un escritorio y acomoda los juguetes sin hacernos mucho caso.

Entran los papás al consultorio. Comentamos que N se nutre de ambos padres, el padre tiende a ayudarlo a completar tareas y a seguir las indicaciones; mientras que la madre es muy clara en las indicaciones, pone orden. Sin embargo invariablemente ella dice las reglas y el padre ayuda a N.

N se beneficia de lo que hacen el padre y la madre, ella se coloca como la autoridad. La madre comenta que han tratado de intercambiar roles y el papá es quien revisa las tareas en ocasiones y ella ya no interviene. Pero a veces le parece inevitable intervenir pues papá le permite cosas que la mamá no. La madre da la indicación y entonces se hace lo que ella dice. Comentamos que ambos tienen que ponerse de acuerdo sobre las reglas y explicarlas a los niños, entonces ambos seguirlas, que sea un acuerdo mutuo. Los padres comentan que van a seguir intentando.

Por su parte el padre dice que cada quien maneja las cosas de diferente manera, que él está más con los niños y que es diferente a la madre. Luego le señalo que su actitud de ayudar a N con afecto y paciencia es muy positiva hacia el niño pues tampoco lo sobreprotege.

Se les señala que mientras juegan en familia, los padres pueden enfrentar al niño con las consecuencias por ejemplo: si él no sigue los turnos no van a saber quien ganó. Esto, porque se observó que los padres le recuerdan que hacer la mayor parte del tiempo. Se les sugiere hacer esto antes de darle nuevamente las indicaciones en el juego, también como reflexión para la madre pues en el juego no tiene que poner las reglas ella siempre.

**Elementos presentes:** Al llegar muestra preocupación porque los padres pudieran quejarse de su comportamiento y lo anuncia antes como para anticipar la reacción de la terapeuta. Después mientras juega con los padres gana y se preocupa de que no gane la madre. En su juego los dinosaurios huyen del peligro de inundarse y luego el extremo: la sequía y la sed. Parece que el concibe que puede experimentar primero la abundancia, el desborde y luego la falta. Spiderman que es una figura masculina, ayuda a los pequeños. Resuelve que los dinosaurios satisfagan la necesidad. Con respecto al juego familiar los padres toman roles diferentes, la madre como autoridad, el padre más como compañero y guía del niño. N confía en que el padre lo ayude a cumplir con las reglas. Se señala la diferencia de estilos de crianza de los padres.

## **Sesión 25**

Acude con su papá y al entrar como que se arrepiente da un paso hacia atrás y se voltea, comenta que se le olvidó su dulce, de inmediato pasa y me dice que le fue bien en

la escuela por que trabajó bien y su maestra le dio un dulce con chile. Comento cómo siempre al llegar platica cómo fue su día en la escuela.

Lo felicito y le digo que me da mucho gusto que le haya ido bien, que sé que él es trabajador y está contento. Elige mediante un juego “de tin marín...” qué juguete sacar, elige el arenero y los trastes, “dice que hoy dinosaurios no”, comenta: “mira estábamos jugando a esto...”

Le digo: “ah es que la vez pasada estábamos jugando a la comidita”. N dice que “ahora hay más trastes, ahora hay platos para servir y tazas para tomar agüita”. Encuentra un aro y pregunta que para qué, comenta que “parece un moretón”, mientras lo pone sobre su ojo. Le pregunto “quién le hizo un moretón tan grande”, N contesta: “yo me lo hice”. Le pregunto cómo se lo hizo porque está muy grande ese moretón. Pregunto si alguien le pegó.

Me pongo el aro sobre el ojo y digo “mira si este fuera mi moretón, ¿qué crees que me pasaba para que me lo hiciera?”, dice: “pues te pegaban”..., “pero no era un hombre porque no les pueden pegar a las mujeres, tenía que ser una mujer”.

Digo: “Ah me pegaba una mujer, un hombre no me pegó. No me puede pegar cualquiera”.

Comento: “Pero si yo molesto a un niño, qué me tiene que pasar?”. N guarda silencio. Yo comento: “porque no es justo hay niñas molestonas...verdad?”. N dice: “ah, entonces te acusaría con tu mamá y tu mamá te pegaría y te regañaría”. Digo: “Entonces alguien va a castigar a las niñas molestonas”.

N señala la arena y toma una cucharita de plástico. El niño comenta: “Ya sé voy a hacer un dibujo” y hace un dibujo en la arena, trato de adivinar. Dice que va a hacer otro

dibujo muy difícil. Pregunta si me rendía. Digo que sí y pregunto qué era, N dice que era un cangrejo.

Quito la arena sobre una hoja enfrente de mí, se preocupa y le digo nada más la junté, mira la puedo echar con mi mano, o al final la podemos juntar. Dice que sí.

**Elementos Presentes:** Como le fue bien en la escuela, este día, elige un juego diferente de dinosaurios, pues los dinosaurios parecen representar la agresión. Elige los trastes para jugar a la comida, que se relaciona con el afecto, placer oral y recompensa, como su maestra que le da una golosina.

A partir de un objeto (aro) asocia el pegar o haber sido golpeado, en primer momento dice que él se golpeó. Dudo e involucro el que otros le pueden pegar, al ubicar el moretón en la terapeuta, N menciona que la regla es que los hombres no les pegan a las niñas, al final propongo que si las niñas rompen esa regla y ellas pegan a los niños, qué tendría que pasar, y N menciona que espera que haya un castigo verbal y físico, por parte de la madre. Abandona el tema.

N elige dibujar en la arena, pone un reto a la terapeuta como demostrando su astucia, lo que le agrada. Se preocupa de fallar y tirar la arena, parece temer que como mujer, y autoridad, la terapeuta lo reprenda. Expreso que no estoy preocupada, que creo que hay una solución y él a su vez se calma.

## **Sesión 27**

N entra diciendo que no le fue muy bien en la escuela porque no pudo sacar su mochila, la olvidó y no le permitieron entrar; el padre reclamó a la persona de la puerta.

N toma una hoja y dice que va escribir 5 palabras, escribe 6 palabras con A, entonces dice que es el maestro, pone un 10 y dibuja una cara feliz, le pone pelo y una guitarra.

Saca a los animales y el arenero, pelean un león contra el perro y el elefante se enfrenta al tigre.

N entierra al león en la arena, llega el tigre y lo desentierra, explica que el león es el rey y le pide al tigre que lo tape con arena y el tigre le dice: "si su majestad".

N dice que el tigre era su hijo, se duermen y el león dice: "tápate hijo", entonces comienza a llover y le dice al tigre "tápate bien,..., las garras no porque se van a lavar con la lluvia".

N narra que amanece y el león le da agua a su hijo. Termina de llover el león va por el hijo en la mañana pero el tigre no se despierta porque lo tapó la arena. Ve una pata enterrada y lo encuentra. La arena lo tapa de nuevo y el león no lo puede encontrar, le grita al hijo pero no lo encuentra, N le pone un sombrerito al león para que no le caiga la lluvia, el padre llora porque no encuentra a su hijo, rasca y dice "¿estás ahí?". El león va desenterrando al tigre, no encuentra su cabeza y se preocupa, dice que no encuentra las orejas, al fin sale el tigre y dice: "está lloviendo pa' cúbrete", N narra que entonces se los lleva el mar.

N narra que su hijo estaba en otra isla, se encuentra a una jirafa, el elefante ayudaba a la jirafa, entonces el tigre mata a la jirafa y al elefante "por matar a su padre". Pone la tapa del arenero y lo revuelve, N dice "se los llevaba el mar". Dice que quiere guardar el

arenero. Saca a los animales de la arena y los guarda. Después N decide quedarse con el arenero.

N trae nuevamente a los animales, los hunde a todos, sólo deja a la jirafa, dice que el agua no es tan grande como ella y no se puede hundir. Los saca el hipopótamo y les dice a los animales: "amigos, es sólo arena, ustedes hicieron una broma". Saca a los animales a la superficie de la arena. Dice que "ahora sólo hay una hábitat de carnívoro". Entonces hace "una torre la arena" para que en donde están en resto de los animales no pase ningún carnívoro.

Los carnívoros atacan a la cebra, pide ayuda al rinoceronte y al hipopótamo, el mono comienza a pelear con ellos, le ganan al mono. El hipopótamo muerde al león y el rinoceronte pica con su cuerno al tigre. El león y el tigre pelean con el oso. N dice "están peleando por su rey", el rinoceronte ayuda al oso y ganan. Se hunden el león y el tigre, el rinoceronte también pero el hipopótamo nada. Se hunde el oso "hasta el fondo", lo hunde una ola, N dice "qué padre".

El hipopótamo toma mucha agua con su boca y la va pasando para otro lado. El hipopótamo orina y los otros animales también para marcar su territorio, el oso forma una cama.

N saca al oso, trae al elefante y a la cebra, explica que era la selva. La cebra, el tigre y el gorila se echan por una pendiente de arena como si fuera una resbaladilla. Luego lo intenta el rinoceronte, el elefante y luego la jirafa. El león le dice "inténtalo". Luego dice: "no, soy el rey de la selva, no soy un niño, tengo un sombrero de detective" (le pone un sombrero). El león se desliza y les pega a los demás, choca con ellos. El elefante dice que alguien los está traicionando.

Todos se inclinan ante el rey. El elefante dice: "señor el tigre nos ha traicionado". El rey dice: "¿por qué?". El tigre dice: "me he robado tu tesoro". El rey está sorprendido. El tigre dice que tiene \$200 para comprarse un reino. El tigre y el león luchan.

N dice que es una pelea de dos a tres caídas. La cebra les dice "jueguen limpio". Pelean por su reino. El tigre le gana al león y dice: "yo soy el rey", "que vengan todos los animales porque me los voy a comer". Entonces el tigre se enfrenta al hipopótamo, éste muerde al tigre y le gana. Entonces ordena que el león sea el rey porque el tigre hizo trampa, N explica que el león estaba débil.

Termina el tiempo y nos despedimos.

**Elementos presentes:** Primero, N relata lo ocurrido en la escuela, decide representar que trabaja y obtiene un 10, como una manera de anulación por su falla, pero también juega a tener una calificación perfecta en la escuela, esto es positivo porque aparece el deseo de lograr en la escuela, también aparece la necesidad de reconocimiento.

N inicia representando luchas de poder, posteriormente representa una relación padre hijo donde primero el hijo obedece al padre, luego el padre cuida al hijo, N hace que el padre se preocupe por el hijo cuando lo cree perdido, al final hace que se encuentren. La relación padre hijo es de afecto y cuidado estrechos, pero el hijo parece llamar la presencia del padre cuando desaparece. La arena es un medio adverso para el hijo y la lluvia para el padre. Aparece la lluvia como un entorno adverso, pero también como un elemento para "limpiar las garras", limpiar la culpa.

Luego dos animales atacan al padre y el hijo lo defiende matando a los que lo agredieron. Entonces se observa angustia, revuelve el arenero. También por haber aparecido

la rivalidad hacia las hermanas a quienes dirige impulsos agresivos (muere la jirafa), y luego anula el acto dirigiendo la agresión hacia sí mismo. La jirafa es el único animal que sobrevive porque es lo suficientemente grande (más adelante él asigna a la jirafa un rol femenino). En su fantasía la muerte se resuelve diciendo que "era una broma" y hace un intento por separar los impulsos agresivos (carnívoros) de los animales que presas. Al final pelean aliados por el poder del rey, luego por su territorio el cual es necesario marcar.

Surge el león al cual agrega elementos de poder: ser el rey, no ser niño sino un adulto y tener un sombrero. Surgen celos del hijo quien le roba "su tesoro". Dice que tiene una cantidad de dinero para comprarse un reino, ubicando el dinero como un signo claro del poder: quien tiene el dinero reina. Padre e hijo pelean, gana el hijo, pero otro más poderoso interviene y restaura el poder del león. El hijo deseaba comerse a los animales, (lo que se relaciona con incorporación de las características de otros y como agresión), pero no lo permiten. N concibe que el padre no es tan fuerte y que el hijo hizo trampa, quedando incierto quién tiene más poder, parece que N conceptualiza que otro puede tener más fuerza e implanta el orden. Parece que N tiene un superyó firme, pero en ocasiones él prueba "hacerle trampa" a las normas.

### **Sesión 31**

N acude acompañado por su madre, es la primera sesión después de las vacaciones de verano. N comenta que fue de vacaciones a Acapulco con su familia, relata que realizó ejercicios de karate en la playa, y dice que mientras las olas venían, a él le daba miedo que lo llevara la corriente, pero que justo en ese momento hacía un movimiento de karate acompañado del grito. N dice que es cinta azul, pero que tiene un compañero que



ya es cinta negra, cuenta las cintas que le faltan para llegar a ser cinta negra. Le comento que es bueno que haya avanzado a azul, que lo logró y seguramente irá avanzando también hacia la negra. Entonces N comenta que su padre es cinta negra y es maestro de karate.

Posteriormente pide una hoja para hacer un dibujo. Realiza el dibujo del hombre araña, dibuja una telaraña como diseño de la máscara. Luego lo colorea con plumones y va iluminando los segmentos uno por uno; mientras va diciendo que el color negro es el color de cuando es malo, que lucha contra el color rojo del hombre araña, dice que es una lucha entre ambos colores, y dice que el color negro va ganar, le digo que el color del hombre araña también lucha porque hay segmentos de ese color. N decide no terminar de colorearlo y dice que la lucha continuará.

Luego N toma el arenero y los animales, primero toma al camello y lo hunde en las arenas movedizas, comenta: "lo condenaron a una vida de entierro por robar un tesoro", luego toma a un tiburón, éste llama a sus amigos les dice "vengan por que encontré algo" y entran cinco tiburones que nadan alrededor del camello. Antes de que lo encuentren, el hipopótamo y la tortuga llegan a "revisar el área", el hipopótamo empuja a los tiburones y los saca de la caja uno por uno. Dice: "ya podemos estar en tierra firme", llega el tigre y le ayuda a la tortuga a desenterrar al camello.

Al verlo N dice "sigue vivo y joven", el camello pregunta dónde está. El tigre le dice: "estás conmigo", llegan los demás amigos, N dice que hay herbívoros y carnívoros, entonces se asusta de esto el tigre. Como los demás animales hacen un círculo alrededor de él, llega el rey león y dice: "¡qué sucede aquí!", entonces los animales contestan que el tigre es un

nuevo miembro de la familia, N narra que dos meses después se hacen amigos, los animales le dicen al tigre: “ahora tendrás que rodear con nosotros” y el tigre se forma en la fila.

Llega el triceratops, el león llama al elefante y éste se pelea con él, el rinoceronte lo ataca con su cuerno y gana. El triceratops se rinde y el rinoceronte le dice: “arrodíllate frente al rey león”. Llegan cinco dinosaurios y rodean a los animales, el rinoceronte va peleando con cada dinosaurio, luego el rinoceronte, el león y el tigre se quedan a pelear, les dicen a los demás animales que se salgan (N los saca de la caja). Nuevamente pelean el rinoceronte y el triceratops, N dice que el rinoceronte por ganar “ahora es el rey de los cuernos mayores”, pelea con otro dinosaurio. Le hace una armadura con plastilina al dinosaurio rex y al oso, que pelean, gana el dinosaurio y el oso le presta su armadura al tigre para pelear, al final gana el tigre. Nos despedimos y salimos del consultorio.

**Elementos presentes:** Primero N muestra su deseo de ser reconocido como su compañero y como su padre, ser experto en karate. Comenta que pudo afrontar su miedo a las olas cuando hace un movimiento y grito de karate. En el dibujo se observa cuidado para delinear los segmentos e iluminarlos, por lo que el niño muestra mayor habilidad para atender y concentrarse en el trabajo. Representa, al dibujar la máscara de spiderman, conflictos entre los impulsos agresivos y los impulsos de vida, misma que no encuentra cómo resolver.

Luego el camello es castigado por “robar un tesoro”, lo amenazan los tiburones, pero hay dos animales que le salvan y lo desentierran. Parece el superyó aparece menos punitivo, aunque cae en lo laxo, pues el camello no restituye lo que robó.

Luego el tigre se ve entre animales carnívoros y herbívoros, y se asusta (de que se ataquen), pero es aceptado por los animales y en lugar de seguirlo amenazando (al dar

vueltas alrededor de él), lo invitan a dar vueltas con ellos. N dice que el personaje pudo hacer amigos. Parece que N logra mantener en control los impulsos agresivos, el tigre, al final es aceptado por otros, esto es favorable porque puede pertenecer a un grupo y seguir normas (formarse para rodear).

En el siguiente juego pelean los animales por quien es más fuerte, pelean con sus cuernos y armaduras, al final el tigre (con el cual se identifica N) recibe una armadura del oso para pelear y logra ganar. Entonces N desea poseer atributos de otros hombres fuertes para poder ostentar poder y fuerza, al final para ganar. Expresa la fantasía de que alguien puede poseer una fuerza superior por encima de los demás y entonces posee un mayor valor.

### **Sesión 32.**

N comenta que le fue "bien" en la semana, dice que ya va entrar a la escuela y que si tiene deseos de acudir para conocer a su nueva maestra. Le pregunto cómo cree que sea y no contesta.

N saca el ajedrez, reparte las piezas y me da las blancas, él se queda con las negras. Las ponemos en el tablero, aunque conoce sus nombre, no las acomoda en los lugares usuales. Yo coloco las mías, una vez hecho esto describo que puso al rey y la reina juntos, él dice que no son rey y reina, explica que son el padre y su hijo, y los demás son su equipo. Mientras que los míos son la mamá, su hija y el equipo de niñas. Dice que " ¡será una guerra!", primero toma un dado y lo tira para avanzar las piezas según los números del dado, él come unas piezas mías, porque si está junto las come, yo como una de él, entonces se arrepiente y dice que mejor no, que hay que iniciar de nuevo. Cabe mencionar que desde

un principio se nota nervioso al jugar ajedrez, en momentos parece sufrir un poco. Guarda el dado y volvemos a colocar las fichas como estaban. Entonces comienza a avanzar sin contar los lugares y come mis fichas, en ocasiones hace movimientos muy raros y le digo que cómo fue que llegó hasta ahí si está avanzando al lado y al frente, también yo como algunas fichas y él come las mías. Mientras dura el juego le recuerdo que quedan diez y cinco minutos. Al final él gana hasta que no quedan fichas blancas. Le digo que ganó y se pone contento; pregunta por el tiempo y le digo que falta un minuto, le muestro el reloj. Dice que quería jugar sólo una vez más, pero le explico que ya no podemos, pero que en otra ocasión podemos volver a jugar, guardamos las fichas, nos despedimos.

**Elementos presentes:** El niño representa en el juego de ajedrez la lucha de géneros, donde el padre se alía con el hijo y la madre con la hija. Entonces plantea una lucha entre varones y niñas. Se observa que no sigue las normas del juego.

### **Sesión 34**

N toma unos muñecos y el arenero; juega a que el guerrero monta al dragón, N dice que el dragón no se controla, parece asustado de los dinosaurios a los que coloca cerca del dragón, también entierra a dos dinosaurios con picos. El dragón se asusta y quiere correr, el guerrero lo trata de tranquilizar .

Entonces el guerrero decide enfrentar a los cuellos largos dice que será "pan comido", comienza a lanzar patadas, alta y da vueltas en el aire para pegarles a los dinosaurios. Mientras el dragón pelea con un cuello largo.

Al ganar la batalla el guerrero se va a dormir, acomoda sus armas y se acuesta. Mientras duerme N narra que "los dinosaurios dominan la tierra", entonces "el mar" los tira y

se los lleva, el mar destruye la fortaleza que había construido, dice que "las piezas se hundieron", sólo quedan los dinosaurios (los de picos en la espalda) enterrados, dice que ya son amigos del dragón.

N dice "va a ser otra guerra", entonces saca a los dinosaurios de la arena y van al pelear el dragón de peluche contra el dragón del guerrero, éste le pega en la panza al dragón negro de peluche y lo golpea muy fuerte. Entonces va por el botiquín, escucha el corazón del dragón, le pone pomada "en la barbita", le habla con cariño mientras lo cura, le saca sangre, lo inyecta, le pone rayos x, con un aparato explora su pecho. Dice "es lo que temía", "te voy a curar" y hace como que le pone una venda en el estómago.

Luego decide guardar todo, me pide que guarde a los dinosaurios, él guarda al guerrero, recogemos la arena juntos, esta vez sacó menos arena de la caja, queda más limpio, lo comento a N.

N pide ser el Doctor, sentarse en mi silla y que yo vaya a verlo. Acomoda el maletín, toma el lápiz, toma una libretita. Primero llevo y dice que me siente. Toma la libreta y hace cuatro rayas, me dice que lo primero es que firme en dos de ellas y las señala, dice que al final me va a dar el recibo.

Le digo que me siento mal y me duele la cabeza. Entonces escucha mi corazón, se ríe por el ruido del estetoscopio, revisa mis ojos, la boca, me toma la temperatura, toma rayos x, pone un aparato en mi mano, al final dice que ya sabe qué tenía. N dice que se trataba de una infección en el estómago, pero que tengo que ir a otro médico. Me da unas pastillas, dice que las tome al llegar, a las 5:00 y en la noche. Me da un recibo para pagar \$150, anota la hora en la que tengo que volver al siguiente día.

Pide que sea el siguiente día, llegaba a verlo y dice que me va revisar, N comenta que ya estoy mejor, pero que debo tomar más medicina y me la da, saca una muestra de mi sangre y me pone una inyección. Le pregunto si va a doler y dice que "es sólo un piquetito de abeja". Luego hace un recibo de \$223, le pago y me dice que no me dió mi cambio y me da una puñado de monedas que previamente había guardado en su pantalón. Luego guardamos las cosas.

Le ofrezco dos dulces y toma una paleta para él y una para su mamá.

Su mamá se disculpa diciendo que esperaron a la maestra que estaba dando un tema nuevo, comenta que es una maestra muy exigente y que "ella si reprueba", la madre dice estar preocupada, comenta que en casa animan al niño. Le digo que N ha mejorado y que hay que darle tiempo para adaptarse al nuevo ciclo. La madre dice que tercero es difícil. Nos despedimos y comento que en otra ocasión nos veremos para hablar de esto.

**Elementos presentes:** En la primera parte del juego el niño se identifica con un personaje varón poderoso y con su dragón quien tiene miedo y éste le da seguridad. Pelean y ganan a los dinosaurios, los que quedan se vuelven amigos. Pero mientras el guerrero duerme los dinosaurios se apoderan del territorio, N hace que estos impulsos sean castigados cuando "se los lleva el mar". Pareciera representar los impulsos y el superyó. Los impulsos se descargan pero después son castigados. El entorno sigue siendo impredecible puesto que la fortaleza es destruida por el mar, mientras el guerrero duerme.

Decide hacer otra guerra entre dragones, ataca fuertemente al dragón más grande de peluche y luego repara la agresión descargada, cuando se inviste con el rol del "doctor", cuida y cura lo dañado; este en otro cambio favorable por la aparición de actos de

reparación. Ya en este papel decide que también me examinará y me dará medicina. Otro elemento de poder es cuando maneja el dinero y cobra por su consulta.

Otro elemento que indica el desarrollo de control de impulsos es cuando decide limpiar la arena que sale del contenedor. Así mismo, es posible observar que va elaborando su enojo hacia las figuras femeninas.

### **Sesión 35**

N acude acompañado por ambos padres, llega 10 minutos tarde. Al principio llega emocionado, toma al muñeco del superhéroe, permanece parado y toma al superhéroe, luego le pregunto cómo le ha ido, dice que super bien, le digo que si me puede decir qué ha hecho y dice que está trabajando muy bien, que a su maestra le gusta trabajar rápido y él lo está haciendo. Le digo que cómo le ha hecho para trabajar bien y dice que se está rompiendo un huevo, "por fuera no trabajo nada y por dentro sí trabajo", el pedirle que me explique más dice que "es como si poco a poco se empieza a romper el huevo". Le digo que yo creo que él ya sabía trabajar muy bien, pues antes ya lo había hecho.

N toma al superhéroe y al dragón, va a la caja y toma el antifaz de cebra. Luego me pide que me lo ponga, dice que yo sea "la señora cebra" que voy a pelear junto con el dragón en contra del superhéroe. Toma al pingüino y dice que el pingüino sí sabía cómo caminar aunque el viento fuerte de la Antártida soplara, hago como el viento y él camina, luego N dice que podía volar, cuando ya no vuela el superhéroe lo ayuda a volar. Entonces le digo que si cree que el superhéroe podría aprender a caminar como el pingüino y dice que sí, entonces le explica cómo.

Luego peleamos la cebra y el dragón contra el superhéroe, él me daba en la mano, luego lanza una patada; dice que se le quitaba la mitad de la máscara y a mí también.

Entonces luchamos y avienta al dragón; dice que se me caía la máscara y él gana, yo quedaba lastimada. Entonces dice que va a ir por el maletín del doctor, lo toma y me pide que cambiemos de lugar, entonces dice que yo llegaba a verlo. Me siento y me hace un recibo con su firma y me dice que lo firme, no escribe ninguna cantidad. Entonces me revisa los dientes y me saca uno, me revisa el pulso y me pone una inyección. Toma rayos X y pinta con el lápiz el corazón, dice "lo que pensaba", explica que mi corazón está "negro de maldad". Le digo que cómo puedo hacer para que no esté negro y dice que yo era la mujer cebra que era mala por que robaba los bancos y el dragón luego les prendía fuego. Entonces N dice que se me quitaba la máscara y ya no era la mujer cebra, que de ahora en adelante me voy a llamar Tedy (como el osito de la libreta con la que jugamos), le digo que si ya no voy a poder robar bancos y dice que no. Le digo que ahora cómo le voy hacer para tener dinero, entonces me da dinero, "para que veas que soy bueno toma".

N dice que la cebra tenía una astilla en el dedo por la pelea y la saca con pinzas, me pone alcohol y un curita. N indica que tengo que regresar, entonces hace un recibo por \$2040, me da billetes y monedas de la caja registradora para que sea mi dinero. Mientras cuento el dinero me da otro recibo, dice que se lo dio el policía para mí, porque me estacioné en un lugar prohibido. Y le digo: "ah es que ahí no había nadie", y él dice que un señor pasó y no vi el letrero del poste. Me dice: "bueno si no lo puedes pagar luego", le pregunto porqué y dice que para que no me quede sin dinero, me da otros billetes, le digo que gracias. Luego le pregunto si sí pagaba o no, N dice que sí. Le pago.



Luego trae al superhéroe y trae el juego de té, pide que pregunte: "¿qué hace él aquí?" entonces me contesta que nos tenía que reunir. Sirve té para el superhéroe, me sirve a mí y al dragón; N dice que el dragón también preguntaba qué hacía el superhéroe ahí. N como el doctor contesta que nos tenía que reunir, dice que me va a dar té para que me tranquilice y le digo que está muy rico. Le digo que me enojé porque me quitó mi máscara y ya no puedo robar los bancos, y que el dragón se enojó porque lo golpeó. N dice que sí pero que tenemos que ser amigos. N dice que yo puedo usar mi máscara de mujer cebra sólo en las fiestas de villanos de disfraces, entonces le digo al superhéroe que como ya somos amigos lo vamos a invitar a la fiesta. Termina el juego.

En la salida, al preguntar a la mamá cómo va N en la escuela, la madre dice que mucho mejor, que la maestra es muy trabajadora y exigente, pero también joven y controla a N, por lo que está trabajando y tiene menos reportes.

**Elementos presentes:** N parece hacer muchos esfuerzos en lo emocional, por trabajar mejor en la escuela, él siente que está cambiando. Después en el juego los animales se ayudan entre sí ante la adversidad del medio. Después representa la lucha de los instintos (representados por los animales) y el superyó (superhéroe). Cuando el superhéroe gana esta vez rescata esta parte impulsiva y las partes del self dañadas, entonces dice que pueden coexistir. La cura de la agresión se da mediante el afecto y el acuerdo. Al mismo tiempo de nuevo se apropia de un rol como varón con autoridad y poder, pero también que va a comprender el problema y a curar. Esta vez la mujer cebra es objeto de proyección de fallas y "la maldad en el corazón", que cree que puede estar en las mujeres y en sí mismo, a lo cual le teme. Termina curando a la cebra y reconciliando las partes opuestas, a favor del superyó. Es indulgente con las partes impulsivas, cuando la cebra tiene una infracción,

inventa un pretexto para disculparla y se asegura de que no se quede sin poder, es decir, protege su estima, aunque de manera permisiva. Esta vez, también proyecta en la mujer características polarizadas (negro y blanco), e inicia la operación de simbolizar que el personaje tampoco tiene todo el poder. Esto es otro avance, pues empieza a conceptualizar a las mujeres como menos amenazantes.

Así mismo aparece el dinero como símbolo de poder, la cebra y el dragón lo roban, N se muestra contento cuando lo posee y lo da a la mujer cebra, haciéndola partícipe de esta abundancia.

Otro elemento es la máscara, que se relaciona con la identidad, el niño parece conceptualizar que hay que cambiar de identidad para dejar de ser impulsivo.

### **Sesión 38**

N acude traído por su padre. Entra contento, dice que le ha ido "bien" en la semana y que con su maestra también porque ha trabajado mucho (hace cara como de cansancio). Toma los pingüinos y le llama la atención que uno tiene un huevo. Toma cada uno de los tres y los desliza jugando. El pequeño lo hace muy rápido y jugando. Dice que los otros son los papás y dicen: "no hijo no puedes ir tan rápido". Toma la hoja y pide hacer un superhéroe, mitad superhéroe y mitad humano. Entonces dibuja cuidadosamente con lápiz. Inicia por la cabeza y termina por los pies, luego hace los detalles del traje del hombre araña. Le comento que lo está haciendo con mucho cuidado y le está quedando muy padre. Toma los plumines y empieza a colorear con rojo segmento por segmento de los que quedan de hacer la telaraña en el traje. Toma al spider de juguete y dice que como sube un

hilo al apretar un botón, ese será el tiempo. N dice que verá cuántos segmentos hace él mientras el hombre araña sube el cordel. Le digo que él puede hacer las cosas lento y con cuidado, pero también puede hacerlas rápido. Termina de colorear.

Dice que es Peter Parker y superman. Le digo que quedó muy bien y decide remarcar el contorno con plumín negro, le digo se esfuerza mucho en hacerlas cosas y le están saliendo muy bien. Al final agrega nubes y pájaros dice que son mandados por el hombre pájaro para que persigan a spiderman.

Dibuja un avión verde con propulsor de fuego, dice que va el hombre rinoceronte, y los malos. Rectifica y dice que sólo va un villano que es amigo de spiderman, me pide adivinar; le digo que no sé. Dice que "Catwoman", que trabaja con Peter en el laboratorio de ciencias.

Luego guarda los plumines y los pone en su lugar. Toma los pingüinos, ve el huevo que se prende con un botón y me dice que el pingüino que lo tiene es el padre, por que los papás pingüinos cuidan a los huevos mientras las mamás van por comida. Le digo que es cierto y que hay papás que cuidan a los hijos.

Trae los playmovil del rey y la reina. Le pone el sombrero del rey a la reina, dice que es "la mujer princesa", dice "dónde está mi abanico". Entonces hace sonidos de karateca y con su abanico le pega al rey. El rey se enoja y con un golpea la manda al polo norte con los pingüinos. Luego la mujer regresa, habla con su hija y vuelve a pegarle al rey. Le digo que parece que la mujer princesa molesta al rey. Y dice que sí. Luego le digo que hay niñas que molestan a los niños, N dice que sí un tanto aliviado.

Entonces el rey llama a su hijo, que es el caballero, saca al dragón de la caja y dice que es su perro, explica que las niñas molestaron al rey, a su hijo y al perro y ahora están enojados. Entonces va a pelear el hijo, pero el padre le dice: "no lo hagas hijo, tú no puedes pelear, te vas a ensangrentar". Le digo que el hijo no va pelear, parece que tiene que pelear el padre. Entonces decide traer la arena, los tractores y los animales.

Busca a la viborita y dice que es el hijo del dragón, y lo pone en una "alberca" pone al dragón con el hijo, y dice que todos decían : "aahh" porque había nacido (como de ternura). Entonces los tractores llegan y empiezan a acomodar la arena, van a hacer un espacio de tierra para que en la caja de arena quepa la "alberca de los niños". Luego el dragón se sumerge en la arena con su hijo, pero dice que las olas eran muy fuertes, entonces pone a su hijo en la alberca para que no le pase nada. Las olas cubren al dragón. Dice que la jirafa era como él en el cuello y que era su hija, N dice que yo era la hija. Entonces busco al papá y logra salvarse. Luego vuelven las olas y dice que "no cree que resista" el dragón. La jirafa le grita a su papá. Las olas son muy fuertes y se mete agua a la alberca de los animales, pero al final el padre resiste. Luego vuelven las olas y dice que la jirafa se moría y que la viborita que era el hijo crecía y se convertía en la jirafa. Pasaron tres años y buscaban al padre, entonces lo encuentra el hijo y los tractores, dice que como se congeló no había envejecido. Al despertar el padre pregunta por la hija y el hijo jirafa le dice que su hermana creció, tuvo hijos, y murió por que ya era muy grande pero que sólo queda él.

Retoma a los pingüinos y dice que el huevo es especial, le digo con un animal que si puedo ver a su hijo y dice que sí, narra que se va romper el huevo y nace, pero como no lo puede separar porque está pegado al pingüino dice que el papá se moría. Y sólo quedaba el hijo que crecía. Lo manipula para que juegue y ría.

Luego dice que el dragón mete la cabeza y encuentra a un cuello largo, dice que va a ser su hijo. Luego trae a un tiranosaurio que no quiere ser el hijo del dragón, entonces trae al león que dice: "vamos a ver si me quiere" y dice que sí, N explica que por que es carnívoro. Luego trae a otro dinosaurio carnívoro y dice que el tigre se acerque a ver si quiere ser su hijo y dice que sí. Le aviso que ya es hora de guardar. Accede. Mientras guarda dice que nada más quiere arreglar la arena con los tractores. Le digo que parece que cuando algo le gusta mucho como la arena no quiere dejarlo. Luego guarda los juguetes y dice que va a guardar a los dinosaurios con los animales. Le digo que parece que quiere que los hijos estén con los padres. Dice que sí. Luego dice que este es su turno para cargar la caja de arena para recoger la que cayó en la mesa. Entonces, la carga y yo deslizo la arena de la mesa. Le digo que ahora él ha aprendido a recoger muy bien, que lo hacemos rápido y la mesa queda muy limpia. Dice que sí. Pide antes de cerrarla poner su huella, le digo que se que no quiere dejar la arena y quiere dejar su huella para que saber que él estuvo aquí y dice que sí.

Al escoger su dulce dice "si me guardaste la paleta" y le digo que sí, se preocupa por que deseaba llevar la paleta pero que en ese momento quiere chicle, le digo que puede escoger lo que más quiera ahora y luego puede tener el otro dulce. Le digo que a veces cuesta trabajo elegir porque queremos muchas cosas. Toma dos chicles. Dice que le falta jugar con otros juguetes y le digo que sí, hay muchos juegos que no hemos jugado, pero cuando venga en otra ocasión podemos hacerlo.

**Elementos Presentes:** N comenta que está trabajando mucho en la escuela, lo cual indica que ahora tiene un mayor control de sus impulsos. Al dibujar, el hombre está dividido entre el ideal que desea ser y lo real, sin embargo luego comenta que ambas partes eran de

superhéroe. Aparece la identificación con el padre pingüino que cuida a los hijos, como en el caso de su familia. Después representa una lucha entre el rey y su hijo, en contra de la reina y su hija. Simboliza con el sombrero del rey la corona, el poder, y dice que la reina lo usa, el rey se enoja y pelean. Así N concibe que la madre es quien tiene el mayor poder en casa y que de algún modo, toma el del padre también. Para N va a ser una pelea fuerte, por lo cual aunque el hijo quiere interceder por su padre, el padre no lo permite. En este momento cambia de juego y desvía el tema, lo que puede deberse a un incremento de angustia y a que aún no sabe cómo resolver ese conflicto.

Vuelve a la relación del padre con el hijo. En esta ocasión para complacer al hijo, prepara el terreno para la alberca, usando tractores. Parece que N está dispuesto a planear para lograr lo que desea y a su vez usar herramientas.

Sin embargo el ambiente sigue siendo amenazante para el padre y el hijo, quienes temen a las olas. N se preocupa de que el padre no resista las dificultades del ambiente, al final resiste, pero se queda congelado; mientras esto ocurre la hermana muere y sólo sobrevive el hijo. Después el niño representa la identificación con el padre, cuando al crecer es igual que él. Luego el padre dragón busca otros hijos que sean carnívoros como él y decide guardarlos para que estén juntos.

Al momento de guardar, el niño se nota más controlado y cuidadoso. Pero pide dejar un signo que permanezca de él. Después aparece el tema de que desearía más dulces y jugar con otros juguetes en el consultorio, logra elegir para ese día y dejar las demás opciones.

### Sesión 39

Al llegar N su padre comenta que ha tenido problemas en la escuela y me pide que revise la bitácora escolar, pues hay recados de la profesora. Le indico que me gustaría hablar con él, al final de la sesión de N y acepta.

Al iniciar la sesión pregunto a N cómo le ha ido en la escuela y dice que mal, le pregunto por qué y dice que no le ha ido bien, que no termina los trabajos. Al preguntarle qué materia le gusta no contesta. Luego dice: "es que esta maestra hace muchas planas", le digo a N que eso parece no gustarle, el dice que sí le gusta, pero que se tiene que esforzar mucho para utilizar los cuadros.

Le pregunto qué hizo ese día y relata los trabajos de la escuela, le pregunto si hubo recreo y dice que sí, le pregunto a qué le gusta jugar y dice que a saltar la cuerda y que ya puede hacerlo mejor, le digo que me da gusto y que suena divertido. Le pregunto si hay alguien con quien no le gusta jugar, comenta que C "porque no presta nada, se porta mal y no quiere trabajar". También comenta que hay otro niño al que mandaron a dirección y dice que es P, que se porta mal pero él si presta sus cosas.

Comenta que trabajó ciencias naturales y le gustó mucho dibujar. Le pregunto qué le dijo su maestra, comenta que dijo: "está bien, 10". Como viene con pants, le pregunto si tuvo educación física y dice que sí, al preguntar cómo le fue dice que muy bien.

Toma la casita, la abre, ve los objetos que hay y a la familia, comenta al ver a la niña que su mamá le dice: "hija, no vas a ir a la escuela 10 días porque vas a ir a un curso de verano".

Toma la casa, la pone encima del arenero y llena de arena la chimenea, mientras lo hace la arena se esparce por la mesa, sillas y piso, la vierte con poco cuidado de esto. Me pide que tape el agujero de debajo de la chimenea y me pide tapar el hoyo con la mano para que no escape la arena.

Le indico que en esta ocasión está cayendo la arena en la mesa, el sigue vertiendo arena con tosquedad. Luego me dice que quite la mano y sale un poco de arena. Sonríe al ver la chimenea casi llena.

Luego dice que hay que recoger y levanta algo de la arena de la mesa, como están los animales los tira en el piso, le pregunto si no cree que le estorben allí para mover su silla y dice que no, mientras machuca con la pata de la silla la bolsa de los animales.

Saca las camas de la familia, acuesta al bebé y lo mece. Quiere hacer una litera para los hermanos, como no puede, las pone separadas. El bebé llora y N dice: "ya tienes que dormir bebé". N dice que "ya tenía sueño el bebé". Acuesta al bebé en la cama de los papás, pero luego se arrepiente y dice que esa no es su cama.

En la mesa hay varias cosas desordenadas. Le digo a N que parece que tiene cosas que le estorban. Parece no escuchar. En el juego la mamá y el papá sacan a pasear al bebé. N dice que la niña estaba cansada en la silla, la mece pero luego la hace deslizarse por la silla con rapidez como si fuera en una patineta o un trineo. N acomoda los cuartos. N dice: "yo era su sirviente y les acomodaba su casa", dice que su familia tenía una señora y un señor que limpia la casa.

N sienta al bebé a comer y lo alimenta. Luego la niña acomoda los juguetes. N dice "el encargado soy yo bebé".



N le pone la mochila a la niña y ella dice: "quieren que lleve muchos libros, pesa mucho mi mochila". Su mamá le dice: "tienes que llevar los libros". La mamá se va a cocinar, luego le pone en una mano un sartén y en otra una olla, y pregunta con qué villano va pelear. Le aviso que ya es hora de recoger. Parece no querer hacerlo. Mueve a la mamá como si hiciera movimientos de karate, pero no sabe contra quién puede pelear. Le indico que es necesario que piense cómo quiere que termine el cuento o si quiere que continúe la siguiente sesión. Dice que continuará.

Mete las cosas de la casa y la cierra, lo revuelve y dice "va a ser un caos, va a ser un desastre", abre repentinamente la casa porque quiere que salgan las cosas revueltas. Salen y le digo que ya tenemos que recoger las cosas. Entonces mete las cosas de la casa sin acomodarlas, la cierra y la pone en su lugar.

Digo a N que falta guardar los animales, toma lo que están fuera de su bolsa y los avienta a la caja de juguetes.

Le digo que hablaré con su padre, salimos y se sienta en el escritorio con algunos juguetes.

Después de hablar con el padre regresa para darme el carnet, anoto la fecha y le digo que olvidamos algo: sus dulces. Le digo que puede tomar dos y lo hace. Se sorprende un poco de esto. Le digo que lo espero la siguiente semana. Se nota más tranquilo.

### **Con el padre:**

El señor comenta y corroboro que desde la segunda semana de septiembre, la maestra ha escrito más recados a N por su conducta y por no terminar los trabajos. Llama mi atención un comentario que dice: "has mejorado pero falta mucho por trabajar".

El padre dice que la maestra se queja de que N se sale y se va al baño, la profesora manda compañeros para que vayan por él.

El padre expresa que le disgusta que la maestra grite tanto a los niños y sea intransigente incluso con él. El dice que ha intentado explicarle a ella las características de N y percibe que no hay interés por parte de ésta ya que se queja mucho.

Comenta que los padres de otros niños han protestado porque no les agrada como trata a los niños. Que él no piensa en esto. Que trata de apoyar a N. Al padre le preocupa que estudia con N las tablas de multiplicar y que el niño las sabe pero que en los exámenes ha sacado 6.

El padre relata que su esposa tiene poco tiempo alrededor de 15 días, que ingresó a trabajar a un puesto burocrático, por ello el padre muestra orgullo, habla de las ventajas que esto cree que tiene para su familia, la madre cubre un turno de tiempo completo. El padre explica que hace las tareas con los hijos y procura dar espacios separados cuando lo necesitan, por ejemplo a veces se sienta sólo con N para que haga su tarea de español para verificar el orden en el cuaderno. Lo mismo hace con las hijas. El padre dice que N sabe las tablas de multiplicar pero que hizo mal su examen. El suele repasar con su hijo lo que ve en la escuela y tomarle unos minutos de lectura. El padre ve a N más inquieto, le gusta dar muchas vueltas en su bici, usar una cuerda de saltar y que está muy activo, desde hace 20 días. Es lento para copiar cosas del pizarrón y la maestra borra, no copia todo, el padre pide la tarea con los compañeros de N. Ahora el fin de semana está en el coro de la iglesia por iniciativa del niño y le gusta mucho.

Le comento al padre que su manera de poner límites a N ha sido benéfico para su hijo y que eso N lo ha expresado en la terapia lo que le ayuda a ser más seguro y poder

acoplarse mejor a diferentes ambientes. Reconozco su esfuerzo por hacerse cargo de los hijos y continuar con su trabajo, pues en pareja logran organizar a la familia para que todos puedan hacer sus actividades.

El padre opina que N "está rebelde" con la maestra pues no acepta su forma de ser. Le comento que es importante seguir reconociendo en casa los logros y esfuerzos de N. Y le pido comentar a la maestra mi interés de concertar una entrevista con ella.

**Elementos presentes:** En esta sesión N viene angustiado por los problemas en la escuela, ya que el padre comenta la situación y me da el cuaderno. En el juego se hace patente su deseo de evitar los conflictos de la escuela, la madre como autoridad de la casa es quien lo permite a la hija. Después al hablar del bebé con quien se identifica N, aparece la regresión y deseos de evadir la angustia. Posteriormente, cuida al bebé y dice que cuidará la casa. La figura de la madre aparece como la que peleará con los villanos, lo cual se parece al discurso del padre acerca del nuevo trabajo de la madre. Probablemente N se identifica con el padre pues él dice que cuidará a los hijos y la casa, como menciona en su discurso el padre.

Ante la angustia y enojo decide revolver la casa y echar la arena en la casa. Se le dificulta tranquilizarse para terminar. Después de hablar con el padre N regresa con culpa.

#### **Sesión 41**

N trae la arena y animales. Dice que los primeros hombres eran como los monos, los monos son hombres, los primeros hombres tenían pelo( pone un orangután en la arena y luego un panda porque no encuentra otro mono), dice "haz de cuenta". Luego explica

sobre los tigres dientes de sable, se los comían y eran muy rápidos para correr. Entonces explica cómo los hombres comenzaron a correr con dos piernas. Enseña cómo corren los tigres muy rápido y amenazan a los hombres. Y luego uno de los hombres dice: "oye deja a mi amigo", el otro escapa y el que lo defiende es perseguido, lo acorralan pero esquiva a los sables. Los dos logran ponerse a salvo. Reflejo esto y le pregunto si no se lastimó el hombre al que atacaron los dientes de sable y dice "bueno sí un poquito". Le digo que qué bueno que tiene un amigo que lo cuida. Dice que los pusieron en jaulas.

Luego habla del tamaño de los dientes de tigres dientes de sable, pero los chiquitos los tenían más pequeños. Recuerda que a los 4 años tocó a un león que tenía la misma edad de él, era el día del cumpleaños de ambos.

Luego el tigre persigue a los monos por que necesita más comida, le digo que corra al mono. Se lo quiere comer pero lo deja escapar. El tigre les dice que vengan no les va a hacer nada y les dice: "necesito que traigan a un carnívoro que lo pueda vencer". Trae a un león gigante y quiere pelear con el tigre dientes de sable. Luego dice que hay que llamar al dragón. Dice que hay que sacar al tigre de la batalla porque está lastimado. Y me dice que lo cuide mientras va por otros animales. Cuido al tigre.

Trae al tanque y aplana la arena, luego hace como un círculo y adivino que es un ring de lucha. Dice "en esta esquina el león y en la otra esquina el dragón". Luego dice el dragón "oigan yo no quepo aquí necesito un lugar más grande". N dice al león: "y tú vas pelear con alguien de tu tamaño". Saca al dragón y busca un animal. Le digo que entonces el león puede pelear con alguien de su tamaño. Le digo que qué bueno que el dragón es justo porque si no piensa que ganaría sólo por ser más grande. Pone en esa esquina al tigre. Luego se arrepiente.

Trae a los dinosaurios. Trae a la lancha y aplana la arena. Mientras pregunto por qué tiene que pelear tanto el león, no contesta, le pregunto por qué tendrá tantas ganas de luchar y dice que "por que tiene que ser el rey de la selva". Y le pregunto si el tigre quería robarle su trono. Y dice que sí. Le digo que parece sólo puede haber un rey.

Aplana bien la arena y le digo que quedó muy bonito que esa lancha sí sabe cómo aplanar. Luego un muñeco empieza a hacer como un hoyo. La lancha le dice. "haz tu trabajo". Le digo que cada quien tiene un trabajo diferente. Le digo que el señor sabe cómo cavar. Le pregunto al león qué piensa de la preparación del terreno y me contesta que "le falta un poco". La lancha aplana la arena y luego con el señor hace un cuadrilátero. Con los monos digo que sí parece un cuadrilátero y digo que quedó muy bien.

Va a luchar el león con el dinosaurio verde. Dice que su hermano también y que juntos luchan por el trono, el triceratops luchará y dice que los va a tumbar a todos, (ayuda al león), el león decreta que es hora de una batalla. Luchan el contra los dinosaurios verdes. Gana el león y como es el rey decreta que traigan al rinoceronte para que pelee con el triceratops, dice que lucharán en la arena. Acomoda la arena.

Luego dice que mejor a va hacer una piscina, toma la tapa de la caja de arena y con ambas manos vacía arena encima, tira algo de arena, pero no tanta, le digo que él si que sabe cómo controlar la arena.

Con la lancha aplana "el agua", pregunto si así es mejor, dice que sí, que es necesario para hacer caminos. Recoge la arena que se cayó.

**Elementos presentes:** Representa la evolución, los monos que se convierten en hombres, como si pudiese integrar partes de los impulsos a la identidad. Cuando pelea

contra los dientes de sable, representa la agresión y el peligro que los personajes logran controlar, al final los ponen en jaulas. Comienza a organizar las peleas pero esta vez hace énfasis en que los contrincantes tengan el mismo tamaño, lo que se relaciona con las diferencias entre adultos y niños, además de que cada uno tiene una fuerza acorde a su tamaño, lo maneja con menos angustia, más bien como una forma de justicia. Así mismo cuando el tigre sale herido me pide que lo cuide porque está lastimado, por lo que toma en cuenta que aún en la fantasía habría consecuencias por la agresión. N aclara que pelean porque el tigre desea robar el reino del león. De nuevo otro más fuerte ayuda al león a mantener el control de su reino, es decir, él imagina que alguien ayudará a la figura paterna a mantenerse en el lugar de autoridad. Mientras prepara el espacio, se observa que N ahora toma tiempo en preparar, planear y cuidar, lo que le hace ganar control. Aparece en el juego una forma de organizar más "realista", asigna a cada juguete una tarea. Se siente orgulloso cuando ve el resultado.

Posteriormente en vez de iniciar otra lucha, decide que en vez de arena de pelea, jugará con una piscina, esta vez al vaciar la arena pone cuidado y se encarga de recoger la que se cae. Esto es indicador de una mayor habilidad para controlar, concentrarse y reparar. El niño juega a cuidar y entonces decide aplanar "el agua" que en las sesiones anteriores es peligrosa y amenaza con sus olas a los animales; como una manera de ganar control sobre el ambiente.

### **Sesión 43.**

N acude con diez minutos de retraso. El padre trae una venda en el dedo pulgar de una mano.

N inicia diciendo que su padre se lastimó y que “todos se asustaron mucho”, “la sangre no paraba, mamá le apretó, pero no se paraba”. “Hasta el perrito se asustó”. Le digo que lo bueno que ya curaron a su papá y que se va curar su herida. N explica que se cortó por accidente en casa.

Después trabajamos con la torre de Hanoi. Lo felicito cuando logra pasar los bloques del mástil, trabaja 30 minutos. En ocasiones hace muchos intentos que no llevan a la solución del problema. Otras lo logra, logra mover 6 bloques. Durante esta actividad se concentra, se esfuerza, permanece en su sitio, habla poco. Luego de 30 minutos aproximadamente se nota cansado y con más errores, entonces le digo que puede descansar que ya trabajó mucho en esto y que logró 6 bloques: él dice que quiere continuar, le repito que puede descansar y accede. El dice que le faltaron 4 y le digo que está muy bien, es difícil mover 6 bloques, y 6 es más que 4. Le digo que para ser la primera vez que trabaja con esto lo hizo muy bien.

Lo guarda y toma la caja de arena, toma unos muñecos y los pone en un barco (rejilla de plástico). Los saca y dibuja con el dedo un remolino, pone canicas y el remolino se lleva a las canicas, se entierran y dice que las canicas son hermanos. Cuenta que se congela el agua y dice que entonces va a rescatar a los huevos de dinosaurio (canicas), mete la rejilla, saca las canicas. Luego dice “se está rompiendo el huevo”, canta y baila para que se rompa. Trae a dos cuellos largos y dice “ya nacieron en el agua”. Los dinosaurios caminan “en lo bajito”, nadan. N dice que tiene 6 y 7 años, y el de 6 años se espantó “por que está muy chiquito”, lo cubre de arena, al grande se lo lleva una ola grande, pero dice que “nadie lo puede vencer”. Ambos quedan enterrados y N dice que pasó el tiempo y se hicieron grandes: de 15 y 16 años. Comenta que va a cumplir 17 años y va a tener una

fiesta. El agua se los lleva y dice que ojalá los invitados sean grandes. Le pregunto qué pueden hacer los pequeños. Dice: "nadar..., es lo único que los salvaría".

Va por más animales y le aviso que quedan 15 minutos. N dice que es poco tiempo, toma a la jirafa y dice "es muy alta", la jirafa dice: "soy más alta que ustedes". Y los otros le dicen: "sí, eres tan grande". Entonces va "a la zona de peligro", se cae y queda enterrada. El elefante llega y toma agua, luego dice "soy buzo profesional", busca a la jirafa y la salva. Llegan los cazadores y atrapan al elefante y al triceratops que había llegado con él. Los hermanos dinosaurios los salvan.

Luego N dice "estaban en el arca de Noé", nadan los animales y los pone en fila, van bailando "tatatahey", va por más herbívoros, llega el papá elefante, la hija jirafa y otros animales herbívoros. Explica que los otros animales no estaban porque se los pueden comer (los carnívoros). Le digo que parece una fiesta de herbívoros. Dice: "por poco agarro un carnívoro". Todos los grandes salen y N dice "ya viene el anfitrión de la fiesta", saca a los animales grandes. Tapa la caja, la revuelve y dice que "se ahogaron".

Hablo de que al final "se ahogaron los herbívoros y que no llegó el anfitrión de la fiesta", le digo que me pregunto por qué se ahogarán. Hace como que no escucha y toma dos toros, dicen que van a pelear entre sí por dos vacas. Gana un toro y lo reemplaza el triceratops, pero advierte que si le duele algo lo tienen que regresar (al toro). Pelea un elefante contra el triceratops, junta a los toros y se van dice que eran el papá y el hijo. Los toros cuidan a las vacas, mientras el elefante y triceratops pelean.

**Elementos presentes:** Se observa que N tiene habilidad para concentrarse y resolver problemas. Así mismo, que ha introyectado un nivel de exigencia alto, cuando no logra cubrir las expectativas altas entonces se frustra. En realidad el trabajo que realiza con el juego



didáctico es adecuado para su edad, él siente que no lo hizo bien porque no logra mover todos los bloques en un corto tiempo. Al inicio habla del accidente del padre, con preocupación, se observa que N imagina esto como algo más peligroso de lo que en realidad es, lo vivió con angustia. Lo que puede relacionarse con la culpa por la rivalidad edípica con el padre.

Después surge el tema del nacimiento, desde el inicio plantea un entorno difícil donde los huevos requieren ser salvados. Después son cuidados por N para que nazcan los bebés. Cuando tienen 6 y 7 años una ola se los lleva. Parece representarse a sí mismo con su hermana menor, así como el deseo de fortaleza. Considera que el que vive es un tiempo difícil, probablemente por las problemáticas familiares y de la escuela. Como ideal aparece el llegar a tener 17 años (tiene un primo de esta edad al que admira). En su fantasía si es lo suficientemente grande puede resistir las dificultades del medio. Los chicos tienen que esforzarse más para salvarse.

Aparece la figura masculina representada por los toros que pelean por las mujeres (hembras). Luego pelean dos más grandes. El elefante y el triceratops, al ver la diferencia de tamaños, el niño advierte que si alguno se lastima puede salir de la lucha. Al final los toros que eran padre e hijo se retiran, no pelean entre sí y juntos cuidan a las hembras. Aparece el cuidado y protección como parte de la identidad de los hombres en la familia. No obstante, parece que aún N está tratando de superar los sentimientos de inferioridad, que surgen en diferentes conflictos: hombre mujer, hermanos, pares.

## **Sesión 48**

N recuerda que estábamos jugando a los animales y los reparte, toma el arenero.

Toma a un hombre y dice que encontraban algo enterrado, tomamos dos dinosaurios verdes y uno está enterrado, le pregunto al hombre excavador si cree que sobreviva. N dice que van a hacer unos análisis pero todavía deben desenterrar su cabeza. Hay dos dinosaurios iguales, N dice que eran hermanos y jugaban a pelear, pregunta si la jirafa es la madre, y luego dice que la verdadera madre murió pero esta jirafa cuidaba a los dinosaurios y los alimentaba, era su madre adoptiva, y la jirafa pequeña era hermana de los dinosaurios. Le pregunto qué le pasó a la mamá y dice que fue atacada por un tiranosaurio rex. N dice que los dinosaurios iban a la fiesta para celebrar que seguían vivos. N cambia al hombre y dice que el león es el arqueólogo. El dinosaurio rex lo muerde. Se desmaya el rey y el rex ataca a los hermanos dinosaurios, me dice que lo golpee con mi cola y los hermanos dinosaurios lo atacan. Trae otros dos rex iguales. Dice que el lugar se va transformar en arena y va a ser el hábitat de los carnívoros. Le digo que los que se parecen hacen equipo y atacan al que es diferente. N dice que los dinosaurios rex tienen unos cuernos que indican cuál es el rey y cuál es el príncipe. Dice que van a pelear dos rex rey y príncipe contra un principito (único, no tiene doble). Dice que la arena se va a convertir en una cárcel para el rex. Pone un recipiente transparente para encerrar al dinosaurio y le pone encima arena. Dice que se congeló. Dice que en el futuro otro arqueólogo lo encuentra, pregunta si algún tiranosaurio lo reconoce. Despierta el rex enterrado, lo huelen los otros dos, y dicen "es él de nuevo, no lo liberen, es alguien malo". Pregunto qué decía el que estaba encerrado. Lo vuelve a enterrar, pero le pone más arena. Le digo que parece que cuando alguien es malo los demás no lo quieren cerca y se quieren proteger de él. N dice: "exacto". Digo "por eso hacen una pared muy gruesa para que no se salga".

Sigue enterrando al dinosaurio, esta vez le pone más arena encima, pregunto que "si no podría cambiar de manera de ser el dinosaurio, que creo que ya debe estar cansado de

que siempre lo encierran y nunca lo dejan salir". N mira al dinosaurio enterrado y con el recipiente encima.

Le pone la tapa a la caja y dice que "va a hacer licuado del dinosaurio" y lo agita, lo pone de cabeza y le da vueltas.

Trae la masa y a uno de los hombres le pone masa y dice que es el hombre de hielo. Se preocupa, ya que la masa tiene arena, le digo que "se le pegó mientras jugaba, que se preocupa por los materiales pero no fue a propósito y que la masita se puede reponer". Toma la grúa y quita la masa, le digo que esa grúa siempre está limpiando si no limpia la arena, limpia el hielo.

Saca al tren y hace un camino en la masa, le digo que de tanto pasar ya está haciendo el camino, que al principio era difícil y ya lo logró, parece que ya sabe cómo pasar por el hielo.

Le aviso que es hora de guardar.

Le pregunto qué le gustó más de la historia de hoy y dice que todo. Va guardando, y me dice que vea como spider le da un golpecito a la jirafa. Me dice que vamos a ver cuánto me tardo en guardar todo. Le digo que no creo por que los dos jugamos con las cosas y los dos tenemos que recogerlas- Dice que sí y guardamos los juguetes.

Recogemos la arena. Carga la caja mientras recojo la arena, le digo que lo veo más confiado en él, contento por la escuela y en casa con sus papás. Pregunto cómo se ha sentido y dice que "feliz", pregunto qué le ha hecho feliz y dice que trabajar, pregunto cómo le ha hecho y dice que portarse bien y estudiar mucho. Le digo que siempre le ha gustado estudiar, que ¿qué es diferente ahora que ya estudias más?, dice: "trabajo..."...Le digo que

a él siempre se le ocurren cosas para solucionar los problemas de los animales y que entonces creo que él es bueno pensando cómo resolver problemas. Canta "lo sé, lo sé, lo sé". Dice "soy buenísimo en eso".

Le pregunto de lo que jugamos hoy en qué se relaciona con él, con lo que le pasa en la escuela, en su casa y con sus amigos, dice "en que yo trabajo mucho, tengo muchos amigos, obedezco, ya no juego en el salón, y me llevo mejor con mis hermanas y mis papás", le pregunto cómo le hizo, dice que "no molestando, no pegando y no portarse mal". Le digo que a veces uno está enojado, que recuerdo la vez que su maestra le mandó recados y ese día sacó muchas cosas, echó la arena por la chimenea de la casa y se esparció; que ese día parecía que él quería sacar algo que tenía dentro, que luego lo platicamos y era enojo, le pregunto si se acuerda y dice que sí. Le digo que ahora aunque se enoja hace otras cosas, por ejemplo si se enoja con sus amigos le pregunto qué hace y contesta que les dice "ya no peleemos y seamos muy amigos", le digo que también hasta a los adultos les ha dicho que no tienen razón y eso está bien y que a sus amigos también les puede decir cuando no tienen razón. Me dice que "la siguiente vez va subir al rey en un carrito de tazos". Que va a decir "el rey está aquí".

Le digo que sí que él juega a los reyes, pregunto ¿porqué le gustarán tanto los reyes?. Dice que le gustan porque salen en películas. Le digo que cuando juega los reyes protegen a los más débiles y son los más poderosos y les ganan a los otros. El dice que sí que "ayudan a los débiles". Y le digo que hay príncipes. Le pregunto ¿quien cree él que es? y dice "soy el príncipe y mi papá es el rey", le digo que cuando crezca él va poder ser como un rey. Y le digo que ahorita como en sus historias el príncipe, él ayuda mucho a su papá y le pregunto como en qué y dice que en limpiar la casa, le digo que también en hacer su tarea y las

cosas que tiene que hacer. Dice que por ejemplo, su papá le va ayudar a aprenderse el himno nacional completo. Le digo que es una ventaja que él esté con su papá y le puede enseñar muchas cosas. Digo "para que cuando crezcas..." él se apresura y dice "sea igual que él", dice que su papá tiene mucho trabajo, cuenta con orgullo que su papá "ha abierto muchos servicios, como 9". Le recuerdo que él me había dicho que antes estaba preocupado porque su papá no tenía mucho trabajo y no tenía mucho dinero, pero ahora sí, tiene más trabajo y más dinero, le digo que resolvió el problema, como él que es bueno en resolver problemas. Digo que otra cosa que veo de él es que él puede reconocer cosas que hace bien o en las que es bueno, comenta que sí que en el twister.

Le digo que terminamos, toma sus dulces, dice que le dará uno a su hermana. Dice que ojalá pudiera tomar tres, le digo que pasa algo: pregunto quién viene a trabajar aquí y dice "yo", le digo que me parece bonito de su parte que quiera cuidar a los demás como su papá, pero si él quisiera quedarse los dulces también estaría bien porque él siempre trabaja muy bien aquí.

Salimos del consultorio y nos despedimos.

**Elementos presentes:** Aparece como tema la muerte de la madre y la identidad con ella de la hija; parece que N concibe que las coaliciones al interior por la familia, organizadas por el género también aportan características de la identidad. Aparece el enojo con la madre y su restitución por otro que realiza sus funciones. La madre muere por agresión del rey, y después éste es castigado por ser agresivo y "malo". Parece que N concibe que sólo uno puede tener poder y por ello uno debe perder todo (morir), para resolver el conflicto hay agresión. Aquí N va aislando las representaciones de los impulsos agresivos para defenderse de ellos, sin perder el control. Sin embargo les otorga un poder amenazante.

Hay elementos de formación reactiva dirigidos a reparar como la grúa que limpia. Así mismo N muestra su preocupación por haber dañado algo. Nuevamente el conflicto se resuelve a favor del superyó.

Desea que yo guarde las cosas, al decir que no, N las recoge con facilidad. En el diálogo final, se retoman temas que el niño ha planteado en las sesiones y se reafirman sus logros. N verbaliza la identificación con su padre y cómo ahora lo percibe con mayor poder, también N espera que el padre le ayude a realizar las tareas. Al hablar del estudio N refiere que ahora trabaja y no se porta mal, es decir, que puede controlar su comportamiento. Es importante el cambio en la percepción de la figura paterna que ahora aparece como más valorada por otros y por sí mismo, en el momento que tiene más trabajo. Esto permite a N identificarse con él con menor angustia.

Al final en el tema de los dulces pregunta si podemos saltar una regla (llevar más de dos dulces), explica que quiere compartir con su hermana algo de lo que trabajó. No se le permite tomar más dulces. El niño acepta con facilidad.

#### **Sesión 46.**

N se desliza en la silla y me pregunta por los soldaditos, los buscamos en la caja. Saca la lancha y la desliza en la arena, le digo que es la lancha que siempre aplana la arena y prepara el terreno. Le digo que “yo me he fijado que él siempre prepara todo, prepara el terreno para que los soldados puedan pelear y jugar, y que puedan tener sus territorios, como que eres también un niño muy ordenado. N pregunta cuánto tiempo falta y le enseño el reloj, queda media hora. Saca el rodillo y aplana, le digo que también con eso lo puede

aplanar, luego lo aplana con la lancha. Construye una moto con tazos y al terminar los cuenta, comento que de esa forma puede asegurarse de que no se le pierdan. Juega con una moto, como no puede avanzar sola, pide ayuda de los perros, los amarra a la moto, como un trineo.

N toma a los perros y tigres, dice que son dos papás y dos hijos, me dice que el tigre era un tigre blanco, y dos pequeños también, que eran la familia tigre blanco. Se pelean los perros y los tigres. Primero los padres y luego los hijos. Cuando uno se cansa, le dice "cambio hermano" al otro y pelea en su lugar. Le digo que entonces los hermanos se ayudan y pregunto para qué pelearon. N dice que porque los tigres estaban en su territorio. Ganan los hijos perros y luego el papá. Los hijos felicitan al papá y le digo "yo quiero ser fuerte como tú cuando seas grande papá". El papá dice "gracias hijos". N hace que el hijo haga lo que el papá. Los tigres caminan para otro lado dice que "es su territorio", le digo que un territorio es de los perros y otro de los tigres. Trae a las víboras y pone los árboles separando el territorio, pone a las víboras en la copa de los árboles. N dice que los perros ganaron más territorio, le pregunto cómo lo hicieron y dice que "luchando y ganando".

N dice que había un rey y una reina víbora, me da la reina y él es el rey. Una víbora ataca a los perros, y el pequeño le avisa a su padre, él lo defiende, luchan y dice "hasta se rompieron los árboles", dice el papá "todos contra ella" (la reina), el papá mata a los reyes víbora y en la lucha el padre pide ayuda a los hijos. Los tigres ofrecen ayuda y les dice que se encarguen de una víbora, pelean y matan a las víboras. Dice el padre perro la mata. N dice que yo era su hija mayor (perro) y yo le tengo que ayudar a atrapar las presas, dice "tú también tienes que luchar". Le ayudo al papá a pelear con el rey víbora, N dice que me pica y explica que las víboras también podían volar, que me mordió y que me tengo que

desmayar, observo que los otros perros también estaban desmayados, que las serpientes eran muy poderosas. Me dice "mira quién viene", y dice: "la reina, no, es el rey mayor mayor de las víboras". Dice que van a luchar los reyes. Gana el rey mayor mayor y la víbora se va al cielo, los perros le dicen adiós, pero el rey los destierra aunque les da las gracias por ayudarlo, explica que "porque eran muy muy malos".

N toma el rey león y dice "vengo con toda la selva por mi hijo". Explica que los otros animales son sus súbditos el rey dice al hijo: "yo soy tu padre, tenemos la misma melena, la misma sangre y la misma marca". El rey dice "los demás (perros y tigres) son nuestros enemigos" y se preparan para pelear los animales de la selva. Le pregunto cómo es que se hicieron enemigos. Y dice que el rey quería tener todo el poder, y le digo "ah y quería también el territorio de los perros y los tigres" y dice que sí. Pelean los tigres y los perros. Ataca al hijo perro con un animal grande y digo que "ellos son adultos y yo soy pequeño, eso no es justo". N dice "ellos dos eran niños". N explica que ganan la pelea los hermanos y con el tigre dice "arrodíllense ante mí, se arrodillan todos hasta el papá". Se arrodillan todos los animales. Pregunto qué decía el papá y contesta: "hijo no puedes hacer esto, pero me arrodillo ante ti porque eres muy superior a mi". El tigre dice: "lo sé padre, ahora mi hermano es también el príncipe y si alguien osa retarnos pelearé con mi hermano. Al rey león y al tigre, los someten los príncipes, después someten a la víbora. Llega la víbora como es su súbdita atacan a los príncipes, les ayuda a los príncipes el rey de los toros, y otros animales. Digo con mi personaje que ya me cansé de pelear y que por qué alguien tiene que ser el más poderoso. El dice no sé. N mira en el reloj que quedan 10 minutos.



Trae a los caballos y los perros también se oponen a los reyes. Me dice que yo controle a una parte de los animales y divide a las víboras en ambos bandos, pregunto por qué nos oponemos y dice que porque nos desterraron.

Divide las rocas, los árboles y me da arena en la tapa de la caja. Me dice que mi terreno era desierto y me cambia las plantas por cactus. Explica que el de él es la selva. Le digo con mi elefante que tengo sed y hace un río en mi territorio, dice que esa era nuestra agua. Dice que sus animales tenían mucho río (más grande que el mío).

N dice que tome la jirafa también con su hijita que no podía caminar (se cae). Le hago notar que tiene muchos herbívoros y que me dio muchos carnívoros. Entonces intercambiamos y ya tenemos igual número de carnívoros y herbívoros, le digo que no peleaban parece que son amigos.

Tomo el elefante, N hace que lo lleven los animales ante el rey, pregunta qué hacía en su territorio, con el elefante digo que quería ver qué había. El rey ofrece una planta, la acepta el elefante. Dice que si quiero luego los puedo visitar y me invita a comer plantas, le digo que vivo en el desierto y como otras cosas. N dice que me puede regalar plantas y me da algunas, dice que son ricas y que son para el elefante y sus amigos herbívoros. Pregunta de qué tamaño es el lago de mi territorio, le digo que pequeño, manda agua con un helicóptero desde su reino; dice que ambos teníamos víboras pero que teme que el rey verde (víbora) los ataque. El rey recuerda que hubo una guerra catastrófica y lo picó cerca de su ojo.

N dice que quiere comprar unos juguetes porque lava carros por 10 pesos, con sus hermanas y que le ayudan y que ellas se quedan con más dinero, le pregunto si ellas hacen

más trabajo y dice que sí . Le digo que a lo mejor después él puede hacer los mismo que sus hermanas y ganar lo mismo, dice que sí.

Pregunto qué le pareció el final de la historia y dice que padre porque todos se hicieron amigos menos las víboras. Recogemos los juguetes. Tiramos la arena que se llenó de plastilina y le digo que creo que no quiere tirarla (en su rostro parece preocupado), pero está bien pues la usamos para jugar, y no es mucha cantidad.

**Elementos presentes:** En esta ocasión primero prepara el arenero, es decir empieza prever y prepararse para lo que vendrá. Se fija en el tiempo. A su vez cuando cuenta los tazos, adopta una medida para verificar que no se le pierdan por un descuido. Así mismo al final se preocupa porque tiramos algunos materiales usados. Estos son indicadores que N puede controlarse más y ser cuidadoso.

En el juego primero pelean las familias de tigres y perros. Los demás luchan contra el poder de los príncipes y llegan las víboras (femenino) a imponer orden. Aparecen sentimientos de culpa por haber descargado la agresión, unos son desterrados y otros muertos. Esto sugiere la presencia de coaliciones al interior de la familia donde hay conflictos, agresión y culpa. Las coaliciones pueden ser al oponerse los padres o por género. N resuelve que los hijos tengan el poder, incluso sobre la autoridad del padre, que aparece con claridad pues para el niño es una figura cercana y afectuosa; aunque también permisiva y en ocasiones débil, es una fuente de identificación, N no desea que otros se impongan ante él, en su fantasía busca no heredar esta característica que cree que tiene el padre. Además decide que el género masculino no se deje controlar por el femenino (rey víbora más poderoso que la reina víbora).

Después N juega y reparte los animales, se asegura de tener más posesiones de territorio. Cuando adopta el poder “del rey” es capaz de compartir con el otro territorio de sus recursos. Aunque explica que las víboras son las únicas que no hacen amistad, las víboras aparecen en otros momentos como las mujeres.

### **Sesión 54**

Habla de que su padre tiene nueve servicios (más trabajo), N refiere que el trabajo que realiza “es difícil”. Relata cómo se organizan las personas que trabajan con su padre.

Como este día N tiene algo de sueño le digo que podemos leer el libro de las emociones, y lee el de la alegría (según el orden del libro), luego leemos el enojo, él elige que leamos una hoja cada uno, imitamos ambos los gestos del enojo y pregunto a N qué cosas lo hacen enojar y dice que “¡uy, muchas!”, pero que no lastima nunca a nadie (referente al contenido del libro que dice que surge enojo cuando alguien nos quiere lastimar o dañar”), al pedirle que recuerde alguna cosa que lo hace enojar, dice que no sabe cuál decir, luego se anima a comentar que le enoja cuando compra helados en su escuela y un niño se lo tira y lo pisa, le pregunto qué hace cuando eso sucede y dice que acusar al niño con la maestra, pero esto no lo soluciona, se pone serio, le comento que eso no es justo y que entiendo que se sienta mal porque ese niño no debe tratarlo así. Hay silencio y comento que parece que ya no quiere seguir hablando de eso. N pasa la hoja del libro y lee lo referente a la tristeza. El pide que yo lo termine de leer mientras él saca las cosas para continuar la historia donde nos quedamos. Toma el arenero y unos juguetes, los pone en la mesa, comenta que “nos quedamos en la tristeza” y guarda el libro.

Continúa la historia donde un dragón pelea contra un caballero que tenía otro dragón. Primero los dragones pelean, luego la reina le da su corona y oro al caballero. El caballero lucha contra el dragón y lo mata. Queda sepultado en la arena. Entonces el caballero descansa plácidamente en unos sillones que le acomodan, pero había una serpiente, que en realidad era el hijo del dragón, creció y “quería vengar a su padre”, fue a investigar al reino del caballero, nadie lo vio. Después se hace adulto y enfrenta al dragón del guerrero. Lo vence. Pero el dragón no había muerto. Luego el caballero lucha contra el dragón, en ocasiones se caen las piezas del guerrero o su hacha, pero N las vuelve a colocar; se frustra un poco cuando esto sucede pero continúa el juego, le digo que él es un niño que siempre intenta las cosas, como el caballero, que no se daba por vencido. Al final el caballero vence al dragón con ayuda de su dragón. Premian al caballero y le dan un estandarte, entonces N arregla el reino de diferente forma con los mismos elementos. Se queda pensando qué pasará si crece el hijo (una víbora) que queda en la arena cuando crezca. Le digo que parece que el hijo puede estar enojado por lo que le hicieron a su padre; pero el reino no estaría en paz. Por otro lado creo que el caballero se esfuerza en las peleas y es poderoso, me pregunto si será que el caballero no pueda hacer otra cosa que estar siempre salvando al reino, que es un trabajo muy pesado y peligroso.

N escucha, guarda el material. Toma dos dulces y nos despedimos.

**Elementos presentes:** Primero relata con orgullo que su padre tiene más trabajos, entonces por identificación comparte el éxito del padre, y es significativo para N que se le brinde reconocimiento. En la historia del juego, la reina le da oro y su corona al rey, logra que la figura femenina reconozca su lugar y poder. Cuando pelean los dragones, el hijo del dragón

derrotado pelea para reivindicar al padre. El control de los impulsos es premiado. Pero para N no llegan a un equilibrio.

## **Sesión 58**

N acude traído por su padre.

En un inicio comenta que jugó un videojuego y que pudo pasar tres niveles, mientras que sus hermanas sólo pudieron pasar 1. Le digo que parece que es bueno en eso. Asiente. Saca el juego de turista mundial.

Le platico que hay niños que son buenos en la escuela, otros en los deportes, otros en los videojuegos; para cada uno hay cosas que se nos hacen más fáciles, pero que cada niño es valioso, todos tenemos un lugar, está muy padre que a él se le facilitó avanzar en el juego. Cada niño es diferente. Me dice que si no alcanzo a mover una ficha del turista le puedo decir y él puede moverla por mí. Le digo que gracias.

Mientras abre el turista y empieza a repartir los billetes, le pregunto si quiere que le ayude a repartirlos y dice que no. Los reparte y dice "eso creo". Le pregunto por qué, y dice que eso cree. Como se nota dudoso, le propongo ver en la caja cuántos billetes van de cada denominación. Dice que sí, lo comienza a leer y dice "me equivoqué", le digo que tal vez este juego es diferente del de su casa (había comentado que él ya sabía cuántos por que ha jugado en casa). Raparte los billetes, insiste en separar primero los de un jugador y luego los de otro. Yo leo las instrucciones y él los va separando. Al final dice: "¡ya están todos bien!".

Me pregunta quién quiero que sea el banco, y después dice que él quiere ser y entregar las tarjetas de propiedades. Inicia el juego. Se pone contento de comprar una propiedad. Pierde dinero y se pone contento cuando por avanzar vuelve a recibir una cantidad, y lo comenta. Le digo que ya no se preocupa de perderlo porque sabe que lo puede volver a recuperar. Jugamos y va comprando propiedades, dice que compró la mitad del mundo, le pregunto cuándo y dice que ahorita y me muestra sus tarjetas. Como las tarjetas tienen dibujado un mapa de los continentes, digo que más bien compró las aerolíneas. Luego dice que quiere comprar México. Compra Costa Rica y se tarda en buscarlo, comento que aunque no lo encontraba no se desesperó.

Caigo en su propiedad, debo pagarle y quiere cobrarme lo que él quiere; entonces le explico que debe cobrar lo que dice la tarjeta, lo hace. Cae en deportado y espera a que yo busque en las instrucciones qué pasa al caer en la casilla de deportado, lo escucha y hace el pago sin preocuparse. Luego yo le pago porque caigo en un país que él había comprado.

El juego sigue su transcurso N acepta las reglas, cuando se infringe una, como él no está familiarizado por las reglas, lo recuerdo. N acepta con tranquilidad.

Cuando avanza hace sonido de avión y lo dirige en el aire como si volara para avanzar.

Comento que se puso feliz cuando tuve que pagarle. De repente avanza, no está seguro y vuelve a contar las casillas, avanza y comento que fue bueno que verificara.

Él lee las tarjetas de castigo. Me toca uno y me indica qué hacer. Luego lee las instrucciones y dice que si llegas a la salida debes cobrar \$200. Me dice que tengo que

cobrar y le digo que está bien pero todavía no llego, que cuando llegue lo voy a cobrar. Le comento que me da bien el cambio en otra ocasión que me toca pagar y que le gusta hacer cosas por sí mismo, ya que se toma tiempo para contar el dinero.

Dice que tiene muchos países y que quiere gobernar al mundo. Dice que otra vez que jugó con su primo lo sobornó para que le diera México, me explica y le digo que más bien se lo compró. Le explico que sobornar es como pagar para hacer trampa y lo ejemplifico: "como pagar por tirar dos veces", él dice que me cobraría \$500, comentamos que si no seguimos las reglas el que gane no es en verdad el ganador.

Tiene un castigo y paga, dice "me lo aplicaron", le digo que no le gustó perder dinero, a nadie nos gusta perder dinero. Dice que sí le gustó. Le digo que a mí no me gustaría nunca perder dinero, él dice que sabe que no es de verdad, que es un juego. Le digo que entonces no le preocupa porque sabe que estamos jugando y que eso es muy bueno para él (no enojarse). Enseguida toma otro avión del juego (uno de los que no estábamos ocupando) y dice: "éste es mi equipo y éste es el tuyo", hace como que vuela y dispara dice: "fuego", lanza unos misiles, le digo: "ah, me estás disparando", dice: "me lanzaste una bomba en el ala y caigo en París", luego toma otro avión y hace como que mi avión va a caer también cuando él le había disparado, entonces lo salva con uno suyo. Le digo "ah entonces nos peleábamos y luego nos contentábamos, como que nos gustaba estar demostrando quién era el más fuerte". Dice "si". Entonces retoma el juego. Aviso que quedan 10 minutos.

Decide no comprar un país y dice que porque ya no quiere gastar dinero; comento que a veces también es bueno guardar un poco.

Dice en voz baja “¿cuánto dinero tengo?” y lo cuenta. Luego se ríe de que me toca un castigo y se lo digo, él sonríe. Como se acaba el tiempo dice que quería comprar Argentina, pregunto por qué. Contesta que él piensa que Argentina tiene muchas cosas. Cuenta los países y dice que como él tiene 7, él ganó. Se pone contento. Le pregunto cómo festejará el día del niño y dice que sus papás los llevarán a ver una película de superhéroes. Guarda el juego, le pregunto si podemos guardar los billetes por colores y dice que sí, lo hace. Va contando la historia de los superhéroes. Dice que el capitán América se quedó congelado y luego despierta en el futuro. También dice que una mujer era una doble agente. Dice que eran Vengadores, que piensa que se llaman así porque el comercial de la película dice “si no pueden salvar a la tierra la vengarán”. Repite el comercial.

Le digo que ya ha venido muchas veces aquí, y que vino por que en la escuela tenía recados y que ha mejorado mucho en la escuela, que pone atención, hace trabajos y hace amigos. Dice que cuando se aburre ya no pone atención, y cuando está en el coro. Le digo que sus padres me han dicho que va mejor en la escuela.

Dice que el capitán América tiene un escudo de metal que soporta el martillo de Thor, pero que antes no tenía fuerza. Le digo que le gustan los hombres que son fuertes, y que él ha dicho que quiere crecer fuerte como su papá, que tal vez en eso se parece a los superhéroes de la historia que con el tiempo se hacen fuertes.

Aviso que vendrá 4 veces en mayo y 3 en junio que quedan 7 veces de vernos; que quería avisárselo. Pregunto cómo se siente, y dice que no sabe explicarlo, le digo que tal vez puede pensarlo.

Dice que se siente animado y desanimado. Animado por que va a ir al cine y desanimado porque sólo podemos vernos 7 veces.



N comenta que al inicio cuando vino tenía pena, digo que en la escuela entregaba poquitos trabajos y pregunto cómo es ahora, él contesta: "entrego todos", digo que antes se distraía en las clases y que ahora entrega los trabajos. Le digo que él puede concentrarse muy bien en el juego de los discos (torre de Hanoi), dice "pero no pude pasar el décimo nivel", digo que pudo pasar unos niveles difíciles y que a otros niños de su edad aún se les dificulta pasarlos y él lo hizo. Pregunto si lo sabía y dice que no. Le digo que hizo muy bien los que le correspondían. Y que ahora también se concentra muy bien en los juegos que me ha contado. Dice que su primo le rompió un juego, pregunto si cree que se lo reponga y dice que no, que nunca repone nada, un día rompió su bici y no la repuso. Le digo que es una diferencia entre él y su primo, que él (N) aquí si trata de arreglar las cosas. Dice que sí, pero que le gustaba el juego. Le digo que a veces se puede reponer más adelante o tener otro.

Platico que antes estaba muy preocupado y triste cuando no trabajaba a o a su mamá le pasaba algo. Le pregunto cómo está ahora, él dice "feliz". Le digo que sí, que lo veo más contento y que me cuenta lo que hace en la escuela y en la casa, le digo que está más feliz en la casa y en su escuela. También en karate porque ya es cinta azul, y que su papá me dijo que ya sabe más catas de karate, aún las difíciles, porque se concentra; y que por eso ya no es necesario que venga a la terapia. Dice que su hermana mayor quiere tener terapia pero él dice que no, porque ella es muy lista. Le digo que él también es muy listo, pero no puede saber todo lo que su hermana ya que es un año más grande, llegará un día en que sí podrá saber más por que van a ser grandes. Le pregunto si él podría saber todo lo que yo sé y dice que no, digo que no porque soy más grande. Pero un día el también se va a hacer grande y puede saber muchas cosas.

Toma sus dulces y nos despedimos.

## **Sesión 59 (Sesión con el padre).**

En cuanto a la relación padre-hijo, comenta que su padre que era noble, recuerda como su padre lo llegaba a apoyar en las tareas, iban al cine. A los 60 años de edad falleció por enfermedad.

El señor comenta de su madre era fuerte, sus padres peleaban y se dejaban de hablar por meses. Los hijos eran apegados al padre, el papá los corregía pero también los consentía era una relación amorosa.

Desde joven la madre al ser comerciante, dejaba a los hijos en casa.; el padre los vestía, les daba de comer, los cuidaba. La mamá se iba a otro estado por varios días de manera aparentemente impulsiva, a veces los dejaba y otras los invitaba, esto ocurría en la etapa escolar del padre de N.

La relación de pareja de sus padres era de enojos ocasionales, pero duraban 15 o 20 días, dice "nunca hubo faltas de respeto", le llama la atención que duraron muchos años, faltaban 3 años para las bodas de oro cuando el padre murió.

Sobre sus hermanas dice que son del carácter de su mamá, "tercas y canijas". Mientras que una hermana y él son más accesibles y reflexivos.

En cuanto a la familia materna, el padre comenta que el carácter de la madre de su esposa, es como el de su esposa, "toma la autoridad, irritable". Conviven poco con la familia materna. El abuelo paterno falleció por enfermedad., comenta que no lo conoció pero sabe que era un hombre noble y responsable. El padre considera que las mujeres son de carácter muy fuerte.

La pareja de padres se conoció después de 6 o 7 meses de amistad, se hacen novios y se casan.

El padre se queja de que la madre actualmente no se dedica mucho a la casa, lo hace más el padre, habla de esto como diciendo que no necesita a la madre ya que su padre le enseñó a cocinar, dice que él se hace cargo de sus hijos como su padre lo cuidó a él. En algunas discusiones sobre esto los hijos están presentes y son agregados a la discusión, en ocasiones se alían al padre o a la madre.

### **5.5. Avances Observados durante el tratamiento:**

Los avances se fueron recabando de las observaciones extraídas de las sesiones de terapia y el reporte de los padres, se presentan a continuación:

- Aumento de sus lapsos de atención y concentración (se concentra por más de 20 minutos), disminuyó la inquietud. No muestra un mejor control de su comportamiento, ha disminuido el exceso de actividad, visible en conductas como permanecer por más tiempo en su lugar, permanece quieto mientras realiza una actividad con mayor frecuencia. Aprendizaje de catas de karate más complejas. Es capaz de concentrarse y manejar las reglas de juegos como la torre de hanoi, turista y ajedrez.
- Ha incrementado los trabajos concluidos en la escuela.
- Hace un mejor seguimiento de instrucciones en casa, en la escuela y en la clase de karate (participa más, los profesores aplican el "tiempo fuera" en menos ocasiones dentro de su clase).

- Ya no ha presentado episodios enuréticos.
- Tolera los llamados de atención de las profesoras, antes presentaba llanto, esto como resultado de la integración de la imagen femenina que ya no es percibida tan amenazante. Defiende sus ideas ante la autoridad.
- Reconoce con mayor claridad las consecuencias de sus actos y se anticipa.
- Mejoría en las relaciones sociales con compañeros. Es capaz de poner límites con sus compañeros aunque ocasionalmente tiene dificultades.
- El niño muestra un mejor autoconcepto. N reconoce su mejoría en la escuela.
- La madre de N es más flexible, le da ánimos y apoyo.
- N percibe mayor firmeza de su padre para marcar límites, lo que le brinda seguridad.

## **Capítulo 6. Conclusiones**

La presentación de este caso coincide con lo hallado en investigaciones como la de Richaud (2010), quien señala que la seguridad del niño hacia la madre tiene particular importancia durante el primer año de vida, y conforme el niño transita hacia la niñez media, las relaciones positivas entre el padre y el hijo toman mayor importancia por contribuir al aprendizaje de estrategias funcionales de afrontamiento, logro académico y autoestima. Así, mismo se ilustra cómo los sistemas de apego hacia la madre y hacia el padre son maneras de vincularse distintas aunque complementarias. Así mismo se confirma en este caso la relevancia de la calidad de las relaciones maritales y los roles de género, como factores que inciden en la relación padre-hijo.

Así también, podemos observar la relación diferenciada del niño con el padre y la madre, siendo que se puede tener un apego seguro hacia uno de ellos e inseguro hacia el otro, como lo que señala Sroufe (2002).

De la historia familiar presentada se conoce que la pérdida del trabajo en el padre generó depresión, como indica Sroufe (2002), el estrés de vida en los padres puede influir en la calidad del apego y vínculo con el niño. En cuanto a otras variables presentes están los sucesos de maltrato en la escuela cuando N cursaba el preescolar, aunque la agresión no fue ejercida por los padres, parece ser una variable que influyó generando ansiedad y temores en N, lo cual en la literatura científica se ha relacionado con la presencia de hiperactividad y problemas de conducta externalizante.

Esto puede aunarse a la asimetría en el manejo del poder ente la pareja de padres, donde se colocaba a la madre como autoridad, por encima del padre, quien se mostraba en ocasiones débil ante ella, lo que contribuyó de manera significativa a la presencia de ansiedad en N.

Como indican Cowan y Cowan 2002, los conflictos al interior de la pareja de padres puede generar una conducta menos cálida hacia los hijos, un incremento en la estructura y castigos hacia éstos, relacionándose con agresión y depresión en los niños. Dichas variables están presentes en el caso estudiado, pues la madre enfatizó el cumplimiento de normas y limitó las expresiones de afecto, mientras que el padre buscaba compensar esta situación y se mostraba permisivo. Así mismo lo observado en este caso, coincide con la investigación de Berkien et al. (2012) quien señala que la asimetría en los padres en el trato hacia el hijo, se relacionan con problemas conducta externalizante, mientras que la percepción de rechazo por parte de alguno de ellos se relaciona con problemas de conducta internalizante. En este caso N percibía que no cumplía con las expectativas que se tenían de él.

Como refieren Hoeve (2012) y Stolz et al. (2010), el apego hacia el padre es de especial importancia para los hijos varones, relacionándose con la habilidad social. En este caso, aunque el padre proveía de apoyo al hijo, a su vez presentaba un modelo inseguro.

Así mismo, en este caso se confirma lo encontrado por Verhoeven et al., 2010 quienes indican que la presencia de control psicológico, es decir el intento por controlar la conducta del niño mediante conducta intrusiva, retiro de amor o gritos para intimidarlo, se relacionan con un nivel alto de conducta externalizante en los hijos. Esta variable es importante, pues

como afirman los autores esto se verá reflejado en la manera en la que el niño construye la imagen de sí mismo, en el caso de N era de inadecuación. Esto concuerda con lo que postula Garner, 2010, acerca de que la amenaza de retiro de amor de la madre puede ser percibida por el niño como falta de disponibilidad emocional, siendo fuente de ansiedad.

Al estudiar la historia familiar y discurso del padre es posible observar la influencia en el hijo por ser del mismo género. En este caso el resentimiento del padre hacia la madre, relacionado con su enojo hacia la figura materna (abuela de N), contribuyeron a que N construyera la imagen de las mujeres como amenazantes de manera intensificada. Coincidiendo con Eiger et.al.(1998), quienes proponen que hay una transmisión intergeneracional acerca de los objetos. Aquí lo que parece estarse transmitiendo es un conflicto en la pareja parental.

Como afirma Richaud (2010), el apego hacia el padre y la madre son formas de relacionarse complementarias. El análisis del contenido de las sesiones muestra que el niño, se encontraba angustiado por la diferencia en el manejo del poder al interior de la familia.

La historia clínica de N da cuenta de que él, en un principio mantuvo una relación más cercana con la madre, posteriormente, al cursar el preescolar vivió a la figura femenina como amenazante y agresiva, ya que se le imponían gritos y castigos, que impactaron de manera importante al niño. Inicia la enuresis y la angustia de los padres con respecto al estado emocional de N.

Cuando en 2008, ya que se estaba atendiendo psicológicamente a N, la familia vive la pérdida del estatus del padre como principal proveedor y depresión de éste. La madre

apoya al padre emocionalmente y a su vez intercambian tareas, la madre labora más tiempo fuera de casa y el padre se encarga mayormente de sus hijos, pero vive como pérdida este cambio, pues participa la crítica social, en la cual que se espera que el padre sea el principal proveedor económico de la familia. Como afirma Santos (2009) esto interfiere con algunos supuestos de la identidad masculina tradicional al impedirle los medios para cumplir con dicha expectativa, entra en una crisis.

A nivel psicológico, como afirma Bleichmar (2006), el dinero aparece como referente de valor y poder, su falta despierta ansiedad de castración, en el juego se ilustran momentos en los que N presenta este elemento atribuyéndole poder. Es posible pensar que cuando N se enfrenta a las mujeres como más poderosas que los hombres, los sentimientos de inseguridad que surgen en él, son acentuados por el mismo conflicto del padre, quien también se vivió amenazado al ceder su status de poder en la familia y adoptar una actitud de debilidad.

A nivel inconsciente, en la relación con la madre, se acentúa el temor a ésta, mismo que sería derivado de los impulsos de amor y agresión propios del complejo de Edipo. Retomando a Klein(1957) y a Brusset (2000), las representaciones femeninas como "voraces", se tradujeron en los temores a los regaños de las figuras de la madre y la maestra, pues el tercero que vendría a poner un límite entre ellos se encuentra devaluado, deprimido o débil. En las sesiones N presenta a las mujeres agresivas, principalmente mediante sus palabras. En un inicio N presentaba un concepto de sí mismo inadecuado. Los sentimientos de inseguridad y nerviosismo que presentaba reafirmaban esta imagen de sí mismo. En tal circunstancia al buscar un referente masculino en el padre, éste se encontraba en una posición de minusvalía debido a su depresión. Con respecto a los síntomas de N, el niño



empieza a refugiarse en el baño y a presentar enuresis, como una parte de la regresión de la libido a la etapa anal. El descontrol, es un conflicto que se vive en esta etapa psicosexual.

Esto sucede en el marco de la historia familiar donde la generación que antecede a los padres de N, por el lado paterno, la figura materna era más alejada emocional y físicamente, participando en el sostén económico de la familia; mientras que la figura paterna era económicamente sostenedora y también en lo afectivo al proveer cuidados. El padre de N vivió con hermanas como N. Para el señor, su padre aparece como figura que brindaba afecto, cuidados y fungió como fuente de identificación. El padre refiere haber percibido a la figura materna como terca, poco sensible. Así mismo, en la familia del lado materno percibía que las mujeres tenían un carácter "fuerte", lo cual por las situaciones de conflictos en la pareja, refería con enojo.

En este caso en la generación inmediata anterior existieron conflictos que no se resolvieron para el padre de N, en relación con la falta de afecto percibida de su propia madre, generando resentimiento y enojo que se actualizaron en su relación de pareja. En el juego N busca en los ancestros, los hijos que reivindicar a los padres, como un conflicto que se transmite entre generaciones.

Dicho conflicto se va resolviendo cuando N comienza a elaborar dentro del juego sus temores a las mujeres, apareciendo en símbolos que integran la parte amorosa y la parte negativa. Al mismo tiempo, se presenta a sí mismo identificado con una figura masculina reconocida, "el médico", y se presenta como un personaje con autoridad, respetado, con recursos materiales.

Así mismo aparecen en el juego las representaciones de sí mismo como príncipe, quien ayuda al rey, en ocasiones lo reta para probar su poder y usurpar sus funciones, mientras que

el rey hace poco para poner un límite a las pretensiones del hijo. Esto coincide con la actitud observada del padre hacia el hijo de afecto y permisividad. Esto dificulta el tránsito de N por el complejo de Edipo, aparecen rasgos confusos para N de las diferencias entre generaciones (de él y su padre), pues en ocasiones las imagos paternas son sobrepasados por el hijo o el hijo ve al padre como igual, aunque paulatinamente N construye que otro puede tener ese lugar de ley. En ese camino, aparecen alternando las representaciones femeninas como amenazantes y como últimas autoridades, con las figuras masculinas poderosas, y después, las figuras de autoridad no autoritarias. . Esto se asocia con el género, al ser N varón, se enoja con las mujeres cuando agreden o cuando se percibe devaluado en comparación con éstas. En pocos momentos aparece el padre como autoritario, más bien aparece como fuente de afecto y protección.

N aparece preocupado por el trabajo del padre como un signo que le otorga valor y poder, N aparece angustiado por que esto se presenta como un signo de asimetría entre el poder de los hombres y de las mujeres, dilema que el niño está tratando de resolver

En el caso que se presenta la historia familiar del padre influye en el desarrollo de N, pues la ansiedad del padre como fuente de afecto e identificación, aporta un elemento de angustia ante los conflictos con las mujeres con autoridad: la madre y las maestras, así como en los conflictos con las hermanas.

En las sesiones medias y finales, N resuelve que hay personajes con autoridad no agresivos, no autoritarios, que pueden ayudar a otros.

Los estilos de crianza diferentes de los padres: permisivo en el padre y exigente en la madre, también generan ansiedad, pues N debe modificar su comportamiento de acuerdo con la autoridad presente. Esto contribuye a que el superyó permanezca punitivo y

autoritario, pues N no vislumbra que haya un orden que prevalezca sobre todo. Conforme avanza la terapia el superyó se va flexibilizando, a veces es laxo y a veces muy autoritario, pero N va construyendo una autoridad justa, afectuosa y protectora. A la vez, resuelve que puede identificarse con otras figuras, y tener un lugar valorado, sin tener que ser agresivo o autoritario.

Con respecto al objetivo terapéutico de favorecer el control de impulsos N expresó mediante el juego sus impulsos (se observan impulsos agresivos y sexuales de tipo oral, anal y fálico), empieza a hacerse cargo de ellos, empieza a controlar el ambiente y a sí mismo para lograr sus fines, empieza a prepararse y prever. Esto fue visible al manipular los materiales como la arena, en un inicio N hacía un uso más caótico de ésta, paulatinamente comenzó a cuidarla y crear con ella. También los impulsos fueron representados como animales feroces que luchaban por demostrar su poder, en un segundo momento separó a los carnívoros de los herbívoros para que todos estuviesen seguros, es decir, encuentra un orden, y después los carnívoros podían convivir con los herbívoros, como expresión de reconciliación de los impulsos agresivos y amorosos, que logran un equilibrio. Pudo encontrar maneras de satisfacer las necesidades afectivas por medio de los juegos de la comida, juegos donde los animales orinan, destruyen, pero también construyen. Otro tema significativo fue el juego del padre cuidando del hijo, representó las alianzas al interior de la familia, los hijos al parecer se aliaban con el padre, otras veces las hijas con la madre.

Al transcurrir las sesiones, N comenzó a disfrutar y estar orgulloso cuando lograba la solución a conflictos de autoridad, de poder y encontraba maneras de satisfacción. La autoregulación del comportamiento empezó a ser más sencilla a partir del juego y se fue desarrollando en el ámbito escolar. Esto fortaleció el concepto positivo y estima de N

La transferencia fue positiva hacia la terapeuta por parte de los padres y por parte de N, esto jugó un aspecto reparador, hacia las mujeres con autoridad ( la terapeuta es mujer), hacia una concepción más flexible, pero más importante aún, N jugó a tomar el papel de doctor y proyectar la propia cura en la terapia, aunque en un inicio no es tan claro para él, N construyó que había una manera de reconciliar las exigencias y los impulsos agresivos, así como a los padres, y propuso como solución la vía del afecto.

El enfoque centrado en el niño permitió que el niño desarrollara capacidad de dirigirse a sí mismo, desarrollar su autoconcepto, favoreció la experiencia de control e independencia, por lo que N desarrolló confianza para tomar decisiones, logró sensibilización al proceso de afrontamiento y una fuente interna de evaluación, los cuales son los objetivos propuestos por Landreth, ( Schaefer,2005).

Con los padres fue efectiva la reflexión acerca de la historia de la familia, el brindar un espacio a N donde no se enfatizaran las fallas, el fomento de muestras de afecto de la madre hacia el hijo y de límites del padre hacia el hijo, es decir, procurar que los estilos de crianza fueran más similares y autocráticos.

Un suceso familiar que influyó a N fue cuando el padre logró tener más trabajo, el padre adoptó entonces una actitud más segura y se le brindó mayor reconocimiento. N se sintió aliviado pues percibía al padre con mayor fortaleza, permitiendo una identificación más libre con él, pues como afirman algunas investigaciones el padre puede contribuir al desarrollo de habilidades de afrontamiento, aprendizaje de maneras de reparación, liga con la cultura, y juega un papel importante como modelo de género. En este caso, dada la historia personal del padre sus habilidades parentales (Dio Bleichmar, 2005) de cuidado, apego, sexualidad, y estima para el niño estaban presentes desde un principio; siendo

necesario desarrollar las concernientes a la regulación emocional del niño y habilidad para poner límites a las conductas disruptivas o las demandas exageradas sin sentirse culpable, las cuales se relacionaban con las vivencias con sus propios padres.

Como lo indica la literatura, es necesario comprender al niño dentro de una matriz de fuerzas que constituye la familia, por lo que en este caso las dificultades al interior de la pareja de padres, tuvieron un impacto en el desarrollo de N, aunado esto a los factores sociales.

A nivel técnico de la terapia, la inclusión de otras técnicas terapéuticas representaron un reto por la diferencia de encuadres, pero ayudaron a N a verificar sus avances en actividades concretas, a promover la interacción con la familia y a fortalecer las estrategias de solución de problemas del niño.

Las limitaciones del estudio fueron modificaciones al encuadre por la introducción paulatina de materiales de juego que influían en las elecciones del niño, las dificultades de horario para que acudieran los padres juntos a las sesiones de orientación.

## 7. Referencias Bibliográficas

1. Axline V. (1975). *Psicoterapia de juego*. México: Diana.
2. Ayres J. (1998). *La integración sensorial y el niño*. México: Trillas.
3. Aznar M. (2009). Intervención con padres en la clínica de niños. *Clínica y Salud*, 20(3),291-300.
4. Berkien M., Louwse A., Verhulst F. & van der Ende J. (2012). Children's perceptions of dissimilarity in parenting styles are associated with internalizing and externalizing behavior. *European Child and Adolescent Psychiatry*, 21,79–85. DOI 10.1007/s00787-011-0234-9.
5. Blakenmore J., Berenbaum S., Liben L. (2009). *Gender Development*. New York, NY: Psychology Press.
6. Bleichmar S. (2006). *Paradojas de la sexualidad masculina*. Argentina, Buenos Aires: Paidós.
7. Bögels S. & Perotti E. (2011). Does Father Know Best? A Formal Model of the Paternal Influence on Childhood Social Anxiety. *Journal of Child & Family Studies* 20,171–181. DOI 10.1007/s10826-010-9441-0.
8. Bowlby J. ( 1969). *El apego y la pérdida*. (trad.1998).España: Paidós.
9. Brusset B. (2000). EL padre en los estados límite. En C. Geissman. y D. Houzel. *El niño, sus padres y el psicoanalista*. España: Síntesis.
10. Cabrera N., Ryan R., Shannon J., Brooks-Gunn J., Vogel C., Raikes H., Tamis-LeMonda C., Cohen R., (2004). Low-Income Fathers' Involvement in Their Toddlers' Lives: Biological Fathers From the Early Head Start Research and Evaluation Study. *Fathering*. 2 (1), 5-30.

11. Cabrera N., Fagan J. & Farrie D. (2008). Explaining the long reach of fathers' prenatal involvement on later paternal engagement. *Journal of marriage and family*, December, 1094-1107.
12. Cowan Philip, Pape Cowan Carolyn.(2002). What an intervention design reveals about how parents affect their children's academic achievement and behavior problems. En: J Borowski., S. Landesman. & M. Bristol-Power. *Parenting and the child's world: influences on academic, intellectual, and social-emotional development*. Mahwah, New Jersey: London. Lawrence Erlbaum Associates publishers.
13. Dio Bleichmar E. (2005). *Manual de psicoterapia de la relación padres e hijos*. Buenos Aires: Paidós.
14. Doltó F. (1974). *Psicoanálisis y Pediatría*. México: Siglo XXI.
15. Dor J. (1989). *El padre y su función en psicoanálisis*. Argentina: Nueva Visión.
16. Dubowitz H., Lane W., Greif G., Jensen T. & Lamb M. (2006). Low-Income African American Father's Involvement in Children's Lives: Implications for Practitioners. *Journal of Family Social Work*, 10 (1), 25-41.
17. Eguier A., Carel A., André-Fustier F., Aubertel F., Ciccone A. y Kaës R. (1998). *Lo Generacional. Abordaje en terapia familiar psicoanalítica*. Argentina: Amorrortu.
18. Estalayo L. (2010). ¿Qué significa ser buen padre?. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 30 (107), 419-436 pp.
19. Esquivel F. (2010). *Psicoterapia infantil con juego: casos clínicos*. México: Manual Moderno.
20. Feldman S. , Nash S., Aschenbrenner B. (1983). Antecedents of fathering. *Child Development*, 54, 1628-1636.
21. Flesler A. (2007). *El niño en análisis y el lugar de los padres*. Argentina: Paidós.

22. Freud S. (1957). "Cinco Conferencias sobre psicoanálisis", (1910). En J. Strachey (Ed. & Trad.) *Obras Completas* Vol.11 Buenos Aires: Amorroutu Editores. Séptima reimpresión. (2003).
23. Freud S. (1957). "Inhibición, Síntoma y Angustia (1926). En J. Strachey (Ed. & Trad.) *Obras Completas* Vol. 20 Buenos Aires: Amorroutu Editores. Séptima reimpresión. (2003).
24. Friedberg R. & McClure J. (2005). *Práctica clínica de terapia cognitiva con niños y adolescentes*. España: Paidós.
25. Garner P. (2012). Children's emotional responsiveness and sociomoral understanding and associations with mother's and father's socialization practices. *Infant mental Health Journal*, 33(1), 95–106. DOI: 10.1002/imhj.20339.
26. Gryczkowski M., Jordan S., Mercer S.,(2010). Differential Relations between Mothers' and Fathers' Parenting Practices and Child Externalizing Behavior. *Journal of Child and Family Studies*. 19: 539-546 pp. DOI 10.1007/s10826-009-9326-2.
27. Haley J.,(1973). *Terapia no convencional*. Argentina: Buenos Aires: Amorroutu. 7ª reimpresión, 2007.
28. Hart S., Hodgkinson S., Belcher H., Hyman C., Cooley-Strickland M. (2012). Somatic symptoms, peer and school stress, and family and community violence exposure among urban elementary school children. *Journal of Behavioral Medicine*. DOI 10.1007/s10865-012-9440-2. Published online: 07 July 2012.
29. Hoeve M., Stams G., Van der Put C., Dubas J., Van der Laan P. & Gerris J. (2012). A Meta-analysis of Attachment to Parents and Delinquency. *Journal of Abnormal Child Psychology*. Publicación anticipada en línea. doi 10.1007/s10802-011-9608-1.



30. Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2010). *México en cifras. Información nacional, por entidad federativa y municipios*. Recuperado de: <http://www.inegi.org.mx>
31. Klein M. (1957). *Envidia y Gratitud*. Obras Completas. En Klein M. (Ed. & Trad.) *Obras Completas* Vol.3. España: Paidós. (2003).
32. Kristeva J (2000). El padre imaginario. En C. Geissman. y D. Houzel. *El niño, sus padres y el psicoanalista*. España: Síntesis.
33. Lamb M. (1976). *The role of the father in the Child Development*. E.E.U.U.: Wiley Interscience Publication.
34. Laplanche J. & Pontalis J.(2004). *Diccionario de Psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós.(6ª reimpresión).
35. Marsiglio W., Amato P., Day R. y Lamb M. (2000) Scholarship on fatherhood in the 1990's and beyond. *Journal of Marriage and the Family*, 62,. 1173-1191.
36. Minuchin S. (1974) *Familias y Terapia Familiar*. Barcelona, España: Gedisa. (5ª reimpresión, 1990).
37. Morman M., & Floyd K. (2006). Good Fathering: father and son perceptions of what it means to be a good father. *Fathering*, 4 (2) ,113-136.
38. Pérez A.( 2009). "*Familia: Enfoque Interdisciplinario*". Argentina: Lugar. (1ª edición).
39. Reder P.& Duncan S.(1995). The meaning of the child. En P. Reder & C. Lucey. *Assesment of parenting. Psychiatric and psychological contributions*. EE.UU.: Ed. Routledge.
40. Richaud M., (2010). Gender and cultural patterns of mothers' and fathers' attachment and links with children's self-competence, depression and loneliness in middle and late childhood. *Early Child Development and Care*, 180, (1,2), 193–209.

41. Salazar R. (2008). Transnational Fathering: Gendered Conflicts, Distant Disciplining and emotional gaps. *Journal of Ethnic and Migration Studies*. 34,(7), 1057- 1072.
42. Santos L. (2009). *Masculino y femenino en la intersección entre el psicoanálisis y los estudios de género*. Colombia: Universidad Nacional de Colombia. 1ª ed.
43. Shannon J., Tamis-LeMonda T. & Cabrera N. (2006). Fathering in Infancy: Mutuality and Stability Between 8 and 16 Months. *Parenting: Science and Practice*, (6)2, 167-188.
44. Shears J., & Robinson J. (2005). Fathering attitudes and practices: influences on children's development. *Child Care in Practice*.11(1),63-79.
45. Schaefer Ch.(2005). *Fundamentos de Terapia de Juego*. México: Manual Moderno.
46. Sroufe A. (2002). From infant attachment to promotion of adolescent autonomy: prospective, longitudinal data on the role of parents in development. En Borowski J., Landesman Sh., Bristol-Power M. (Eds.), *Parenting and the child's world: influences on academic, intellectual, and social-emotional development*. Mahwah, NJ, London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
47. Stolz H., Olsen J., Barber B. & Clifford L. (2010). Disentangling Fathering and Mothering: The role of youth personality. *Fathering*, 8(2)163-180.
48. Suárez-Delucchi N. y Herrera P. (2009).La Relación del Hombre con su Primer(a) Hijo(a) Durante los Primeros Seis Meses de Vida: Experiencia Vincular del Padre. *Psykhe*,19(2), 91-104.
49. Verhoeven M., Bögels S. & Van der Bruggen C. (2011). Unique Roles of Mothering and Fathering in Child Anxiety; Moderation by Child's Age and Gender. *Journal of Child & Family Studies* 21, 331–343. DOI 10.1007/s10826-011-9483-y.

50. Verhoeven M., Junger M., Van Aken C., Deković M. & Van Aken M. (2010). Mothering, Fathering, and Externalizing Behavior in Toddler Boys. *Journal of Marriage and Family* 72 (April), 307-317. DOI:10.1111/j.1741-3737.2010.00701.x
51. Weich S., Patterson J., Shaw R. & Stewart-Brown S. (2009). Family relationships in childhood and common psychiatric disorders in later life: systematic review of prospective studies. *The British Journal of Psychiatry*. 194. 392-398.
52. Woolgar M. & Murray L. (2010). The representation of fathers by children of depressed mothers: refining the meaning of parentification in high-risk samples. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 51 (5), 621–629. doi:10.1111/j.1469-7610.2009.02132.x