

01962

8  
2ej



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE PSICOLOGIA

APLICACION DE LA TECNICA DE PSICOTERAPIA INDIVIDUAL  
PSICOANALITICAMENTE ORIENTADA EN UN CASO DE:  
TRASTORNO EN EL ESTILO RELACIONAL  
OBJETAL DE TIPO SIMBIOTICO.

T E S I S  
QUE PARA OBTENER EL GRADO DE  
MAESTRIA EN PSICOLOGIA CLINICA  
P R E S E N T A :  
MARTHA INÉS MARIELA MARINO

Director: Mtro. Jorge R. Pérez E.  
Dra. Yolanda Martínez y A.  
Dra. Julia Casamadrid P.  
Dr. José de J. González N.  
Dra. Marcia Morales F.

México, D.F.

1996.

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN



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.

## INDICE

<b>INTRODUCCION</b> .....	3
<b>MARCO TEORICO</b> .....	8
HISTORIA DEL CONCEPTO DE SIMBIOSIS .....	8
DEFINICIÓN DEL CONCEPTO SEPARACIÓN-INDIVIDUACIÓN .....	10
APORTACIONES DE LA ESCUELA KLEINIANA .....	12
APORTACIONES DE LA PSICOLOGÍA DEL YO.....	14
INVESTIGACIONES SOBRE SIMBIOSIS PSICÓTICA .....	16
<b>METODOLOGIA</b> .....	19
TIPO DE INVESTIGACION .....	20
MATERIAL CLÍNICO .....	22
<i>ANTECEDENTES</i> .....	22
<i>HISTORIA DEL DESARROLLO</i> .....	25
<i>SESIONES DE EVALUACION</i> .....	29
<b>SESIONES DE TRATAMIENTO</b> .....	37
<b>ANALISIS DE RESULTADOS</b> .....	111
<b>CONCLUSIONES</b> .....	127
<b>GLOSARIO</b> .....	130
<b>BIBLIOGRAFIA</b> .....	131

## RECONOCIMIENTOS

Al finalizar un proyecto, sobreviene de inmediato el recuerdo de vivencias y personas que intervinieron en él. Por tal motivo, se convierte en una necesidad el reconocer y agradecer la participación de todos aquellos que hicieron posible el presente trabajo y que a su vez conforman un equipo.

Ante todo deseo mencionar a M, mi paciente, a quien le agradezco la oportunidad de haberme permitido vivenciar con ella ese elemento tan íntimo de la relación humana que es el vínculo simbiótico.

Mi agradecimiento a mi analista, Dr. David N. López Garza, quien con su arduo e intenso trabajo me orientó a revisar en mí misma, con gran respeto y constancia, todos y cada uno de los elementos de la relación terapéutica con mi pequeña paciente. De esta manera, la actividad analítica me permitió enfrentar cada nuevo conflicto de trabajo en forma clara y en resonancia con mi propia conflictiva.

Simultáneamente al proceso analítico como recurso de investigación en la clínica psicoterapéutica, se requiere la conceptualización de lo que se pretende investigar. Para esto deseo agradecer en primer término a mi director de tesis, Mtro. Jorge Pérez Espinoza, su constante aporte metodológico, el cual, me permitió sistematizar e interpretar los datos obtenidos.

Mi reconocimiento a la Dra. Yoianda Martínez y Aguilar por su profunda y clara supervisión del trabajo clínico. Esta me permitió aplicar el enfoque psicoanalítico, no solo como marco teórico (teorías del desarrollo), sino como método de investigación y tratamiento.

Parte de la riqueza de la supervisión clínica consiste en conjuntar diversos puntos de observación sobre un mismo trabajo terapéutico lo cual, genera diversos caminos de discusión Teórico-Clinica.

En el área de diagnóstico, las aportaciones que la Dra. Julia Casamadrid realizó en este trabajo, me permitieron ubicar con claridad dicha etapa de mi trabajo, mi reconocimiento a dicha labor de discusión y análisis.

Dentro de esta espiral en continuo desarrollo surgieron, en el inicio y durante el proceso terapéutico, nuevas e importantes aportaciones técnicas. Agradezco profundamente a mi amiga y colega la Psic. Gabriela Torres, quien con su atinada intervención co-terapéutica en la escuela permitió que mi paciente y yo continuáramos trabajando. El profundizar en la importante labor que maestras, psicólogos y psicoterapeutas realizan en el ámbito escolar es materia de otro trabajo.

Todo este marco relacional y de trabajo no se podría conjuntar si no existiera un vínculo general que nos uniera a todos, y éste lo representa la Institución: La Universidad Nacional Autónoma de México, que como órgano coordinador me permitió poneme en contacto con todos y cada uno de los participantes en este proyecto. Además me brindó la oportunidad, a través de mis maestros y compañeros, de aprender cada día más sobre el quehacer psicoterapéutico. A todos ellos, gracias.

Finalmente, y de manera particular, menciono a mis compañeros de Maestría con quienes hasta la fecha comparto y practico mi quehacer como psicoterapeuta. A todos ellos mi reconocimiento y afecto.

Al concluir la retrospectiva, me encuentro con el recuerdo de importantes colegas y maestros que desde el inicio de mi formación como psicóloga vieron en mi vocación para ésta práctica clínica; sus atinadas sugerencias me orientaron hacia este campo. A todos ellos, gracias.

**M. I. M.**

## INTRODUCCION

Para quienes trabajamos diariamente la clínica infantil resulta altamente complicado el poder sistematizar las múltiples experiencias que este trabajo proporciona. Sin embargo, nuestros propios intereses nos van orientando hacia determinados fenómenos cuya exploración nos resulta más interesante o atractiva.

Las observaciones en mi práctica profesional con niños clasificados por el medio escolar y familiar como "problema de aprendizaje", me llevaron a identificar un alto porcentaje de pequeños, que debido a factores de orden afectivo-emocional presentaban bajas en su rendimiento cognitivo y de habilidades que les hacían aparecer como niños con retardo mental.

Dicho problema ocasiona que el medio escolar los rechace o excluya del proceso enseñanza-aprendizaje, por considerarlos sujetos no aptos para el desempeño escolar. Esto mismo llega a provocar que alumnos con capacidades cognitivas y de habilidades normales, debido a oscilaciones o bloqueos en el rendimiento escolar, lleguen a ser privados de un desarrollo académico acorde con su edad.

Simultáneamente, junto a las características mencionadas, aparecen dentro de la gran esfera que forman los "trastornos de orden afectivo-emocional" algunos aspectos psicológicos que llaman la atención en torno a detenciones en el desarrollo psicoafectivo del niño.

En mi práctica clínica, el interés se centró en aquellos niños que presentan dificultad en el establecimiento del vínculo afectivo que favoreciera la interacción con los demás, y por ende su funcionamiento cognitivo y de rendimiento escolar.

Del interés por mi objeto de conocimiento, surgió la necesidad de reflexionar en torno a la manera de abordar psicológicamente este tipo de fenómenos. A fin de comprender los procesos psicopatológicos que originan dicho problema, me aboqué a la búsqueda de un instrumento que permitiera profundizar en las causas que provocaban determinados síntomas.

Esta búsqueda me condujo a la definición del objetivo del presente trabajo: investigar a través de la aplicación de la psicoterapia psicoanalítica, como método clínico, los conflictos de orden psicopatológico que provocan tales trastornos.

La aplicación del método psicoanalítico de investigación permite profundizar en el psico-desarrollo, para buscar los orígenes de orden psicológico que ocasionan dicha problemática y con ello abordar las diferentes detenciones dentro del mismo.

Bleger habla de: "...dedicamos mucho más a los aspectos metodológicos específicos de nuestra propia disciplina (psicoanálisis), tratando de resolver los problemas dentro del contexto de nuestro propio método y de acuerdo con las características peculiares del objeto de estudio y del tipo de conocimiento que se aporta..." (1980). Esta reflexión clarifica por sí misma, de acuerdo al objetivo marcado, la selección de la metodología aplicada. Afirma, además, que "...las insuficiencias metodológicas del psicoanálisis en cuanto a verificación, control y objetivación, no lo invalidan como método científico de descubrimiento en cuanto a que su pilar fundamental reside en la comprensión..." (pp. 118-119). De esta manera, a través de la aplicación del método psicoanalítico de investigación se busca llegar a la comprensión y no al control o a la verificación de los fenómenos que la clínica nos presenta.

Un objetivo que este ensayo se propone, además de la aplicación del método de investigación, es mostrar el proceso clínico que permite el descubrimiento del origen de ciertos conflictos intra-psíquicos en el desarrollo temprano. A través del estudio de un caso clínico con una niña de 7 años de edad, en el transcurso de 2 años, se descubren las causas que la llevaron a presentar una severa baja en su rendimiento escolar y ser identificada por la escuela primaria como una alumna que presentaba retardo mental. El marco referencial es entonces en este trabajo, la teoría psicoanalítica del desarrollo.

En nuestro caso en particular resulta de gran importancia metodológica profundizar en el origen y evolución del método en la práctica clínica infantil. Freud, a partir de la exploración clínica de los adultos descubre la importancia de la vida psíquica infantil. En relación con este problema, Lebovici<sup>17</sup> refiere: "Ya en 'una teoría sexual' proponía una metodología para conocer el desarrollo y la organización psicológica de los niños. Se trata de una triple vía de acceso que consiste en la reconstrucción por medio de la cura psicoanalítica de los adultos y el tratamiento de los niños mismos, a lo cual sugiere que se agregue la observación directa..." Agrega que: "Gracias a las curas psicoanalíticas que practicó con adultos y gracias a su autoanálisis Freud llegó a reconstruir la vida instintiva del niño. Como se sabe, no tuvo la ocasión de conocer el psicoanálisis de Juanito de 5 años más que por intermedio de sus padres. No obstante, Freud había admitido toda la importancia del psicoanálisis de niños y de su observación directa y mencionó particularmente el futuro de este método en 'Una Teoría Sexual'..." El prefacio de 1920 refiere Lebovici, nos indica precisamente la importancia que Freud atribuye a la reconstrucción de la sexualidad infantil a través del psicoanálisis de adultos: "...sólo aquellos investigadores dotados de la paciencia y la habilidad técnica necesarias para llevar el análisis hasta los primeros años infantiles del paciente, podrían confirmar los comienzos de la vida sexual humana que aquí se describen. Con

frecuencia se carece aún de la posibilidad de realizar dicha exploración, pues la acción médica exige una resolución más rápida del caso clínico. En cuanto a las personas no médicas que ejercen el psicoanálisis, ni siquiera tienen acceso a este sector y carecen de toda posibilidad de formarse un juicio sustraído a la influencia de sus propias repulsiones y de sus prejuicios. En efecto, si el hombre supiera cómo aprender algo de la observación directa del niño, estos tres ensayos podrían haber quedado sin ser escritos..." (pp. 111-318).

La cita anterior nos muestra la gran preocupación del creador de psicoanálisis en relación a las maneras de abordar la investigación en niños. Freud enfrentó el problema de su primer paciente infantil, utilizando a un tercero (el padre del pequeño) como terapeuta.

El padre del pequeño Juan (de 5 años) solía comentar con su maestro innumerables eventos sobre el desarrollo y los alcances que su hijo mostraba. Al parecer, ante los síntomas fóbicos del niño, el padre recurre a la asesoría de su maestro Freud en una búsqueda por resolver los intensos miedos que su hijo presentaba. Así, maestro y alumno se reunían en sesiones de supervisión en donde el padre del paciente comunicaba a Freud sus observaciones; éste último le ayudaba a comprender dichos síntomas y a su vez le indicaba ciertas intervenciones con el niño. El pequeño, conocedor de esta dinámica, recibía con beneplácito las interpretaciones que Freud envía a través del padre.

Es claro cómo Freud utilizó ampliamente el caso de Juanito para comprender (y simultáneamente corroborar) sus hipótesis acerca de las neurosis infantiles y su papel en la organización de las mismas. Dicho trabajo muestra una amplia exposición clínica de una fobia a los caballos, en un niño de 5 años. Múltiples autores coinciden en que esta obra (publicada originalmente en 1909) tuvo como finalidad validar, por medio de la observación psicoanalítica, ciertas hipótesis ya propuestas en escritos previos sobre "una teoría sexual".

Lebovici<sup>17</sup>, en un minucioso análisis sobre la influencia que la obra de M. Klein y Anna Freud tuvo en la aplicación del psicoanálisis en la infancia, describe cómo la primera puede ser considerada la iniciadora de la teoría psicoanalítica en los niños. Ya anteriormente, Hermine Von Hug-Hellmuth había señalado las excelentes posibilidades que la práctica del juego ofrece para la expresión de fantasía del niño, a la vez que para la comprensión e interpretación de la misma por parte del analista.

Para Klein, el psicoanálisis infantil, debe:

- a) evitar toda influencia pedagógica

- b) estimular e impulsar el juego en el niño, no sólo en las curas precoces sino también a edades mayores
- c) procurar esencialmente los juegos con pequeños objetos representativos. Según ella, este juego es el equivalente de una fantasía masturbatoria
- d) otorgar a la inhibición ante el juego, el valor de la inhibición intelectual en el adulto, la cual se elimina por medio de interpretaciones sistemáticas que tiene un carácter urgente y que deben incluirse en la situación terapéutica. En ésta se organiza entonces una auténtica transferencia de las emociones más precoces, casi siempre pregenitales, pero que reflejan los primeros Núcleos del Edipo\*.

Es así que, partiendo de la comprensión e interpretación de secuencias de juegos, Melanie Klein describió completamente las fantasías de objeto parcial.

Anna Freud ha pretendido permanecer más cerca del hecho clínico. Su argumentación se apoya en tres órdenes de comprobaciones. Primero, el juego no representa otra cosa que una aproximación discutible en materia psicoanalítica, muy distinta del método llamado "de asociación libre", que se emplea en el adulto. El juego es una expresión rígida, bastante parecida al texto elaborado de un sueño, al que un adulto toma como punto de partida para aseclar. Segundo, el yo del niño está en plena evolución, sobre todo, antes de que se haya fijado la evolución edípica. El superyo no está aún totalmente estabilizado, como tampoco las formas de organización del yo, que todavía dependen mucho del peso del entorno. Por ello, no se puede hablar de la construcción de una verdadera neurosis de transferencia. Tercero, resulta imposible para el psicoterapeuta conservar una actitud estrictamente neutral, y le es difícil renunciar a toda intención pedagógica, en el más amplio sentido del término.

Para los objetivos de presente trabajo, tomando en cuenta la edad de la paciente tratada y el tipo de problemática que manifestaba, se optó por aplicar las aportaciones que Anna Freud proporciona al método psicoterapéutico psicoanalítico, ya que este enfoque permite una intervención integral tanto en la exploración de los procesos intra-psíquicos como en la posibilidad de una influencia en el entorno escolar y familiar de la pequeña.

En cuanto a las consecuencias que este enfoque de Anna Freud provocó en la práctica clínica psicoanalítica, Lebovici menciona que: "Preconizaba una técnica en la que de alguna manera estuviera preparada la transferencia", esto es, "Era necesario convencer al niño para que aceptase el tratamiento"; lo cual, favorecería "la expresión de la ansiedad de perturbaciones del comportamiento que irritan a su

---

\* Traiba (sic.)

familia". El terapeuta "debía o hacerse su aliado mostrando, por ejemplo, a un niño ansioso que su fobia lo aísla, que se respeta, pero que se le puede ayudar a superarla, o seducirlo con la práctica de juegos agradables, que le permitan confiarse al psicoterapeuta..."

Como podemos deducir de la presente cita, la escuela de Anna Freud plantea las bases para el desarrollo de lo que posteriormente al psicoanálisis se conoce como psicoterapia de orientación psicoanalítica. Igualmente podemos observar la función más amplia que desempeña el juego como técnica, la relación terapéutica y el entorno: "El juego, en cierta forma, es un instrumento de seducción que permite al niño expresarse mientras que la relación que le subyace puede interpretarse. Al mismo tiempo, el ambiente familiar es objeto de una manipulación terapéutica, según métodos ampliamente aplicados en el ámbito psico-social de los padres..."

La aplicación de la psicoterapia psicoanalíticamente orientada permitió detectar, desde el inicio del proceso terapéutico, no sólo dificultades escolares severas sino, además, problemas en el establecimiento del vínculo afectivo.

El trabajo clínico con una niña de 7 años de edad, en pleno ejercicio de su vida escolar, permitió conocer a lo largo del tratamiento, aquellas detenciones en el desarrollo intrapsíquico que la llevaron a presentar los trastornos antes señalados. Los descubrimientos en torno a su psicodinamia refieren, como conclusión, vicisitudes del desarrollo de la paciente en torno a los vínculos objetales que la llevaron a conformar un estilo relacional objetal de tipo simbiótico. Éste, si bien por un lado la defendía de un estado psicótico, por el otro, le ocasionaba toda una serie de dificultades en la interacción psicoafectiva con las figuras significativas de su ambiente. Esto ocasionaba incluso desorganización no sólo en su conducta manifiesta, sino en el ejercicio de sus funciones yolas.

## MARCO TEORICO

### HISTORIA DEL CONCEPTO DE SIMBIOSIS

La conformación de la teoría del origen simbólico de la psicosis infantil parte de los estudios clínicos psicoanalíticos que realizó Mahler a partir de 1930. En dicha investigación la autora observó ciertos casos de patología emocional severa que no correspondían ni a un cuadro típicamente neurótico, ni a un síndrome orgánico específico. Ella definía como característica principal de esos niños la confluencia de "rasgos" semejantes a la esquizofrenia.

Kanner, en 1924, reconoce la existencia del "autismo infantil temprano" y lo caracteriza como una patología específica. Sin embargo, en sus observaciones Mahler<sup>22</sup> se dirige hacia una conceptualización diferente de las características autistas: "gradualmente me di cuenta que el autismo era una defensa -una defensa psicótica- en contra de la falta de esa necesidad vital y básica del ser humano pequeño en sus primeros meses de vida: la simbiosis con una madre o con un sustituto materno..." (pág. 16).

De las primeras presentaciones clínicas de Mahler, Ross y De Fries en 1949, surgen las primeras conclusiones en donde se resume lo siguiente: a) rasgos de la sintomatología manifiesta del niño "semejante al esquizofrénico" que lo distingue de otros grupos nosológicos de desórdenes infantiles interrelacionados dinámicamente; b) definición de las manifestaciones del rompimiento con la realidad de estos niños y sus intentos de restitución; c) como característica específica del cuadro: su inhabilidad para establecer relaciones de objeto significativas e interactuar con otros seres humanos. Al intentar ubicar el momento en que este trastorno surge, la autora<sup>22</sup> define parte de la patogenia que acusaba a sus paciente observados: "aun cuando mi ideal del tiempo de la iniciación de la psicosis era un tanto inexacta, en dicho trabajo (1949) aventuré la opinión de que la iniciación de la psicosis ocurría durante el primer año de vida y parecía deberse a, o al menos coincidir, con la falta por parte del infante de una 'esperanza normal' de rescate de, o gratificación de, hambre de afecto por su madre..." (pág. 26).

Más adelante, el trabajo clínico psicoanalítico mostró cómo en ciertos casos (ver los casos de Benny, Aro, Alma y George cap. 4 y 5) la separación de la madre fue el elemento que desencadena la ruptura psicótica con la realidad: "en el segundo periodo crucial de la iniciación, posteriormente a la infancia (del segundo al quinto año) la apersonación\* de la madre, hasta ahora narcisista, ya no era suficiente, como

---

\* Palabra derivada del alemán "apersonierung", que significa: Incorporación de las características de objetos externos o personas a través de un proceso de extensión del yo.

lo dije entonces, para actuar en contra de la predisposición abrumadora de angustia en estos niños..." (pág. 20).

Ya en la década de los cincuentas quedan definidas la sintomatología autista y la simbiótica, dependiendo del tipo de defensas y de la estructura resitutiva. Estas defensas se dan como resultado de regresión psicótica del yo para manejar los impulsos y las dificultades ambientales.

Antes de continuar con la descripción técnica del tratamiento que aquí se expone, considero indispensable hacer un paréntesis para remarcar la importancia de diferenciar el trastorno psicótico simbiótico con defensas autistas, descrito por Mahler en 1955, del síndrome autista de Kaner, como actualmente se define a este último.

En la actualidad los trastornos generalizados de desarrollo constituyen un grupo de desórdenes neuropsiquiátricos que se caracterizan por un deterioro cualitativo en el desarrollo cognitivo, social y comunicativo del niño, el cual se presenta durante el primer año de vida. Dentro de este grupo de trastornos, es el autismo el síndrome más estudiado hasta el momento. Este desorden difiere de los otros trastornos del desarrollo en que su evolución y rasgos de conducta son distintos, y no simplemente reflejan un menor nivel de desarrollo, según describe Rutter en 1978; sin embargo, es incluido en esta clasificación por su impacto en el desarrollo en general del pequeño con esta alteración.

El criterio del D.S.M.-III-R<sup>2</sup> para autismo infantil considera (en base a un enfoque evolutivo) una serie de 16 criterios individuales para el desorden autista. Estos criterios están agrupados en tres categorías:

- a) Deterioro cualitativo en la Interacción social.
- b) Deterioro en la comunicación y en las actividades Imaginativas.
- c) Repertorio muy restringido de las actividades y los Intereses.

Para obtener un diagnóstico de autismo, un individuo debe presentar un mínimo de 8 de los 16 criterios establecidos, con un mínimo número de criterios específicos en cada una de las categorías. La edad precisa de aparición del problema no se incluye, sin embargo, este trastorno se presenta antes de los 3 años de edad (Ver D.S.M.-III-R, 1988 pág. 39-47).

Los datos anteriormente referidos establecen claramente la diferencia entre lo que en la actualidad se conoce como el "síndrome autista" y el trastorno psicótico-simbiótico con defensas autistas, para el cual retomamos nuevamente nuestro enfoque psicoanalítico.

Más tarde, a partir de sus estudios clínicos con pacientes altamente perturbados, Mahler<sup>21</sup> recurre a la observación para obtener, como ella decía, "in statu nascendi" datos verbales y preverbiales que confirmaran, refutaran o condujeran a la reelaboración de hipótesis psicoanalíticas.

En sus estudios longitudinales la autora, al igual que Spitz, centró su interés en cómo durante el establecimiento de las primeras relaciones objetales de los niños con su madre se construyen las estructuras intrapsíquicas. Estas últimas eventualmente permiten al niño funcionar de manera independiente del objeto y, a su vez, las vicisitudes en la relación primaria del niño con su madre pueden contribuir a la patología de esas estructuras.

Influenciada por el trabajo de Hartmann y Jacobson, Mahler asumió que la construcción de la representación del self y del objeto es básica para la formación y funcionamiento del yo y del superyo. Ella parte de que, si bien el pequeño es capaz de distinciones perceptuales entre varios elementos del mundo externo, sólo gradualmente es capaz de formar una representación mental integrada de la madre, y sólo gradualmente podrá construir una representación mental única y estable de sí mismo, diferente de su primer objeto de amor.

Mahler hipotetizó que la representación mental del self y del objeto se construyen gradualmente, por pasos progresivos, durante el desarrollo de las primeras relaciones objetales. Ella se dio a la tarea de determinar la naturaleza de esta progresión.

#### DEFINICIÓN DEL CONCEPTO SEPARACIÓN-INDIVIDUACIÓN

Los resultados de sus investigaciones permitieron a Mahler y colaboradores conceptualizar este desarrollo progresivo en términos que ella llamó "proceso de separación-individuación". Este proceso es básico en la teoría de las relaciones objetales propuesta por Mahler, comprende dos aspectos diferentes que se interrelacionan de manera progresiva: a) "Separación", que se refiere al proceso por el cual el niño gradualmente forma una representación intrapsíquica del self, distinta y separada de la representación de la madre. Esto no se refiere a una separación física espacial de la madre o a la disolución de la relación interpersonal con ella, sino al desarrollo de un sentido intrapsíquico del ser que permite funcionar de manera independiente de la madre. b) "Individuación": se refiere a los intentos del niño por formar una identidad individual única que implica la asunción de sus características propias.

En un desarrollo óptimo, separación e individuación evolucionan juntos, pero pueden presentarse desarrollos divergentes en la evolución e incluso detención en uno u otro aspecto.

El inicio del proceso de separación-individuación se da entre los cuatro a cinco meses de vida del niño. Este proceso incluye cuatro subfases bien diferenciadas y observables en la conducta espontánea durante el desarrollo: diferenciación, ejercitación, reaproximación, así como en el camino hacia la constancia objetal. Además, la autora distingue dos fases anteriores a este proceso: una en las primeras cuatro semanas (fase autista normal) y otra del segundo al cuarto o quinto mes de vida (fase simbiótica normal).

En el presente trabajo, el proceso psicoterapéutico permite constatar algunas observaciones que Mahler reporta al referirse a las vicisitudes en el proceso de separación-individuación que producen efectos nocivos en el desarrollo y dan como consecuencia una patología menor o de rango medio.

En 1963, Mahler<sup>24</sup> dijo: "Tengo la impresión de que nuestro estudio ha demostrado con bastante claridad, desde el punto de vista clínico, que la disponibilidad libidinal de la madre, debido a la dependencia emocional del niño, facilita un desenvolvimiento óptimo de las potencialidades innatas. He tratado de mostrar mediante ejemplos específicos cómo este factor contribuye a facilitar o dificultar una síntesis armoniosa de las funciones autónomas al servicio del yo, la neutralización de impulsos, y la sublimación, activando y obstaculizando temporariamente el flujo de energía evolutiva, proceso que Ernst Kris (1955) ha descrito tan cabalmente" (pág. 215).

En su descripción del proceso de separación-individuación, la autora explica cómo su estudio observacional conlleva múltiples objetivos. Uno de ellos, específicamente de importancia para este trabajo, es el de analizar los tipos de variaciones y desviaciones menores de alcance medio que presentaban los niños "normales" de "madres promedio de dedicación común". Esto, con la finalidad de conocer la influencia patológica de esta "varianza de normalidad" en la psicopatología de menor grado.

Con tal propósito, se identificaron determinados momentos del desarrollo que pueden ser generadores de patología menor; estos aspectos son: a) final de la fase de ejercitación, b) período de acercamiento o tercera subfase del proceso de separación-individuación.

Alrededor de los 15 ó 16 meses, el niño desarrolla una conciencia definida de su propia separación. Al término de la etapa de ejercitación, el logro maduracional del yo (motricidad libre) y el progreso del desarrollo cognitivo, enfrentan al niño a una nueva y perturbadora realidad: su relación autónoma con el mundo externo. Este conflicto evolutivo le impide mantener la fantasía de su grandeza omnipotente. Es en este momento en que el narcisismo resulta particularmente vulnerable al peligro de deflación.

Por otro lado, en la tercera subfase del proceso de separación-individuación, durante el período de acercamiento, el niño al hacerse cada vez más consciente de su separación comienza a emplear toda clase de mecanismos, en parte internalizados y en parte aún escanificados, para enfrentar esa conciencia y poder negar la separación. El resultado es que aumenta la ansiedad de separación y se acentúa la desidentificación con la madre, con la que se entablan luchas dramáticas y coercitivas. A este conflicto evolutivo se le denominó: crisis de acercamiento.

Para Mahler, el comprender las fijaciones en la crisis de acercamiento permite esclarecer en algunos trastornos de tipo neurótico la dificultad de encontrar la "distancia óptima" (como refiere M. Bouvet en 1958), entre el yo y el mundo de los objetos. Afirma la autora<sup>24</sup>: "Hay una oscilación entre anhelo de fusionarse beatíficamente con la representación del objeto bueno, con la madre simbólica de otrora, 'totalmente buena' (al menos en la fantasía), y la defensa contra el reengolfamiento por ella, que podría causar la pérdida de la autoidentidad autónoma..." (pág. 249).

#### APORTACIONES DE LA ESCUELA KLEINIANA

Klein es pionera indudable de toda la corriente psicoanalítica contemporánea que enfatiza la importancia de las relaciones de objeto tempranas como base del desarrollo psíquico y de la personalidad. Tyson<sup>34</sup> en un minucioso análisis de la obra de Klein, describe cómo ella derivó la mayoría de sus teorías de la observación y análisis de niños psicóticos. Su trabajo mostró la importancia del desarrollo de las relaciones objetales preedípicas tempranas en la emergencia de psicopatología, profundizando así en la idea de Freud en tomo al complejo de Edipo. Para Freud, el desarrollo objetal temprano se define en la estructura psíquica en tomo al desarrollo edípico del niño, considerando esta fase del desarrollo psicosexual como factor determinante en el establecimiento de psicopatología. Por su parte, Klein basó su teoría en el modelo topográfico de Freud ampliando la teoría del instinto de muerte y desarrollando su propio cuerpo teórico. A partir de 1948, uno de sus principios básicos fue que todo conflicto está basado en una lucha entre el instinto de vida y el instinto de muerte. Este conflicto se da y opera desde el nacimiento. De hecho, el nacimiento en sí es experimentado por el niño como un gran trauma que produce una gran ansiedad persecutoria en relación con el mundo externo. El primer objeto del niño, el cual existe en su mente como un objeto separado del self desde el principio, es el pecho de la madre, y éste es vivido como hostil debido a la ansiedad persecutoria. Klein enfatiza a través de su trabajo la primacía de los instintos, lo cuales son esencialmente equiparables con las relaciones objetales.

Postula además que el yo, la fantasía inconsciente, la capacidad de establecer relaciones objetales, la experiencia de la ansiedad y la utilización de mecanismos de defensa, todos existen desde el nacimiento.

La fantasía, como ella la define, es la representación mental del instinto; por lo tanto, cada impulso instintual tiene una fantasía correspondiente. Esto significa que los impulsos instintuales son experimentados sólo a través de la fantasía, y la función de la fantasía es servir al impulso instintual.

La vida psíquica se organiza, tanto en su evolución como en su funcionamiento, en torno a dos posiciones fundamentales: esquizo-paranoide y depresiva. La primera, que transcurre durante los primeros meses de vida, es considerada paranoide debido a que el infante persiste en el miedo a la persecución de un objeto malo externo: el pecho. Este es introyectado e internalizado por el infante en su intento por destruirlo, constituyéndose en objeto malo externo e interno, derivado del instinto de muerte. Su idea de "esquizoide" se deriva de la tendencia a separar lo bueno y lo malo. Ella introdujo el concepto de identificación proyectiva para explicar el mecanismo a través del cual el infante maneja sus sentimientos hostiles hacia sí mismo y hacia su madre. En la fantasía, el odio y las partes peligrosas del self se dividen (en función de la temprana escisión de los objetos) y son proyectadas en la madre con la intención de dañar, controlar y poseer al objeto. Esto lleva a una particular forma de identificación, la cual establece el prototipo de una relación objetal agresiva.

En adición al instinto de muerte, el instinto de vida o libido también está ligado al pecho como primer objeto externo. El pecho bueno también es internalizado a través de la introyección en un esfuerzo para preservarlo; así el conflicto entre el instinto de vida y de muerte se presenta como el conflicto entre el pecho ideal y el pecho devorador. Los dos forman el núcleo del super yo en sus aspectos buenos y malos.

La característica del miedo en los tres primeros meses de vida parte de la idea de que el objeto persecutorio malo entrará en el yo y destruirá al pecho ideal internalizado, anquilando de esta manera al self. En relación con estos temores surge el concepto de la envidia, la cual también existe desde el nacimiento. Ya que el pecho ideal está tomado como la fuente de amor y bondad, el yo se esfuerza por emularlo. Por otra parte, este mecanismo resulta imposible debido a que una fuerza opuesta, la envidia, a través del yo desea atacar y destruir al pecho bueno. Frente al conflicto el niño intenta nuevamente escindir las partes afectivas dolorosas y, si su defensa es exitosa, la gratitud se introyecta en el pecho ideal y va a enriquecer y fortalecer al yo.

Si el desarrollo es favorable y, en particular, la identificación es hecha en función del pecho bueno, el niño empieza a tolerar su instinto de muerte e intenta menos escindir y proyectar, con menos sentimientos paranoicos, avanzando hacia la integración del yo. Los aspectos buenos y malos acerca de los objetos son intensos, en virtud de lo cual, el niño ve a la madre como una fuente a la vez que como un recipiente de ambas clases de objetos.

El niño entonces, a los tres meses de edad, se mueve hacia la posición depresiva. Ahora su ansiedad más profunda es el miedo a dañar o destruir al objeto de amor. Por tal motivo, intenta introyectar a la madre oralmente (intemalzarla) para protegerla de sus sentimientos destructivos. Su omnipotencia oral, sin embargo, lo lleva a sentir que el objeto bueno interno y externo será de todas maneras devorado o destruido, así que todo intento por preservarlo será experimentado como destructivo. En la fantasía de muerte, la madre es devorada en pedazos dentro del niño. Sentimientos de pérdida y desesperanza, de tipo depresivo, caracterizan esta fase. Pero esta depresión evoluciona más allá, movilizandoo el desarrollo del superyo y el complejo de Edipo. Bajo la influencia de ansiedades persecutorias y depresivas, tanto el niño como la niña se alejan del pecho de la madre a la altura de la fase oral-sádica (entre 8 ó 9 meses) hacia el pene del padre como un nuevo objeto de deseo oral.

Ahora los deseos edípicos se traducen en fantasías de quitarle a la madre: el pene, sus contenidos corporales y los bebés. Aunado a estos deseos surgen en el niño tendencias de reparación propias de la posición depresiva, lo cual permite la consolidación del superyo y la posibilidad de restituir a la madre.

#### APORTACIONES DE LA PSICOLOGÍA DEL YO

En cuanto al desarrollo de las relaciones objetales, en 1942 Anna Freud nos dirige también a considerar ciertos aspectos fundamentales de la relación madre-hijo. La autora describe cómo, en un primer momento de la vida, el niño es dominado por sus sensaciones y necesidades; tal evento ubica a la madre en el rol de satisfactor básico de las demandas de aquél.

Durante sus años de investigación en las guarderías de guerra de Hampstead, Anna Freud notaba cómo los bebés separados de su madre en una etapa muy temprana de su desarrollo mostraban signos de enojo (algunos atribuidos a la ruptura de la rutina, otros a la ruptura de intimidad con la madre).

La autora observó que en los segundos seis meses de vida la relación del bebé con la madre iba más allá de los momentos de satisfacción de necesidades físicas. Más tarde, Anna Freud describe esta etapa como el momento en que se establece la constancia objetal. Esto es; la madre representa ahora el

objeto libidinal al cual el niño embiste constantemente, de manera independiente, para la gratificación inmediata de sus necesidades físicas.

Según Tyson<sup>34</sup>, ella pensó que en el segundo año de vida la relación madre-hijo requiere de la fuerza y variedad del amor humano adulto; así, el vínculo llega a su máximo desarrollo y todos los deseos instintivos del pequeño se centran en la madre. Esta etapa de plena sensación de bienestar es seguida y mitigada por sentimientos de ambivalencia y posteriormente de rivalidad (de acuerdo con las etapas psicosexuales del desarrollo).

Con la emergencia de estos sentimientos conflictivos, el niño entra en un complicado torbellino de sensaciones que se entremezclan y caracterizan posteriormente la vida emocional del ser humano.

En la siguiente etapa, de los tres a los cinco años de vida, la inevitable decepción edípica y el retiro del amor de los padres en un intento por "civilizar" al pequeño, provocan en éste gran enojo. Intensos deseos de muerte hacia los padres surgen en el niño y parecen ser confirmados con la separación. Este fenómeno provoca en el pequeño una gran culpa y un intenso dolor.

En las mencionadas guarderías, Anna Freud observó que este dolor interfería con la posibilidad de los niños de disfrutar a sus padres cuando éstos podían visitarlos. Claramente, ella notó cómo el intenso dolor que seguía a la separación indicaba posibles consecuencias serias para el ajuste posterior del niño. Formuló también posibles consecuencias de separación que acompañan a cada etapa del desarrollo.

Además de sus aportaciones al problema de las relaciones objetales, Anna Freud es probablemente la autora que más se ha ocupado del problema de la evaluación diagnóstica en el niño. Delimitó los principios que debían fundar los criterios de normalidad y la posibilidad de la remisión espontánea de ciertos cuadros clínicos infantiles, en función de lo cual pudo precisar también las características de los cuadros en los que estaría indicado el psicoanálisis infantil. Insistió en la necesidad de formular un diagnóstico que condujera a una clasificación fundada en la metapsicología, teniendo en cuenta los aspectos topográficos, dinámicos, económicos, genéticos y adaptativos. Es clásica la comparación que realiza Anna Freud de la entrevista clínica con una fotografía instantánea que describe la situación sintomática del niño, su funcionamiento pulsional, relacional, defensivo, cognitivo y social. Para la autora, los familiares ocupan un lugar muy particular en esta investigación, pues son fuente esencial de datos, sobre todo en lo que se refiere al desarrollo y a la evaluación de la patología.

Todos los datos recogidos durante la evaluación, indica la autora, se agruparán en relación con algunos aspectos fundamentales. De esta manera, a partir de la libido, y el yo y superyo, los

mecanismos de defensa, así como los conflictos internos y con el medio, Anna Freud construye las líneas del desarrollo. Como la propia autora refiere<sup>9</sup>: "Así podemos rastrear las combinaciones que conducen desde la completa dependencia emocional del niño hasta la comparativa autosuficiencia, madurez sexual y de relaciones objetales del adulto, una línea graduada de desarrollo que provee la base indispensable para la evaluación de la madurez e inmadurez emocional, la normalidad o la anormalidad..." (pág. 55).

De esta línea prototipo se desprenden, de acuerdo a los diferentes momentos del desarrollo psíquico, caminos de exploración que la autora define como líneas complementarias durante la evolución, que requieren de un conocimiento y explicaciones por parte del estudioso en cada caso a tratar. Estos aspectos son los siguientes: *a)* desde la lactancia hasta la alimentación racional; *b)* de la incontinencia al control de los esfínteres; *c)* de la irresponsabilidad hacia la responsabilidad en el cuidado corporal; *d)* desde el egocentrismo al compañerismo; *e)* desde el cuerpo hacia los juguetes y desde el juego hacia el trabajo..." (p. 55-56).

#### INVESTIGACIONES SOBRE SIMBIOSIS PSICÓTICA

En relación al tema presentado en este trabajo, a continuación se resumen brevemente investigaciones realizadas en nuestro entorno científico en relación al tema de la psicosis simbiótica infantil.

En su Tesis doctoral, la Psic. León Robles presenta el siguiente tema de investigación: Psicoterapia de una niña Psicótica. Correlación de su evaluación clínica con sus producciones pictóricas. (U.N.A.M., 1978). En este documento la autora se propone hacer un estudio comprensivo de esta enfermedad y de su tratamiento presentando un caso ilustrativo típico de Psicosis Simbiótica y su tratamiento.

En dicho proceso se aplica la técnica de psicoterapia individual psicoanalíticamente orientada durante tres años de trabajo con una niña de 8 años de edad de raza negra, quien residía en un centro hospitalario psiquiátrico que contaba con servicios de hospital-escuela.

La autora se propuso hacer una correlación entre el material pictórico producido por la paciente durante el tratamiento y su evolución clínica. Esta última observada a través de las producciones verbales y patrones de conducta, registrados durante las sesiones psicoterapéuticas y en la vida cotidiana de la pequeña.

Al concluir el período de tratamiento se tomaron todos los dibujos que espontáneamente la paciente produjo y se interpretaron en correlación a sus producciones verbales y conductuales registrados previamente.

El trabajo de investigación realizado permitió mostrar cómo el material pictórico puede ser utilizado desde diversas perspectivas: A). Como instrumento de evaluación longitudinal de la evolución clínica del aparato psicológico del paciente y por lo tanto del progreso y efectividad del proceso terapéutico. B). Como registro objetivo de los eventos que están tomando lugar en un proceso psicoterapéutico. C). Como instrumento que permite evaluar las metas parciales que se van alcanzando durante el tratamiento.

A través del material pictórico se logra, de acuerdo a la autora, una evaluación objetiva de la efectividad de la psicoterapia y permite finalmente, establecer el grado de alcance que ha tenido la terapia en el logro de las metas finales que se habían propuesto. De esta manera se cuenta con material objetivo del proceso terapéutico, el cual facilita un análisis científico del material de investigación.

Por otro lado, existen algunos trabajos clínicos que la Dra. Plá y Col. (1983) han realizado en torno al tema de la Psicosis Simbiótica. En el artículo: Reflexiones sobre la teoría de las relaciones de objeto en el psicoanálisis Infantil (Plá, E. Y Cruz, M., 1983), las autoras se proponen mostrar la labor conjunta supervisor-terapeuta en el tratamiento de un varón de 7 años con diagnóstico de psicosis simbiótica, atendiendo a la noseografía de M. Mahler y centrando el análisis en las relaciones de objeto y la reconstrucción del pasado.

Las autoras refieren... "La comprensión e interpretación del material clínico, se contempló desde 2 marcos referenciales; la escuela norteamericana, tomando como representante a M. Mahler y la escuela inglesa en la representación de la teoría concebida por M. Klein..."

En dicho trabajo se presentan fragmentos de sesiones representativas de la problemática que el pequeño paciente presentaba y aspectos del material que resultaron relevantes para el estudio del tema.

Existen algunos desarrollos desde el punto de vista de la relación materno-infantil en torno a casos de niños con trastornos de psicosis simbiótica. La psicóloga Sacruka (APM, 1993), en su tesis de investigación: Depresión Materna, psicosis simbiótica y adquisición de las funciones yólicas a través del modelo tripartita (niño-madre-terapeuta), aborda este tema aplicando la técnica clásica de psicoterapia-tripartita que Mahler propone para los casos de niños con trastornos psicótico-simbiótico.

En su trabajo la autora propone lo siguiente: 1) La depresión caracterológica materna (entendiéndose por caracterológica el hecho de haber sufrido pérdidas de objeto de amor desde hace mucho tiempo y no haber elaborado estas pérdidas), impide que el infante se separe emocionalmente de la madre, y progrese en su desarrollo dándose una psicosis simbiótica. 2) La ausencia emocional de padre o de algún sustituto paterno como modelo de identificación en el caso de una madre con una depresión caracterológica contribuye a la aparición de una simbiosis patológica entre el niño y la madre.

Como se mencionó anteriormente en este caso, se aplicó la técnica de psicoterapia (psicoanalíticamente orientada) tripartita que Mahler diseñó para estos casos. A través de 2 años de trabajo con una frecuencia de dos veces a la semana, se realizó un registro por escrito de la evolución de las sesiones.

Al concluir este trabajo la autora refiere: a) este tipo de patología es complementaria y circular, es decir, tanto en la madre como en el niño existe la ansiedad de separación, en ambos hay un temor de perder al objeto de amor, por lo que la relación se estrecha más y se impide la diferenciación. b) Las prerrepresentaciones que los padres, sobre todo la madre, se forjan de los niños por nacer, en el caso de la psicosis, son defectuosas y psicóticas.

Para concluir, cabe señalar que no se encontraron trabajos de investigación realizados en nuestro entorno académico que hagan referencia específicamente al trastorno que aquí se presenta, lo cual invita a dirigir el interés hacia esta nueva aportación en el campo de la psicopatología simbiótica en la infancia.

## METODOLOGIA

Anna Freud, al referirse a los recursos terapéuticos en el psicoanálisis infantil, se basa fundamentalmente en el tipo de alteraciones que el niño presenta para de ahí derivan las indicaciones de tratamiento.

Aquí nos referiremos a las estrategias que la psicoterapia psicoanalítica utiliza en casos no neuróticos donde según refiere la autora, las detenciones, defectos y deficiencias del desarrollo producen en el niño características específicas que requieren de modificaciones a la técnica del tratamiento. Esto significa, que el proceso terapéutico (psicodinámico) modifique los elementos (terapéuticos) del método psicoanalítico, que en el caso del niño pueden ser utilizados si así se requiere.

La interpretación de la transferencia y la resistencia, la ampliación del área de lo consciente a expensas de las partes inconscientes del ello, del yo, y del super-yo con su consecuente aumento del dominio del yo, fueron elementos aplicados para este caso.

Anna Freud insiste en algunos recursos extras en el caso de los niños. En este proceso se utilizó la verbalización y clarificación de lo preconsciente como una manera de preparar el camino para la interpretación adecuada. En la fase inicial del tratamiento, este recurso aparece como un elemento básico, ya que el severo problema de control de impulsos de la niña, impedía en ella el logro de cualquier tipo de introspección reflexiva sobre sí misma. Así pues, durante el primer semestre del tratamiento el trabajo más intenso se orientó hacia los señalamientos, las confrontaciones y las clarificaciones.

La autora mencionada hace amplia referencia a elementos de tipo sugestivo en el tratamiento de niños; esto como consecuencia inevitable de la posición transitoria de poder e importancia emocional del terapeuta en la vida emocional del paciente. En el presente caso se utilizó también este recurso, básicamente en los períodos de ejercitación de funciones. Por ejemplo, las actividades de representación gráfica, lingüísticas, de pensamiento constructivo, etc., proporcionaban a la pequeña una experiencia emocional correctiva que permita un desarrollo intrapsíquico más armónico.

Un elemento más, referido por la autora y utilizado en este caso como eje de la relación terapéutica, fue el factor de seguridad, que en el caso del niño en general, y muy particularmente de esta niña, resulta de vital importancia para el desarrollo de un vínculo terapéutico estable y de confianza plena. De esta manera, la pequeña podía expresar sus necesidades impulsivas en un clima de máxima seguridad para ella.

Es en casos como éste donde los grandes defectos de la libido provienen de etapas tempranas de dificultad en el vínculo objetal (NIVEL SIMBIÓTICO), que el proceso psicoterapéutico provoca que el paciente desarrolle un vínculo acorde a sus niveles primitivos de detenciones en el desarrollo.

Para este tipo de nivel de funcionamiento intrapsíquico Anna Freud<sup>9</sup> apunta: "...el niño puede reaccionar \*a la intimidad de la relación analista-paciente, que es favorable para el crecimiento del vínculo libidinal, debido a la frecuencia y prolongada duración del contacto, la ausencia de interrupciones, la exclusión de rivales molestos, etc". Y Agrega que: "Apoyado en esta nueva y diferente experiencia emocional, el niño puede progresar hacia niveles más adecuados de desarrollo libidinal, un cambio terapéutico iniciado dentro del marco del análisis de niños, pero basado en una experiencia emocional correctiva" (pág. 180).

#### TIPO DE INVESTIGACION

Se trata de un estudio longitudinal del caso de una niña de 7 años de edad, en cuyo desarrollo objetal se presenta un trastorno de tipo simbiótico.

Las acciones orientadas a dicho estudio pueden resumirse en:

- 1) Una valoración psicológica que, mediante el esquema de las funciones yojcas proporciona los datos requeridos para evaluar las líneas del desarrollo diseñadas por Anna Freud (1971) en el perfil psicodinámico.
- 2) El análisis de las sesiones con la paciente, cuyo tratamiento se llevó a cabo siguiendo los lineamientos de la técnica de psicoterapia individual psicoanalíticamente orientada. De un cúmulo de 160 sesiones de 45 minutos cada una, durante dos años, los primeros 18 meses la frecuencia fue de dos veces a la semana, interrumpidas sólo por vacaciones de Navidad y Semana Santa. Los siguientes 6 meses la frecuencia de las sesiones fue reducida a una vez por semana.
- 3) Un trabajo dirigido en dos vertientes: 1) La psicoterapia individual psicoanalíticamente orientada, que por medio del señalamiento, la confrontación y la interpretación, permite unir las partes resignificantes de la historia personal de la niña, lo cual a su vez posibilita el desarrollo psicoafectivo congruente con las exigencias del medio ambiente. 2) La orientación a los padres, trabajando sobre las

---

\* El subrayado es mio.

formas de interacción familiar y reestructurando las relaciones jerárquicas, así como los límites y las funciones de cada elemento.

La psicoterapia, que como se ha dicho, se desarrolló de manera individual, en sesiones de 45 minutos, se llevó a cabo dentro de un cubículo de 2 x 3 mts. que contiene un escritorio, tres sillas, un juguetero, un librero y seis cojines.

La orientación a los padres se realizó con uno o ambos, según fué necesario, en sesiones de una hora. La frecuencia de las mismas estuvo determinada por; cuando los padres lo solicitaban o la terapeuta lo requería, y se llevaron a cabo en el citado cubículo, esto con el fin preventivo de que eventualmente las intervenciones de los padres pudiesen alterar el proceso psicoterapéutico.

**RECOLECCIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS.**- Para realizar la recolección y análisis de datos, se tienen registradas 160 sesiones, las cuales fueron transcritas a partir de grabaciones del diálogo terapeuta-paciente. De manera simultánea, en cada sesión se tomó por escrito el registro de conductas no verbales terapeuta-paciente que se sucedían simultáneamente al diálogo (registro de observaciones directamente por la terapeuta).

A partir del material clínico transcrito se procedió a realizar un análisis longitudinal del proceso a través del 7 cortes transversales, los cuales comprenden alrededor de 22 o 23 sesiones para cada período de evaluación.

El material se revisó con base en los siguientes aspectos:

- a) Desarrollo del proceso psicoterapéutico, momentos del proceso terapéutico; finalización y cierre del mismo.
- b) Avances conductuales en la niña que muestran su evolución en el desarrollo psíquico y mental con base en el análisis de las funciones y roles.
- c) Momentos de separación entre la niña y su terapeuta por períodos vacacionales.
- d) Capacidad de la pequeña de poder manejar satisfactoriamente los nuevos conflictos que su ambiente le presentaba, por ejemplo: el momento en que nace una hermanita, el cambio de consultorio, el cambio de escuela, etc.

En esta presentación clínica se seleccionaron 41 protocolos que ilustran el proceso de tratamiento que la niña y su terapeuta trabajaron. (La cantidad de sesiones presentadas en el documento, corresponderán al 26% de las sesiones registradas).

NOTA.- La numeración de cada protocolo indica el número de sesión al que éste corresponde dentro del registro total.

## MATERIAL CLÍNICO

### ANTECEDENTES

El trabajo clínico se inició cuando M contaba con 7 años de edad. El periodo de evaluación diagnóstica estuvo dividido en: dos sesiones de entrevista de pareja, una con cada uno de los cónyuges por separado y cuatro sesiones de exploración con la niña.

Los padres, por exigencia de la escuela, tenían unos meses de haber consultado a un psiquiatra para que valorara la situación de M. El Dr. X había concluido que la niña no presentaba problema alguno, sino que ellos como pareja eran quienes debían recibir atención. Al no estar de acuerdo con la impresión diagnóstica, se negaron a continuar con el tratamiento propuesto.

La pareja me solicitó entonces la consulta por referencia de la maestra de inglés de la niña (hermana de un expaciente mío), quien consideró que ante los problemas que esta última presentaba, era conveniente una nueva opinión diagnóstica.

Al recibir a los padres, los percibo angustiados e inquietos por no saber qué hacer con los problemas de su hija (me hacen pensar en dos niños que buscan orientación). Ambos participan por igual durante la entrevista: él describe claramente lo que sucede con M, incluso proporciona más datos que la madre (como si él fuera "la mamá"). Su esposa, poco precisa en su impresión sobre M, me aclara que ella poco se ha hecho responsable de su hija. Comenta molesta: "¡no quiere estudiar!". El padre responde: "¡no está 'preparada' para la responsabilidad! le da flojera, se le olvida todo, dice ser chiquita como su hermanita menor, tiene muchos celos de ella, se hace pipí, dice que no quiere a su hermana. Se pasa horas en las tareas, no quiso hacer los exámenes en el colegio, es negativa para todo, no toleró clases particulares, es muy sensible y trabaja bajo el mínimo esfuerzo". Comentan que la niña ha sido así "desde siempre". Aún ahora continúa con el problema de enuresis. Durante los últimos tres meses ha empezado a tener miedo en la noche; los busca a ellos y se los dice. La tranquilizan, platican con ella y "en ocasiones" se queda a dormir en el cuarto de sus padres. Hace un año era sonámbula, sólo que "no sabía por dónde caminar y se tropezaba", comenta el papá.

La familia está compuesta por el padre, de 36 años de edad, de origen mexicano. Tiene una maestría en Antropología Filosófica (cursada en Israel). Actualmente atiende el negocio de su madre y recibe salario por comisión. La madre, de 31 años de edad, originaria de España, estudió turismo. M, es hija de la señora solamente; el señor la adoptó al casarse con su pareja, hace cinco años. Actualmente tienen una hija de ambos, de 3 años de edad, que cursa preescolar. Por tanto, M es la mayor de las medio

hermanas. Desde su nacimiento hasta la edad de 2 años, M vivió en España con sus abuelos. Su madre vivía como hija de familia. A su abuelo, M le decía "papá" pues nunca conoció a su verdadero padre. La niña dormía entonces con su mamá y siguió haciéndolo aquí en México, hasta que nació su nueva hermanita. De pequeña, la abuela materna fue quien se hizo cargo de M y quien dirigía a la madre en lo que tenía que hacer con su hija.

La pareja se conoce el 4 de Abril de 1985 en un viaje de placer por Europa, y deciden casarse el 25 de Mayo del mismo año. Al mes siguiente vienen junto con M a vivir a México. Después de dos meses y medio, la madre se encontraba muy deprimida. Pelean como pareja, y ella decide regresar con su hija a su tierra. Tres meses después, a raíz del sismo en la ciudad de México, ella se angustia mucho pues piensa que algo le sucedió a su esposo; se ponen en contacto y ella le comunica que regresa a México sin la niña. Él le dice que tome una decisión: o se viene con la niña y forman una familia, o se olvida de M para siempre. Finalmente, la madre regresa a México con su hija y viven en casa de su suegra durante cuatro meses.

Los primeros quince días dejan a la niña con su abuela paterna y ellos se van de vacaciones. A su regreso, los problemas entre suegra y nuera son de tal magnitud que hacen que el padre decida rentar su propio departamento, en el cual viven hasta la fecha.

La madre de M es una mujer joven, delgada, de baja estatura tez blanca y facciones finas. Delicada en sus modales, da la impresión de fragilidad. Es la cuarta de una familia de seis hermanos. Su padre, de 59 años de edad, jubilado, trabajó como gerente de una compañía de calzado. Su madre, de 61 años, se dedica al hogar. Su hermana mayor, de 37 años, es monja; la siguiente, otra mujer de 29 años, casada, y un hombre de 27 (Paco), casado también. Todos -comenta- excepto ella, casados con parejas mucho mayores. Con quien llevó siempre un mejor relación fue con Paco; con los demás hermanos estaba siempre de pleito pues ella, por su carácter, era "la oveja negra". Era berrinchuda y se hacía sólo lo que ella decía. No estudiaba (por influencias la pasaban de grado); siempre tuvo notas bajas en la escuela y nunca aprendió griego. Cuando la suspendían en la escuela, ella se tiraba por la escalera "sin que me sucediera nada" (sonríe). Se enojaba consigo misma por su carácter; en casa, por el miedo que le tenían, le daban todo pero así -afirma- "me pagaban con la moneda equivocada".

Refiere que su madre lloraba mucho por ella, pues decía que "no sabía cómo hacer" para manejarla. Su mamá fungía como intermediaria en los pleitos entre su padre y ella. Igual hacía su padre cuando el problema era entre ella y la mamá. A esta última la describe: sumisa, callada y aguantadora. La madre, además, le daba por su lado, por el miedo que le tenía. Su padre nunca le pegó ni la regañó por sus berrinches y de su madre no recuerda haber sentido nunca "¡cómo quilaro a mamá!".

En su pueblo -dice- son muy unidos los padres, tíos y primos, y en su familia todos han vivido siempre a merced de las decisiones de los padres. Es una familia de ideas religiosas rígidas y tradicionales. Recuerda que ella era de poco salir; se la pasaba en casa con su abuela.

A los 22 años siente la necesidad de irse fuera e independizarse, y se va a trabajar a un lugar cercano como guía de turistas; para esto, deja en el pueblo a su novio, con quien tenía cinco años de noviazgo formal.

En ese viaje se embarazó de un muchacho de 18 años de edad, quien decía querer casarse y formar un hogar, pero en ese momento a ella sólo le preocupaba lo que dijeran sus padres y su familia. Abandonó a su pareja y regresó al hogar. Su padre le dijo: "si te vas con él, cierras para siempre las puertas de esta casa; si te quedas, te ayudaremos con todo a ti y a tu hijo", y así sucede. Embarazada se sentía muy bien, pues de chica soñaba que tendría doce hijos. Sin embargo, a la vez sentía que no deseaba a su hija, lloraba y pensaba "¿por qué vas a nacer?..."

El padre adoptivo de M es un hombre alto, robusto, de tez morena y facciones toscas. Su vestir es muy arreglado, sus modales finos; es expresivo y afectuoso al hablar, muy controlado al manifestar las discrepancias con su pareja, y dice sentirse desubicado en su rol de padre.

El es hijo único; sus padres se divorciaron cuando contaba 3 años de edad y no supo más de su padre. A su madre la describe como una mujer dominante y emprendedora. Cuando él tenía 7 años de edad, su madre contrajo matrimonio con un hombre de origen argentino. Este era alcohólico y llegó a golpear a su madre. Él recuerda que de chico se relacionaba muy bien con una tía y una prima, a quienes quiere mucho. Fue muy apegado a su mamá.

A los 18 años de edad, por recomendación del padrastro, se fue a vivir a un internado en Israel durante 2 años. Ahí conoció a un maestro judío y, bajo orientación de éste, se quedó estudiando ocho años más. En vacaciones visitaba a su padres. Esta experiencia de diez años la recuerda como dolorosa pues se sintió desadaptado y solo; esto lo llevó a permanecer en terapia psicológica durante ocho años (un tiempo en terapia individual, otro en grupo). Finalmente, en un viaje de placer, conoció a su esposa, se enamoró y le pidió matrimonio.

Al platicar ambos sobre su relación de pareja, recuerdan que la iniciaron mal y con muchas discrepancias entre ellos. La mujer no se sentía apoyada por el esposo y le reclamaba que siempre su trabajo, su mamá y su computadora estaban primero que ella.

La señora era muy celosa y él le reclamaba desde entonces que no es cariñosa: es seca, él tiene que buscar el afecto "a escondidas"; piensa que por eso tal vez por eso se apega mucho a sus hijas, pues así suple la actitud de su esposa, quien siempre está triste "o jetona". Sus relaciones sexuales son esporádicas (en ocasiones pasan meses); sin embargo, cuando se dan, son satisfactorias. Ella le reclama que no tienen sexo; él a ella, que es poco seductora: "para dormir se 'forra' toda y nunca me busca". Según la esposa, él es muy aprensivo con sus propios problemas y por tal motivo "nunca tiene tiempo" para ella. Actualmente sólo conviven para hablar sobre los problemas domésticos.

#### *HISTORIA DEL DESARROLLO*

La madre comenta que su hija no fue deseada ni esperada, pues se embarazó "accidentalmente". Durante su embarazo lloraba mucho; en su soledad "hablaba con su bebé", contándole el porqué de su nacimiento. Nunca pensó en abortar, y no presentó complicaciones de tipo orgánico en el embarazo ni en el parto.

M nació pesando 2.900 Kgs. Era una bebé "llenita" (lo es hasta la fecha); era muy grande desde que nació. La madre relata que, al ver a su hija, inmediatamente la rechazó, sentimiento que perdura hasta la fecha. Agrega que al venir por primera vez a México, "se dio cuenta" que era madre; y al regresar por segunda ocasión, pensó: "soy su madre".

Refiere que "toda la familia crió a M". Ella le dio pecho durante seis meses; la bebé comía siempre muy bien, es de buen apetito hasta la fecha y siempre ha tenido sobrepeso. Durante la noche, la madre se olvidaba de alimentarla. La abuela la despertaba y la ayudaba para que alimentara a M. En ocasiones lo hacía dormida.

A los 2 meses de vida de M, la madre percibe que su hija tiene "un ojo malo" y la hace examinar. El pediatra le informa que no tiene nada. Ella insiste y logra que le hagan un examen que implicaba dilatación de pupila, examen traumático que el médico se negaba a hacer, pero que se realiza por insistencia de la señora. La niña no tenía problema visual alguno.

En cuanto al desarrollo de los ciclos del sueño de M, la madre dice que le fue muy angustiante pues la niña lloraba mucho. Pasado el tiempo, y a insistencia de la familia, se le realizó a la bebé una exploración pues el llanto y el no dormir eran permanentes. El médico detectó infección del oído izquierdo y adenoides, lo cual llegaba a ocasionarle fiebre, e incluso el oído se le reventó varias veces. La niña continuó así sus primeros años de vida: cuando se enfermaba, le daban medicamento y nada

más. No fue sino hasta llegar a México cuando el padre ve el problema y la lleva al especialista; éste la opera, y ya con el conducto de ventilación y sin adenoides, no vuelve a tener más problemas (no se produjo pérdida auditiva, excepto cuando presentaba el cuadro infeccioso). "Fuera de este problema" -dice la madre- la niña dormía muy bien y a sus horas. Ya de más grandecita, el abuelo después del baño la cargaba y la dormía. La abuela no la podía cargar pues presentaba severo dolor reumático; sin embargo, ante una fuerte insistencia de la niña, lo hacía.

No hubo propiamente entrenamiento para el control de esfínteres, ya que en casa se le complacía en todo; la niña, por tanto, podía defecar donde y cuando quisiera pues "para eso está la abuela".

Al año y medio de edad M ingresa a una guardería, por decisión de la madre. Ahí la niña se vuelve huraña y agresiva con el personal. La dejaba de 4 a 8 P.M. o de 9:30 a 13:00 horas. En ocasiones se olvidaba de ir por ella. La niña se volvió muy berrinchuda.

En la guardería dejó de usar el pañal de día. Al llegar a México el padre decidió que se le debía quitar el pañal nocturno y la regañaba por orinarse; M se enojaba y pedía tomar mucha agua. Así, se orinaba todas las noches, y lo hace hasta la fecha. Ahora se levanta y se cambia sola, procurando que el papá no la vea ni se entere, y éste hace como que no se da cuenta.

De bebé siempre fue estreñida, llegó a pasar semanas sin evacuar, por lo que le ponían supositorios. Al nacer su hermana, la abuela vino de visita a México, y ésta "lo enseñó a hacer popo" (a los 4 años 3 meses). Ahora, come verduras evacua con regularidad y en ocasiones mancha el calzón.

En cuanto al desarrollo motor, la niña no gateó. Al año de edad directamente empezó a caminar, sosteniéndose de los muebles sin problema. Coordina bien sus movimientos, es zurda; ahora aprendió a nadar y corre muy bien.

El desarrollo del lenguaje fue satisfactorio; a los 3 años se le entendía todo muy claramente. Al venir a México la niña sólo hablaba con la madre; ésta le notaba "miedo de hablar". Ahora cuando no quiere, no se comunica con la gente; así hace con su padre. Él dice que "su mensaje es como si me dijera: no me des, pero quiero que me des". Si la besa, ella se limpia la cara.

En cuanto al desarrollo sexual, la madre recuerda que de bebé, al cambiarle el pañal, la niña "liraba de su vagina". En casa de la señora el sexo era tabú, así que según la madre, antes de los dos años M no tuvo cercanía con el sexo. Al venir a México y vivir juntos, la niña espiaba a los padres en su recámara. En casa, el desnudo era familiar: jugaban todos a tocarse, se bañaban juntos, el papá jugaba

con ellas en la tina. M gustaba de jugar con el pene de su papá; en una ocasión, ya más grande, quiso hacer lo mismo en una reunión familiar delante de un amigo de su padre; ante tal evento, el padre la regañó muy fuerte y M nunca más lo volvió a hacer. El padre aclara que este suceso fue lo mejor que pudo ocurrir pues él en ocasiones, ante la continua insistencia de ella y de su mamá, quien también gustaba de hacer lo mismo, se sentía muy amenazado. Al bañarse, las niñas cuestionaban a sus padres sobre los genitales. En casa, en general no se acostumbra cerrar puertas. Ahora la niña lo hace al ir al baño; se nota que le da vergüenza. Por otro lado, ambos padres coinciden en que la niña busca de repente el contacto físico erótico.

M ingresó a la escuela a los 6 años de edad (3 años después de que llegó a México); es decir, no cursó el preescolar. En el colegio decían que no aprendía, que "la niña necesita organización". Después de ese tiempo y poniéndola en cursos de verano en otro colegio, la niña no logra adaptarse. La cambian de colegio a uno con sistema Montessori; ahí dura un año y se lo toman como de "transición a la escuela". De aquí se ve necesario el cambio a un nuevo colegio, de donde la canalizan a valoración, 3 meses después de haber ingresado a 1er. grado escolar. Sus maestras reportan que no saben qué hacer con ella; la maestra de inglés dice que la niña "está en su onda; no hace caso, no trabaja y de repente pregunta ¿para qué estudio?". No hace nada, está distraída y desatenta; las maestras han intentado jugar con ella para comunicarse pero no lo han logrado. Su rendimiento es nulo. Todo lo olvida, las tareas son lucha campal, pierde todo. En su clase es rechazada por sus compañeras, no tiene amigas pues no sabe convivir con ellas.

Los padres de M la describen como de ánimo muy voluble: de repente es muy cariñosa y de repente rechaza a los demás. No hace caso, es "voluntariosa", tiene miedo de demostrar cariño o confianza hacia los demás. La madre comenta que debido al "poco aguante" que tiene con la niña, cuando M era pequeña y se le acercaba para que le hiciera carritos, la señora la rechazaba diciéndole: "¡déjame!" (en tono de molestia). La niña teme al estado de ánimo de su madre: "la mide" para ver si se le acerca o no. Con su padre es muy voluble y con su hermana francamente agresiva. Es tosca y brusca en su acercamiento físico hacia los demás; comenta el padre que incluso para él es difícil controlarla cuando está enojada.

Casi no juega, siempre guarda los juguetes que le regalan, sólo ve T.V. En casa tiene un cuarto de juego donde hay un sillón que tiene para M un interés especial: lo rompe, lo ensucia, lo rasga, etc., y siempre lo prefiere a cualquier juego.

En casa la disciplina no existe. La pareja no logra ponerse de acuerdo; sólo el padre, en ocasiones, logra imponerse a M y ser más exigente y duro con ella. Sin embargo, reconoce que es poco sistemático

pues sólo cuando llega a desesperarse o enojarse es cuando pone límites. La madre reconoce que también ella impone disciplina de acuerdo con su estado de ánimo; en ocasiones llega a pegar, aunque generalmente grita. La niña llega a reclamarles por qué no se regañan entre ellos, o bien que ellos realicen las cosas "que le piden hacer".

Los padres reconocen que, hasta la fecha, la disciplina en casa "es un caos". Muy frecuentemente las niñas se unen en contra de ambos, o bien se alían a cualquiera de ellos, según se dirija la decisión de uno u otro a favor de alguna de las hijas.

En cuanto a su estado de salud, los padres reportan que fuera del problema de sus oídos, M es una niña muy sana, aunque siempre ha sido propensa a accidentes: se cae del columpio, se abre la frente y tienen que suturarla, sufre cortadas frecuentes e inclusive se llegaba a golpear o abrir una cicatriz que aún no sanaba totalmente. Cuando esto sucedía, parecía como si M "no sintiera el dolor".

## SESIONES DE EVALUACION

### Primera entrevista.

M es una niña de 7 años, cuya edad aparente es de 9 años. Es alta, regordeta, de tez blanca y facciones finas. Sus ojos negros y grandes son su principal vía de contacto con los demás. En la sala de recepción, está "pegada" a su mamá, dibujando; al dirigirme a saludarla, sus movimientos son de una "bebida asustada": se esconde en su madre y le dice que se quiere ir a casa (así contesta a mi saludo, y despierta en mí la sensación de tratarla con cuidado, sin fastidiarla). Su físico contrasta exageradamente con su comportamiento. Enseguida me dirijo específicamente a ella, presentándome o invitándola a pasar. M, mirándome de reojo, niega con la cabeza y se aferra a su mamá. Esta última me mira cuestionándome. Al preguntarle por qué no desea subir, la niña simula llorar, siempre vigilante de mi actitud y de mi comportamiento. Las invito a pasar juntas y ella acepta.

Ya en el cubículo, la niña interactúa con su mamá como si yo no estuviera; asumo el rol y me dedico a observar. Firme y autoritaria, le indica a su madre dónde sentarse: las dos juntas, una al lado de la otra, lejos y frente a mí. Se pone muy inquieta y ansiosa; una sonrisa inexpressiva y distónica se dibuja en su rostro, su mirada es vaga y su inquietud aumenta.

Después de unos minutos, trato de intervenir preguntándoles si ella sabe por qué viene conmigo. Contesta dirigiéndose a su madre y le dice que se quiere ir a casa a ver la telenovela "Carrusel". La madre le sigue el juego y se ubica como puente comunicativo entre la niña y yo, repitiéndome lo que M había dicho en voz baja. Dejo de intervenir; la señora sigue el juego de intérprete mientras la niña se pone más inquieta y ansiosa. Omnipotente con su madre, le ordena que se retiren a casa. La señora se nota cada vez más dominada por la niña, a tal grado que ésta última la tira de la silla hasta el suelo, indicándole que se retiren.

Intervengo entonces:

Tx. Oye, sé que estás enojada; ya tiraste a tu mamá al suelo; ¿porqué tu enojo?

Px. (Empieza a medir fuerzas con su mamá, "a ver quién tira a quién"); la madre me mira cada vez más angustiada durante el forcejeo. La señora se tropieza y casi cae nuevamente; sólo dice: "¡No Mí ¡No! ¡Déjame!" La niña me mira de reojo. Luego (dirigiéndose a la madre): ¡Ven a jugar!

Madre. ¿Cómo es éso? ¡Yo no sé!

Tx. Yo sí sé jugar a los vencidos, ¿jugamos?

Px. (Segue hablando con su madre, pero mirándome de reojo, sonríe sádicamente).

Ya para ese momento, la niña "frágil" y "tímida" que era unos minutos antes, habla desaparecido para dar paso a una pequeña incapaz de contenerse a sí misma.

Enseguida pido a la mamá que nos deje solas para platicar un rato M y yo. Instantáneamente la madre acepta y sale del consultorio. En ese momento M ¡explota en rabia!: continuas patadas, mordidas y gritos (como de bebé en lamento) es su respuesta. La contengo físicamente pues incluso intenta romper con el puño de su mano el vidrio de la ventana; le aclaro que no le haré nada, sólo cuidar que no me haga daño ni se haga daño ella mientras está muy enojada. Así nos la pasamos, ya en el suelo, durante 25 minutos. Todo este tiempo permanecí callada, conteniéndola físicamente. Me dí cuenta que en ese momento M era incapaz de escucharme.

Ya calmada, la suelto y podemos acordar que, en la medida en que ella esté tranquila, podremos irnos y vemos la próxima vez. Al aclararle que ya nos retiramos, se "escurre" gateando para meterse bajo mi escritorio (en sentido opuesto a la puerta); ahí se esconde y empieza a jugar a las escondidas, sacando su cabeza y riéndose.

Tx. ¿Dónde estará M... dónde está?

Px. (Sale).

Tx. ¡Ahí está! (Así hacemos durante unos minutos más).

Al salir, le aclaro que ahí estaré la próxima vez esperándola, ¡como si jugáramos a las escondidas!

### Segunda entrevista

Llegan la niña y su mamá, M escondiéndose sonriente tras la falda de su madre. Al saludar, la señora cuestiona a su hija: "¿Qué te pasa? ¡Desde la mañana estuviste insistiendo si ya era hora de irse con Martha". La niña se ríe y se esconde. En esta ocasión dirige por momentos su mirada hacia a mí, sonriente, "como si jugáramos a las escondidas".

La invito a subir y la niña sigue en la misma actitud (sonriendo y escondiéndose). Al ordenarle su mamá que suba, yo aprovecho, la tomo y la llevo conmigo. Se resiste y, entre risas y fuerza, logramos llegar al cubículo. En una ocasión se toma de la manija de la puerta del baño para no subir, y al recargarse en la pared se enciende la luz; la niña se asusta mucho, a tal grado, que le tengo que explicar lo que sucedió; finalmente sonríe.

En la escalera casi logra tumbarme; esto le da gran placer. Ya dentro, cierro la puerta y se inicia una lucha de fuerza por tratar ella de salirse y yo de evitarlo, siempre midiendo su fuerza física conmigo.

Al convencerse que no lo logrará, empieza a explorar el cuarto desesperada. Primero mira el closet y la casita de muñecas, luego mira por la ventana como queriéndose salir, luego toma los cojines e inicia una lucha conmigo; con esto intenta distraerme para salir del cubículo y así vencerme (sonríe sádicamente). Durante el juego la asustaba el ver que yo lanzaba mi cojín hacia ella, incluso se quedaba paralizada o se protegía con el suyo. Finalmente descansa acostada en ellos, en actitud de relajación.

Más tarde, se dirige a la caja de juguetes:

Tx. Quieres ver también mis juguetes, ¿adelante!

Px. No, a ver qué hay (toma los juguetes y uno por uno me los va aventando con desprecio y tratando de golpearme; yo me protejo. Al final le llaman la atención dos juguetes: el maletín de doctor y un rompecabezas; éstos no me los lanza. A continuación se dirige hacia el teléfono, diciéndome que llamaron; toma la bocina, la arropa con un tapete de adorno y la arrulla).

Tx. Ya te entiendo, juegas al bebé; así quisieras que yo te hiciera, que te tratara como a un bebido: cuidarte, darte de comer.

Px. "Ti" (lenguaje de bebé).

De repente me lanza, agresiva, la carpeta. Aumenta su agresividad y empieza a ensuciar el escritorio con la goma de borrar, a abrir mis cajones, a tirar cosas y rayar con crayolas. Finalmente toma un lápiz y rasga el escritorio con él; aquí la detengo:

Tx. Sin hacer daño; recuerda.

Px. (Corre y trata de salirse; al impedirsele, se ríe).

Tx. Ya entiendo, te enojas porque no hago lo que tú quieres, como los chiquitos que quieren hacer lo que ellos dicen.

Px. (Sonríe).

Tx. Bueno, aquí podemos hablar de tu enojo para ayudarte, pero recuerda: sin hacemos daño.

Px. (Se pega en una plega).

Tx. (Me acerco a ver lo que le sucedió).

Px. (En seguida hace lo mismo con su cabeza).

Tx. (Aquí alcanzo a evitarlo un poco y a sobarle el golpe). (Al informarle que casi termina el tiempo, inmediatamente se pone a jugar armónicamente con el rompecabezas, incluyéndome en su actividad:

le llama la atención un grabado que tiene un grupo de niños en el campo: lo mira como recordando algo).

Tx. ¿Qué te recuerda?

Px. Nada.

Tx. Se parece a tu casa de S.

Px. ¡No! (Sigue sentada en el suelo).

Tx. Ahora no te quieres ir cuando yo digo, ¿verdad? (Le indico que nos vamos): hoy se nos acabó el tiempo y no recogimos las cosas.

Px. ¡No! (Al salir y ver al siguiente niño -paciente mío-, se retarda en bajar; la acompaño y me despido).

### Tercera y Cuarta entrevistas.

En nuestro tercer encuentro, M llega escondiéndose de su mamá; yo la saludo y le digo que la espero arriba y que estoy segura que ella puede subir sola. La niña lo hace, siempre jugando a esconderse de mí.

Al entrar, comento que hace frío y me dirijo a cerrar la ventana, M contesta que hace calor y empieza a pegar sus mejillas a la puerta y a la pared, buscando el contacto físico; comenta que está "muy rico y frío" (la pared). Así hace durante un rato. Hoy está más calmada y acepta sentarse a trabajar, ordenándome que me siente a su lado. Poco a poco, acepta hacer algunas cosas que le pido.

### DATOS DE LAS PRUEBAS PSICOLÓGICAS.

Al trabajar, ante una mínima dificultad en el ejercicio gráfico, abandona la tarea. Al señalarle su baja tolerancia a la frustración, se controla un poco y trabaja mejor.

En la prueba de Bender (Test Gestáltico Viso-Motor de Lauretta Bender, Rev. Koppitz), trata de mejorar su producción en tres ocasiones (figs. A, 3 y 4), tratando de ser menos impulsiva y recurriendo a la micrografía como búsqueda de control. En ocasiones su oposicionismo la lleva a no respetar el orden de trabajo; al señalárselo, reproduce nuevamente la figura, de manera correcta.

Desde el punto de vista del desarrollo de las funciones cerebrales superiores, se detectaron dos indicadores significativos de alteración neurológica difusa. En cuanto a la evaluación de indicadores emocionales, en esta prueba se encontró:

- a) Orden confuso.- Esto se relaciona con confusión mental planeamiento pobre e incapacidad para organizar el material: rasgos comunes a niños de 5 a 7 años.
- b) Línea ondulada.- Inestabilidad en la coordinación motora y en la personalidad: pobre control motor debido a tensión que experimenta el niño con perturbaciones emocionales.
- c) Círculos sustituidos por rayas.- Asociado con impulsividad en niños que tratan de evitar hacer lo que se les pide.
- d) Repaso del dibujo o trazo.- Impulsividad, agresividad. Conducta acting-out.

De acuerdo con el desarrollo evolutivo del grafismo, M maneja los elementos infratológicos esperados para su edad; ejemplo: manejo de doble giro, síntesis de subformas, doble plano. Su trazo se observa perturbado, no sólo como consecuencia de su impulsividad y desorganización, sino también por la falta de entrenamiento de su mano izquierda (ya he mencionado que M es zurda) y poca estimulación de experiencia gráfica.

Al pedirle que dibuje a una persona (Test de la Figura Humana, Rev. Kopplitz), M realiza un primer dibujo que conlleva los siguientes indicadores emocionales:

I) Integración pobre de las partes de la figura. Implica: personalidad pobremente integrada, inestabilidad, impulsividad y regresión debido a serias perturbaciones.

II) Grosera asimetría de las extremidades: impulsividad, sentimiento del niño de no estar bien coordinado y sin equilibrio adecuado.

III) Figura grande: agresividad, expansividad, inmadurez y controles internos deficientes.

IV) Omisión de los ojos: se observa en niños aislados socialmente, con tendencia a negar sus problemas. Con frecuencia rechaza enfrentar el mundo, intentando escapar a través de la fantasía.

V) Omisión de nariz: sentimiento de inmovilidad e indefinición. Incapacidad para progresar o avanzar con aplomo durante el desarrollo; tendencia a retraerse.

VI) Omisión de la boca: implica angustia, inseguridad y retraimiento, incluso resistencia pasiva; rechazo a comunicarse.

VII) Cabeza grande: preocupación por el funcionamiento mental. Después de realizar su primera figura, M dibuja espontáneamente una serie de figuras humanas, todas con las mismas características o

incluso más primitivas; por ejemplo: al pedirle que dibuje a una persona, traza una cara. En otro momento, dibuja partes del cuerpo aisladas; ejemplo: un diente, una boca o parte del tronco y cabeza. Todo esto al tratar de dibujar una niña, como ella quería.

En una siguiente sesión, al realizar el Test de la Persona Bajo la Lluvia, de dos figuras que realiza, una está más integrada, incluso con elementos de la cara. Con ellas representa proyectivamente una conflictiva interna abrumadora (la lluvia), ante lo cual sus defensas (un paraguas pequeño) no la protegen suficientemente del desequilibrio interno. Un yo dividido (dos figuras) en partes incompletas de sí mismo, representado en los dibujos a la niña.

Igual sucede en el test de la familia, donde dibuja tres caras semejantes que en su conjunto llevan un escrito que dice: MI MAMÁ, lo cual muestra una clara Indiferencia entre las partes de sí misma y de sus objetos de amor, en este caso "su Mamá".

Más tarde desea dibujar espontáneamente. Realiza entonces un dibujo que comprende: nubes, sol, gaviotas, casa, humo, puerta y jardín. M muestra su producción y yo le señalo las gaviotas, que aparecen cuando alguien se va o algo termina (era la última sesión de observación diagnóstica). Ella continúa remarcando el humo de la chimenea; le digo que alguien en su casa está enojado, tal vez se siente solo y triste, tal vez así está ella. M contesta que "¡No!" y rápidamente agrega: un árbol, corazones, unas manzanas y un niño saltando a tomar las manzanas. Enseguida, una mamá a la cual -dice ella- le falta su cama: es una mamá grande y enojona.

Terminamos la sesión y le explico lo que sucederá después. M insiste en quedarse pues quiere hacerme algunos dibujos. Me pide que la espere abajo, a lo cual accedo. Al regresar a mi cubículo, me encuentro todo en orden y un nuevo dibujo que contiene un sol, las nubes, pasto y gaviotas.

#### *FORMULACION DIAGNOSTICA*

En la historia del desarrollo de M salta a la vista una primera vicisitud a la que se enfrenta la pequeña desde su nacimiento, la cual hace referencia a la poca capacidad de maternaje ("Madre suficientemente buena", según Winnicott) que la madre de la niña muestra desde el inicio de la relación. Su escasa capacidad para identificar y responder a las demandas de la pequeña provocaban que no fuera capaz de atender, en sus inicios, las necesidades de salud física que M presentaba. Por otro lado, las necesidades simbólicas de la madre conducen a ésta a mantener una relación simbólica parcial con su hija, lo cual permite a M permanecer unida a su madre a través de las intervenciones moderadoras de la abuela durante el período de maternaje.

Los accesos de rabia de la pequeña aparecen al año y medio de edad, cuando ingresa por primera vez a la guardería. Es aquí donde se vuelve "huraña" y donde su escasa tolerancia a la frustración la lleva a no aceptar los límites impuestos desde fuera (ver control de esfínteres). Nuevamente, a los dos años de edad, la niña es violentemente separada de sus objetos primarios de amor (familia materna) para incorporarse a un nuevo núcleo familiar y afectivo, formado por su padre adoptivo y su hermana, quien nace un año más tarde.

El análisis del funcionamiento yoico de la niña muestra, clínicamente, una escasa adaptación a la realidad en donde un pobre control de impulsos, así como mecanismos de defensa regresivos, llevan a M a actuar de manera impulsiva, con una escasa tolerancia a la frustración. Su juicio de realidad falla al evaluar las consecuencias de su propia conducta (omnipotencia e invulnerabilidad); sin embargo, ante confrontaciones y señalamientos de la terapeuta orientados a evaluar su prueba de realidad, la niña responde con una mayor capacidad de juicio y, como consecuencia, su comportamiento mejora. Esto último muestra la posibilidad de un adecuado sentido de realidad, favorecido por la regulación objetal que la paciente recibe por parte de la terapeuta.

Sus procesos de pensamiento se presentan con frecuencia dominados por el proceso primario. En la ejecución de las pruebas gráficas, se puede observar cómo el nivel infralógico de representación cognitiva se altera al grado de dibujar monigotes y partes del cuerpo como representantes del todo. Sin embargo, cuando dibuja guiada verbalmente por su interlocutor (señalamientos-confrontaciones), las producciones de la niña y su rendimiento en general, muestran un mayor nivel de organización mental en cuanto al ejercicio de las funciones autónomas del yo.

Sus principales recursos defensivos se dan en el orden de continuas escisiones, proyecciones, negaciones y regresiones en el manejo de su vida impulsiva. En consecuencia, su sistema de defensas resulta poco efectivo, específicamente en el manejo y control de la ansiedad, además de ser éste un sistema escasamente equilibrado, con poca plasticidad para el manejo de defensas de mayor nivel. Así, por ejemplo, era frecuente observar cómo M, ante la separación de la madre, proyectaba su agresión en la terapeuta, quien era percibida como un objeto parcial persecutorio. Simultáneamente, en una franca muestra de escisión durante la misma entrevista, al ser contenida por la terapeuta, la niña logra relacionarse simbióticamente con aquélla y convertirse en "su bebé" que deseaba jugar a las escondidas.

Es por esto que el control de impulsos debe ser proporcionado desde afuera, a modo de un yo auxiliar que modula su vida impulsiva. Es claro cómo su funcionamiento tanto yoico como defensivo e impulsivo, depende íntimamente de su nivel de desarrollo objetal. Este último es de predominio simbiótico, en virtud de la difusión del impulso y la escasa capacidad del yo para neutralizar la vida instintiva. Sin

embargo, la capacidad de la niña para cambiar de objeto y mantener contacto relacional con éste indica, al mismo tiempo, que existen en la estructura yolca suficientes elementos de diferenciación. Ellos le permiten aceptar una organización externa aún no internalizada que, a la vez que la organizan, evitan un proceso de desintegración total. Por tales motivos la problemática de M se ubica, dentro de las vicisitudes de la individuación, como una detención en el proceso de separación-individuación, con tendencia de regresión a la simbiosis.

## SESIONES DE TRATAMIENTO

La niña inició su tratamiento psicoterapéutico un mes después de realizada la valoración diagnóstica. Se trabajó de manera individual, en sesiones de 45 mins. El período de tratamiento consta de 2 años, lo cual representa 160 sesiones de trabajo realizados los primeros 18 meses con frecuencia de 2 veces por semana. Los siguientes 6 meses 1 vez por semana.

A continuación presento, en forma secuenciada, algunas de las sesiones que muestran el curso seguido por la paciente a lo largo del proceso de separación-individuación durante el tratamiento psicoterapéutico.

### SESION No. 1

M se presenta acompañada por su madre y su hermana. Llegan 10 minutos tarde; la madre comenta: "creí que ya no llegábamos". Invito a la niña a subir; ésta espera que yo me adelante hacia el cubículo para ella seguirme más tarde.

La espero dentro del cubículo; sigilosa, se va acercando hasta quedar en el umbral de la puerta y desde ahí me mira; yo permanezco sentada dentro del cubículo, casi frente a ella; hace como que va a entrar y se sale; se aleja y luego regresa. Finalmente se dedica a descascarar la pared, a la altura del marco de la puerta (ya antes jugaba con un estuche de lápices que traía). En seguida entra, deja su estuche y regresa a la puerta a hacer lo mismo. Comenta: "en mi casa tengo gis" (hacia tiempo que había dejado uno tirado en el cubículo). Corre hacia el escritorio, saca su marcador y lápiz para regresar a la puerta y seguir con lo suyo.

Nuevamente corre al escritorio, toma un marcador, lo desarma, y ensucia el escritorio de tinta; le doy una toalla para que limpie y no me hace caso; lo hago yo y le recuerdo que en el escritorio no pueda rayar (la niña ríe con una expresión sádica en su rostro):

Tx. Ya veo que quieres marcar todo: la silla, el marco, el escritorio... quieres decir que quieres todo sólo para ti; yo también.

Px. (Ríe feliz. Empieza a darse vueltas en el sillón; al girar se lastima dos veces la mano, se soba y dice): me mareo (adopta una actitud de reposo).

---

\* Por razones de espacio, lo ocurrido en estas sesiones, aunque descrito en su totalidad, lo presento de manera resumida, registrando textualmente los fragmentos más relevantes en cada una de ellas.

Tx. Quieres pedirme que yo te culda de que no te suceda nada.

Px. (Habla como bebé; ríe); ¡Mira, qué chistoso! (es un muñeco; el "Plaque"; lo toma y lo tira al suelo; enseguida patalea como bebé).

Tx. ¿Qué es chistoso?

Px. ¡Mira! todo, tiene la cabeza como zanahoria; yo fui a Cocoyoc y nada más nadé, porque hay juegos de caballitos y resbaladillas pero eso es para bebés, no para mí que soy grande.

Tx. ¿Y no había juegos para grandes?

Px. Bueno, sí, pingpong y raqueta, pero... yo no juego eso.

Tx. ¿Porqué?

Px. Por que... no me gusta, yo tengo raqueta.

Tx. Tal vez no te gusta porque te es difícil jugar raqueta con la mano izquierda.

Px. (Me mira); ¡yo ya sé!... con ésta (derecha)... a ver ... (va a la caja de juguetes. Le aclaro que ya se nos terminó el tiempo. Abre la caja, saca una colchita y la tira al suelo, enseguida una pistola y finalmente toma un bat y lo dirige a mí en señal de dispararme, luego deja todo).

Tx. Cuando lo desees puede usar los juguetes de la caja.

Px. ¡Ya me voy! (sale corriendo pero me espera en la escalera para bajar juntas).

Tx. Hasta la próxima.

## SESION No. 5

Llego al consultorio y me encuentro a M y a su hermanita jugando en el patio, en espera de la sesión. La invito a pasar, espera a que yo me adelante para luego pasar ella, siempre en actitud de indecisión para acompañarme. Ya en el consultorio, abre la ventana (la cual da al patio) y empieza a tratar de comunicarse con su hermana. Toma un sillón y lo levanta para acomodarlo y subirse sobre él; al hacer este movimiento de manera impulsiva, desarma la parte superior del sillón giratorio:

Px. Ni modo... qué bueno... (Empieza muy inquieta, apilando los cojines para tratar de subirse en ellos y tirar las cosas por la ventana).

Tx. Recuerda que no puedes hacer eso.

Px. ¿Ah sí?... pues ¡mira! (lanza dos pelotas desde el segundo piso hasta el patio de la planta baja. Así lo intenta con los demás juguetes).

Tx. (Se lo impido físicamente).

Px. (Se resiste agresiva, queriendo destruir las cosas. Se lanza contra mí e intenta pegarme).

Tx. (La contengo físicamente). Recuerda... sin hacemos daño. (caemos al suelo; aquí es más fácil contenerla).

Px. (Se queja de que no la suelte y de que no logre pegarme)... ¡Yah! ¿Por qué no te enojas?

Tx. ¿Cómo?

Px. Nada.

Tx. ¿Tú necesitas que yo me enoje? (La suelta y nuevamente se lanza físicamente sobre mí. Al detenerla, intenta morder mis manos para que yo la suelte. Al no lograrlo me reclama):

Px. ¡Me estás lastimando! (ya antes había hecho esto y al soltarla volvía a intentar golpearme).

Tx. Fíjate todo lo que tienes que hacer para que no me entere de que en la sesión anterior ya estuviste muy contenta aquí conmigo.

Px. ¡No es cierto, yo no quiero venir!

Tx. ¿Te asusta que me entere de lo que sientes?

Px. No es cierto y no te voy a hacer caso. (Me pide que la suelte, que no hará nada. Así lo hace; se acuesta en los cojines).

Tx. ¿Sabes por qué tienes tanto miedo?

Px. ¡No te olgo! (gritando). (Así sigue, sin dejarme hablar).

Tx. Si tú te encariñas; a lo mejor yo me voy y te dejo sola, como antes te ha sucedido.

Px. ¡No te olgo, y cállate! (Durante un rato, ya tranquila, no dice nada; yo hago lo mismo). Me dice que quiere estudiar karate pero su mamá no la deja, y a M le gusta mucho; se enoja porque ella no quiere natación. Me lanza un puntapié. Al anteponer mis manos para evitar el golpe, dice): ¿Vas a darme un golpe de karate?

Tx. Tú quieres preguntarme si yo sé karate y te puedo enseñar.

Px. Tú no sabes nada (se me lanza agresiva y yo la retiro en una reacción refleja; ella se frena).

Tx. Tú quieres que yo te enseñe a defenderte para que no te dejen sola.

Px. ¡No sabes nada!

Tx. Ya te dije que no me voy a ir.

Px. (Inicia un juego de karate actuando bruscamente, en un intento de búsqueda de contacto físico. Ríe y se divierte).

Al decirle que terminó la sesión me abandona bruscamente, saliendo del cubículo. Ya abajo, yo recojo mis cosas tiradas en el patio, la hermana de M corre a buscarme para entregarme las pelotas; mientras las recibo, su mamá -por primera vez- le insiste a M en que ésta me las debe entregar. La niña no le hace caso. Yo le sonrío a la señora y me despido de la niña.

SESION No. 9

La paciente llega tarde. Desde mi consultorio la escucho jugando escandalosamente con su hermanita, en la cochera bajo mi ventana. Su mamá espera, sentada en la recepción. Bajo a saludarla e invito a M a pasar; ella me dice que no; le contesto que la espero arriba. Tarda en subir, se ubica en el umbral de la puerta, entra y sale. Empez a rascar la pared, haciendo un hoyo; toma la cal, la tira a la alfombra del consultorio y ríe sádicamente. Me acerco y la invito a pasar, tomándola de los hombros; ella se resiste y aumenta su agresión; agujera la pared. La detengo con mis manos, le recuerdo que no puede dañar la pared y le digo que puede entrar, que no pasa nada. Entra corriendo y se avienta en los cojines.

Tx. ¿Te es difícil entrar aquí?

Px. ¡No! Hoy voy a ir a casa de una amiguita mía a jugar.

Tx. ¿Sí? Cuéntame.

Px. Se llama Adriana. (Se acuesta en los cojines, se acurruca como bebé y se revuelca en una actitud de jugar con ella misma. Se ríe, se susurra cosas y de repente grita sonidos).

Tx. ¿Por qué no me pláticas lo que estás pensando?

Px. (Empieza a aventar los cojines, a querer hacer hoyos en la pared, a querer morder los cojines y finalmente a querer abrirlos y tirar su contenido).

Tx. (Se lo impido).

Px. ¡Déjame! quiero hacer eso...

Tx. No, tu deseas conocerme a mí, así como a los cojines y los hoyos.

Px. (Empieza a quererme morder).

Tx. Jugueteo sin permitirte que me lastime.

Px. (Termina jugando a jalar mis brazos mientras dice): dame mi brazo.

Tx. No es tu brazo, es el mío; mira, éste es tu brazo. (Así la pasamos en el reconocimiento de manos, dedos, brazos. Terminamos una frente a la otra sentadas en el suevo, jugando a quién toca las manos de la otra dando manazos. M feliz, juega conmigo. De repente comenta):

Px. Tú eres Inés...

Tx. Sí, yo soy Inés y tú eres M. (Enseguida se levanta y va a sentarse a mi silla del escritorio).

Px. Este es mi lugar.

Tx. Parece como si fuera tu lugar pero es mi lugar; tú te quieres sentar en mi lugar.

Px. (Se va a mi sillón y hace lo mismo).

Tx. (Repito mi intervención).

Px. (Empieza impulsivamente a darse vueltas en el sillón, feliz; de repente dice): ¡Ay!, estoy mareada, todo da vueltas.

Tx. (Me acerco y la ayudo). Igual que cuando no entiendes quién es Inés y quién es M.

Px. (Ríe). (Termina la sesión diciendo que le dio gusto).

#### SESIÓN No. 14

Mientras espero su llegada, empiezo a sentir sueño. Más tarde me descubro molesta; finalmente me recuesto en el sillón, muy cansada.

M llega puntual, me espera en la escalera jugando a treparse por el barandal, entre éste y la pared (por afuera de la escalera), bajo la ventana de mi consultorio. Tarda mucho en subir. Al llegar, se asoma de reojo en el umbral de la puerta; en seguida se avienta en el suelo, hace como que duerme y descansa (yo la observo sentada en mi sillón), mientras mira su reloj nuevo, el cual me exhibe. Lo hace durante 10 minutos. (El reloj se lo había regalado su papá; yo lo observo). De repente entra corriendo y se tira en los cojines, después se avienta en la caja de juguetes, la retiro enérgicamente e insiste en subirse sobre ellos y destrozarlos. Le recuerdo que no debe hacerlo y se lo impido físicamente. En el forcejeo logra que caigamos juntas en los cojines, y dice "te tiré" (feliz). Ya en el suelo, intenta pellizcarme, so lo impido. Enseguida empieza a forcejear pero ahora buscando tocarme. Se trepa en la ventana y ensucia la pared con sus zapatos; durante un rato la contengo.

Más tarde empieza a comparar sus pies con los míos y ve que éstos son más grandes pero que los de ella también lo son. Ahora quiere jugar a pisarnos una a otra los pies; hace que esto se convierta en un juego divertido.

Tx. Ya entiendo; tienes ganas de jugar como si fueras bebita.

Px. (Empieza a hablar como bebé, sigue jugando con sus pies. Más tarde quiere que yo la pise; le aclaro que no puedo pues la lastimaría).

Tx. ¿Te gusta jugar con mis pies?

Px. (Ríe, y habla en una jerga incomprensible. Me pide que juguemos a los ojos cerrados; ella siempre los mantiene entreabiertos; juega con mi cara y la mirada; aquí percibo por primera vez una expresión de ternura. M toca mi cara para ver si tengo los ojos cerrados).

Px. Ahora a buscarle con los ojos cerrados (toca mi pelo). Aquí está Inés, pero... siéntalo, si no, no te alcanzo. Ahora tú hazlo.

Tx. (La busco y ella se mueve de lugar. Guiándome por el sonido, la atrapo y abrazo, e igual hago al tocarla y nombrar las partes de su cuerpo).

Px. ¡Ahora yo!. (Toca mi pelo, brazos, manos y luego sigue tocando y nombrando las partes de mi consultorio: sillas, mesas, etc.). Se sienta en su sillón. Quiere darme vueltas y lo hace con cierta torpeza); ahora tú (no logra darme vuelta).

Tx. Tú quieres pedirme que yo te dé vueltas en la silla.

Px. ¡No quiero! (lo hace sola); ahora tú (me da vueltas).

Px. Sigo yo.

Tx. (Me levanto y le doy vueltas). (Dice que ahora todo le da vueltas, que ahora le gusta. Al decirle que terminó la sesión, M protesta aventando la silla "accidentalmente").

Tx. Ya entiendo que no te quieres ir, pero se acabó la sesión, recuerda que nos vemos la próxima.

## SESION No. 17

M llega con su mamá y su hermana. Es un poco tarde. Mientras la niña juega, la madre me observa para explicarme que M tuvo en la clase de pintura un acceso de rabia: rompió y tiró pinceles y bastidores; la maestra no la supo controlar. La causa fue que, horas antes de su clase, el papá la regañó y le dió dos nalgadas.

Mientras estamos en la platica, M sube corriendo a mi cubículo. La sigo y me la encuentro en el pasillo debajo de una banquita, escondida en posición fetal. La invito a pasar al cubículo.

Entro yo primero y la espero. No entra; salgo y veo que discute con su madre que quiere pasar con su hermana a la sesión. La mamá dice que no y le exige que pase sola (la madre se muestra más firme, incluso intenta imitarla). M sigue sin entrar; de repente escucho ruidos en el barandal y salgo a ver. La encuentro colgada, con la cabeza bien abajo hacia las escaleras. Después de evitarlo, me amenaza, corre dentro del cubículo a subirse a los muebles; la detengo y evito que caiga.

Px. ¡Ya déjame, inés! ¡Los hombres deben respetar a las damas!

Tx. Sí, explícame.

Px. Tu eres hombre y me debes respetar a mi mujer.

Tx. Yo sólo evito que destruyas o te hagas daño.

Px. (Corre, arranca el papel tapiz y de repente dice): ¡Mira! la pared es rosa. ¡Ya sé! me pondré una trampa (se sienta al revés en una silla) ¡Mira, ya! ¿Tú, que trampa te pones?

Tx. Esta (tendería tomada de las manos).

Disminuye la violencia y M empieza a jugar con mis manos (despierta temura). Más tarde sigue jugando conmigo, siempre ideando juegos que impliquen contacto físico sin agresividad. En tono afectivo y cordial, dice que siempre me gana. Luego explora mis cajones; se pone a leer un folleto de propaganda de juguetes y me pide que lo hagamos juntas. Posteriormente me pide cuentos para leer; le doy la colección y elige un cuento: "María Cuerno y María Estrella". Son dos hermanas (la misma figura): una es malcriada, y de castigo le regalan una diadema con un cuerno; la otra, la menor, es buena y la premian con una diadema con una estrella. Al irse dice: "tú eres María Cuerno, yo María Estrella", ríe y se va. Su mamá me informa que a M la pasaron de año en la escuela y que le darán regularización académica en verano.

A mediados del mes siguiente, los padres de M solicitan una consulta. Reportan que los llamaron del colegio para hablar sobre la conducta y rendimiento de M. Su nivel de socialización con maestras y alumnas había mejorado, su rendimiento en matemáticas de repente llegaba a ser sobresaliente, pero momentos más tarde la niña se olvidaba hasta de sus cuadernos de tarea. El colegio decide pasarla de año, condicionada, al 2o. grado. La madre platica angustiada que su hija ha empezado a tener un gran interés por las fotografías; de repente la ha cuestionado: "¿Mi abuela (paterna) estuvo en mi bautizo? Mi hermana (la menor) ¿estuvo en la boda? ¿Por qué no duermo contigo ahora? (dirigiéndose a su mamá). ¿Por qué es mi papá?". De repente se dirige a su padre ya no por su nombre (como siempre lo había hecho), sino diciéndole papá. La pareja comenta que ellos nunca hablaron con su hija de estos temas; su preocupación era que al platicar sobre la verdad, la niña y el papá pelearan. La pareja reporta que últimamente han peleado entre ellos; el padre, molesto, le ha dicho a su esposa "¡ya estoy cansado de los problemas de tu hija, haz algo tú, trabaja!".

Durante la entrevista hice énfasis en el sistema de comunicación y en la necesidad de hablar del verdadero origen biológico de M, así como de la necesidad de reconocer la función del padre que hasta ahora realizaba su padre adoptivo. Se orienta a la madre en la necesidad de que, a raíz de los cambios de su hija, ella también recibiera apoyo psicológico, el cual la señora rechazó de entrada. Finalmente se le cuestionó la necesidad de que planeara por sí misma su futuro, ya que M empezaba a interesarse en el suyo propio.

## COMENTARIO I

Los primeros cuatro meses de tratamiento estuvieron orientados a establecer el vínculo terapéutico con mi paciente. La intensa actividad impulsiva y la falta de límites de M nos enganchó en un "aparente vínculo transferencial negativo", en donde ella trataba siempre de rechazarme y agredirme. Su

permanente falla de juicio me conducía a vivir contratransferencialmente sus respuestas como de continuo rechazo, tratando de estructurarla con mis intervenciones verbales. La oportuna intervención del supervisor me condujo a darme cuenta del objetivo de mis intervenciones, permitiéndome reorientar mi participación a no perder de vista los aspectos importantes, la problemática de M y el establecimiento del vínculo terapéutico. Así, en las dos últimas sesiones presentadas empieza a delinearse nuestra propia esfera simbólica: la niña muestra claros elementos de diferenciación que le permiten ubicarme como su pareja simbólica. Es aquí donde yo logro percibir en ella indicios de actitudes tiernas hacia mí, de búsqueda de cercanía física positiva.

Durante el curso de la supervisión, al analizar los primeros movimientos regresivos de M: hablar como bebé, acurrucarse en posición fetal en los cojines, el reconocimiento de su propio cuerpo etc., se vio la necesidad de favorecer estas reacciones, creando una experiencia regresiva propia, en un marco de cuidado y protección de mi parte que permitiera a M perder el miedo a su propia tormenta impulsiva y me facilitara explicitar, a través de mis intenciones verbales, sus propias necesidades.

#### SESION No. 24

Encuentro a M esperándome en la calle; está inquieta, subliéndose a un poste (llega unos minutos tarde).

Al pedirle que suba, se tarda; la espero y me la encuentro colgada del barandal; se lo impido, se resiste. De repente me muestra un dedo machucado que aún le sangra. Me explica que se lo hizo con la puerta que da a la azoleta de su casa. Yo la atiendo y más tarde la llevo al cubículo.

Dentro, empieza a subirse a todo en actitud de riesgo. Yo la culdo de que no calga; se deja proteger, no se resiste. Le grita a su hermana desde la ventana; ésta última no le hace caso. Se recuesta en los cojines y platica que su mamá le compró unos dulces y helado. Hace un comentario sobre su vestido:

Px. Me lo compró mi tía "Pepe", de España.

Tx. ¿Es una hermana de tu mamá?

Px. No, de mi abuela (me explica que la mamá de su mamá es su abuela y M.J. es su mamá; me aclara que el vestido se lo cosieron porque ya no le quedaba. Me comenta que hace mucho calor y que ella siempre tiene calor).

En seguida me muestra un prendedor y ella se arregla su pelo. Platica que subió a la azotea con su hermana para ver si ésta se cala o podía dar marometas en las escaleras y no supo hacerlo. Se sienta en mi silla del escritorio y se pone a ver una revista de juguetes, comentando cuáles le gustan y cuáles no. Revisa mis cajones en busca de la plastilina, con la que ya antes habla trabajado. Empleza a trabajar y se dedica a hacer palitos, a los cuales les da un significado: bastones, víboras con la lengua fuera, un pato. Ma exige que yo adivine lo que va haciendo. Al ver que no lo puedo hacer, sigue sola y no me permite intervenir. En este momento ma da sueño.

De repente escucho en la cochera la voz de su hermana y la de F (un paciente mío de 4 años de edad), M se sube a la ventana, le grita y quiere saludarlo desde allí.

Tx. Ya veo que no sólo quieres que tu hermana te vea.

Px. ¡Sí! que ella me vea.

Tx. También quieres que el otro niño sepa que tú estás aquí solita conmigo, que yo te culdo y te atiende.

Px. ¡No! porque tú no eres mi mamá.

Tx. Así es, pero esto mismo te pasa con mamá, quieres que ella sea nada más par ti.

Px. (Ríe).

Tx. Te enojas si mamá está con tu hermana o con papá.

Px. ¡No! con él no, porque es mi papá y ella mi mamá. (Regresa al escritorio y continúa sus actividades plásticas).

Tx. (Al terminar la sesión le pregunto qué hacemos con sus trabajos).

Px. ¡Estol! (destruye todo, hace una sola masa. Ríe).

Tx. También podemos hacer esto (le muestro su trabajo plástico de sesiones anteriores).

Px. (Sonríe sorprendida). Son mis otras plastilinas.

Tx. Así es. Aquí las dejaste para que yo las cuidara; aquí las guardamos.

Px. (Sale corriendo. Al llegar abajo, se esconde en su mamá).

## SESION No. 25

Llegan las tres; emplezan M y su hermana a subirse a los postes; la madre le llama la atención a M y la manda a trabajar (la señora cada vez más firme). La niña, sonriente, le pide a su mamá que le haga una trenza.

En el edificio hay herramienta de construcción para próximas reparaciones y remodelaciones. Al ver la señora los implementos de trabajo, me cuestiona algo angustiada; le doy amplia explicación; la niña observa.

En esta ocasión M sube junto a mí. Quiere colgarse del pasamanos de la escalera; se lo impido.

Px. ¡Esta casa va a quedar feal. (Revisa, y le admira ver muebles fuera de lugar. Al entrar al cubículo y encontrarlo en orden, pregunta qué le van a hacer; se tranquiliza al verlo. Le explico y comento: la pared la pintarán de rosa, la ventana amarilla, esto (el zocio) que así lo dejen porque está bonito; este (el closet) ¡que lo quiten porque está feal; este también (mural de papel); oye, ¿van a arreglar los agujeros? (refiriéndose a los que ella ha hecho).

Tx. Sí.

Px. Oye, ¿y las otras maestras no vienen?

Tx. ¡No!

Px. ¿Y tú, sí?

Tx. Así es.

Px. (Le da gusto). (Se sienta en mi escritorio y dice que va a trabajar. Empieza a ensuciar; le doy el tapele y con gusto lo usa. Realiza un "collage" de colores con el polvo de crayola que obtiene de raspar la cera, lo mezcla con pegamento y le queda un trabajo precioso; me pide que la ayude; al terminar me lo muestra): ¡Mira!

Tx. ¡Mira qué bonito! (me sorprende la calidad artística de su trabajo).

Px. (Ríe).

Tx. ¿Cómo lo haces?

Px. Yo sola inventé (feliz).

Tx. Mira qué sorpresa; así que no sólo te cuelgas del barandal, sino también haces bonitos trabajos.

Px. (Ríe), está bonito.

Tx. ¡Sí! ¿Será la misma M la que se cuelga del barandal y la que hace bonitos trabajos?

Px. ¡Ay! (apenada) pues si somos iguales; ándale, rápido (me exige).

Tx. Espera, no soy máquina.

Px. Sí, ¡eres una máquina!

Tx. Oye, ¿yo seré la misma que te sostiene en el barandal y la que trabaja bonito aquí contigo?

Px. Ay, ya Inés; pues claro que yo soy, ni que fuera mi hermana la que está afuera en el pasillo, soy yo.

Tx. ¡Ahi! (Al comentarle que terminó la sesión, M me dice que en su casa no tiene nada que hacer, sólo ver T.V.) Tendremos que pensar qué puedes hacer en vacaciones.

Px. Mi mamá dijo que va a ir a la maestra de J (su hermana), Rocío; ella lleva una bola peluda para jugar (ríe).

Tx. (Al recordarte que terminó el tiempo, empieza a tirar cosas discretamente). Ya entiendo que no te quieres ir aún.

Px. ¡No!

Tx. Por eso te enojas y tiras cosas.

Px. (Piensa cómo guardar las cosas).

Tx. Recuerda; aquí las podemos dejar y continuar el miércoles, como con la plastilina.

Px. ¡No! Me llevo todo; sólo tú guarda el polvillo y las puntillas (así lo hago).

Al bajar, la madre me vuelve a cuestionar sobre el edificio. Le da gusto ver el trabajo de su hija. M no se querer ir.

## COMENTARIO II

A medida que transcurrían las siguientes sesiones de tratamiento, M aceptaba cada vez más los límites impuestos desde fuera y su actividad impulsiva disminuía. Esto nos permitió abordar el significado que para ella tenía el ser cuidada o atendida por mí: sentir la seguridad de que preservaba un objeto bueno, a la manera de una "madre simbiótica sustituta". Cabe señalar que, coincidiendo con el tiempo en que esto sucede, M comienza a hacer comentarios en relación con su abuela, su madrina y su tía abuela, personajes de su entorno a quien ella recuerda como los proveedores de regalos y gratificaciones de todo tipo.

Simultáneamente se dirige a mí como "mala" (desobediente), mientras que ella es "buena" (obediente). Esto ocurría con más frecuencia cuando yo evitaba que ella hiciera o se hiciera daño. En este momento M se empieza a quejar de los múltiples moretones, cortadas y ampollas que siempre se hace; sus quejas buscan que yo la alivie de sus dolencias, aunque no lo acepta conscientemente.

Mis intervenciones en este momento, van orientadas a confrontar su permanente escisión en la relación objetal que maneja conmigo, además de interpretar su intensa angustia ante la pérdida objetal, que la llevan a provocar el ser cuidada. Simultáneamente, se trabaja la continua falla de juicio que presenta en cuanto a las consecuencias de su conducta, así como el daño que se puede causar ella misma, ejemplo: el estar en el parque jugando tanto tiempo en el "pasamanos", al punto que se ampolla y llaga las manos.

Hasta aquí se antoja urgente un cuestionamiento en torno al avance terapéutico de mi paciente: ¿Cómo es que M logra tan rápidamente vincularse y responder a la intervención de su terapeuta? Si nos

remoniamos a la historia del desarrollo de M (ver pág. 22), recordaremos la manera en que la pequeña experimenta la intervención de su abuela, abuelo, madrina, tía abuela y madre como objetos "simbióticos sustitutos", los cuales favorecen en ella la posibilidad de revincularse constantemente, de manera parcial, con objetos primarios.

Esto le permite evitar la fusión simbiótica propia del paciente psicótico, y en su lugar aparece un estilo de relación simbiótica que, si bien implica un nivel de desarrollo más avanzado (fase de separación-individuación), conlleva aún elementos propios de la simbiosis objetal.

Por otra parte, ante la presencia de cambios como las vacaciones de verano y reparaciones físicas al edificio, se vuelve a presentar en M una intensa angustia de separación, la cual maneja de dos maneras: con movimientos regresivos en donde se porta como un auténtico bebé al que hay que cuidar constantemente, o bien con defensas de tipo obsesivo, en donde apoyada en su desarrollo yeico, echa mano de elementos cognitivos que favorecen su expresión artística, por ejemplo: "collage", modelado, objetos transicionales que guarda en el consultorio, etc.

En esta misma línea, todo tipo de actividades de juego que M sugería eran adecuadas para trabajar con ella su intensa angustia de separación, de la cual la niña no era consciente. Simultáneamente, y de manera refleja, su madre pasaba por el mismo momento ante la separación por vacaciones; me preguntaba por el personal del edificio, por algunas señoras con las que había hecho amistad, y manifestaba su preocupación por las reparaciones del inmueble. Cada minuto extra que la madre me solicitaba para "algún comentario", era aprovechado por mí para hacerte a ella señalamientos en torno a sus vivencias en relación con las vacaciones.

#### SESION No. 32 (Última antes de las vacaciones de verano)

Llegan M y su madre. Al recibirlos, la niña baja del coche y se viene conmigo mientras su madre va a estacionarlo. Sube junto a mí, platicando, no sin antes hacer como que se tira al pozo (excavación en el edificio), la contengo y llamo su atención.

Me platica que trae plastilina y unos juguetes, esto mientras me muestra su bolsa. Viene saboreando un cono de helado; me dice que es de chocolate, hace un movimiento como si me fuera a convidar y luego lo retira, diciendo que no me dará (ríe). Se sienta en mi escritorio, me muestra su mano vendada, me explica que su mamá le puso la venda antes de ir al parque, para evitar que nuevamente se lastimara en el "pasamanos". No pudo jugar porque le dolía su mano. Platica cómo hizo en casa con su

mamá una "masa blanca de plastilina" (explica correctamente). Después juega a hacer figuras: un nido con sus huevitos; así lo hace su mamá.

Me da plastilina para trabajar, la compara y decide que ella trabajará con la de su mamá. Quiere que cada quien decida qué hacer. Empieza ella, haciendo una casa.

Px. ¡Ay! No puedo, tengo lastimada la mano que yo uso (la muestra).

Tx. Tu mano izquierda. Permíteme ayudarte.

Px. ¡No! Yo puedo. (Diseña una cara, agrega los rasgos y finalmente el pelo. Mientras trabaja, me platica que le cortaron el pelo; ella se enojó pues no quería, y aunque su mamá le dijo a la peñadora que le cortaran un poquito, le cortaron mucho).

Tx. Y a ti no te gusta.

Px. ¡No!

Tx. ¿Qué pasa si te queda el pelo corto?

Px. No quiero, ¡míral (me lo muestra; a simple vista no se nota el corte).

Tx. Oye, ¿serás la misma M con el pelo largo y luego corto?

Px. ¡Ay, ya Inés! (Empieza a hacerle el pelo a la muñeca -que antes sólo era la cara- más largo, luego más corto y finalmente le hace fleco -ella usa fleco-. Me insiste en que yo modele algo).

Tx. (Hago un muñequito).

Px. (Me muestra el nido que hizo con huevitos, comenta que ya no los hará otra vez; me insiste en que continúe).

Tx. (Hago un bebé).

Px. ¡Ay, ya sé lo que hiciste! una mamá con su bebé. (Continúa haciendo "un caracol", un pescado y unos pajaritos con su bebé. Al trabajar, insiste en que yo realice las figuras como su mamá las hace. Si yo modificaba mi trabajo se enojaba y, si superaba con mis habilidades las producciones de su mamá, abandonaba la tarea).

Tx. Entiendo que tu así quieres pasar tus vacaciones, siendo el bebé de mamá.

Px. No voy a ir de vacaciones, en unos días es mi santo y me lo van a festejar.

Tx. Aquí no podremos porque estaremos de vacaciones.

Px. ¡Ay qué felicidad es no venir aquí! (Se pone inquieta, brinca, se arriesga, la cuido). (Toma el teléfono, lo suelta y se ríe).

Tx. Te veo inquieta, ¿qué te preocupa?

Px. ¡Nada!

Tx. Las vacaciones, ¿verdad? porque no nos vamos a ver unos días (dos semanas).

Px. Yo no quiero ir al doctor.

Tx. Querrás decir que no quieres venir a este consultorio.

Px. (Me explica que está lastimada; trae un vendaje en la mano, de la que se arranca un pedazo de piel).

Tx. Y si no te la cuidas se pone peor y tienes que ver al médico.

Px. (Me explica que no puede jugar).

Tx. Tu preocupación es si te podrás cuidar sola, ahora que no esté yo.

Px. Me cuidan mis papás (da explicaciones acerca del vendaje que le puso su mamá).

Tx. Ahora sabes que ellos te pueden cuidar como yo lo hago aquí pero... también tú misma lo puedes hacer.

Px. (Mira su mano, platica que va a nadar y que en lo hondo no le gusta).

Tx. ¿No sabes nadar bien?

Px. Sí, pero me da miedo.

Tx. Entonces no nades en lo hondo hasta que se te quite el miedo.

Px. (Me explica cómo sabe nadar).

Tx. Yo veo que el miedo es que si tú y yo nos separamos, ahora da vacaciones, ya no nos veamos más.

Px. No es cierto, yo no quiero venir aquí... hasta que vaya a la escuela (al regreso de las vacaciones escolares).

Tx. Mira, te voy a explicar (le dibujo un calendario y marco con colores las sesiones).

Px. (Atenta, en silencio).

Tx. ¿Sabes, M? después de vacaciones, yo aquí te espero, a ti no te va a pasar nada y a mí tampoco, te lo aseguro.

Px. (Empieza a arreglarse la venda, prueba diferentes modalidades, me comenta que la venda está sucia y le dirá a su mamá que la lave; yo le ayudo a acomodársela correctamente).

Px. (Al salir, se detiene y me pide "el libro": un libro de juegos de apercepción en donde el niño debe encontrar, de entre la multitud de estímulos, a "los vacacionistas"; se lo regaló "su tía de España").

Tx. Tú quieres saber si sigue aquí tu libro y no le pasó nada.

Px. ¡Mi libro! (ríe feliz).

Tx. Igual que el libro, yo y todo estaremos aquí.

Px. (Se va tranquila).

Tx. (Al despedirse, su madre me pregunta si no me olvidé de entregar el recado escrito que le envió ella a su amiga -mamá del paciente de 4 años que ya he mencionado-). No me olvidé de nadie.

Madre.- ¿Ya estará listo el consultorio de regreso de vacaciones?

Tx. Yo y mi consultorio estaremos listos y esperándolas. (Se retiran. La señora se regresa y sonriéndome dice): ¡Que descanses, Inés!

SESION No. 33 (Al regreso de las vacaciones de verano)

Llegan puntuales M y su mamá. Esta última, desde la calle, le indica a la niña que voy llegando. Veo a M contenta, bronceada por el sol; me sonríe y se aleja un poco. Ya en la recepción del consultorio se pone inquieta, empieza a trepar y su mamá la regaña. Trae con ella un librito.

La invito cariñosa a subir, tomándola del hombro; ella se me zafa; la dejo sola. Nuevamente, camina tras de mí; tarda en entrar al consultorio. En ese momento ve a otra niña que entra al consultorio vecino, se anima y hace lo mismo. Entra abanicándose con su libro y comenta: "Hace mucho calor".

M se sienta en mi silla y empieza a ordenar: "¡Saca las crayolas! el ¡pint! ¡la hojas!" (Se enoja porque encuentra el tapete sucio): "¡Limpialo!" me ordena. Se molesta nuevamente pues ella quiere hojas transparentes para calcar y recuerda que yo tenía. Enseguida vemos su libro para colorear; se llama: "Las diferencias". Me indica que ella iluminará la niña "larga" (alta) y la "corta" (chaparrita). La noto inquieta y feliz de trabajar.

Tx. Veo que vienes contenta.

Px. ¡No! Quería quedarme en la playa.

M cuenta que fueron a Acapulco, que se metieron todos al mar, luego se quedaron ella y su papá solos y las olas los arrastraron: "como mi papá me agarró, no me pasó nada, porque él estaba conmigo (feliz). Platica que no podía pisar el fondo y tenía que flotar; eso la asustaba un poco. Me explica que en la alberca se metió a lo hondo poquito porque no le gustaba, pero como ahí se metió su papá, él la cuidaba. También había chapoteadero, ése era para los chiquitos, pero como su hermana J y otros niños se metieron, ella también, sólo que el agua le llegaba a las rodillas (me muestra).

Recuerda que en Ixtapa estuvieron en dos cuartos, en uno sus papás y en otro ellas; para ir de uno a otro había que salir al pasillo. Me explica que ella durmió junto a su hermana, quien le pedía que no se durmiera.

Tx. ¿Tenía miedo?

Px. Sí

Tx. ¿Tú también un poquito?

Px. ¡No! Yo no. A mí me gusta estar a solas, porque así podíamos hacer cositas que quisiéramos y nadie nos veía.

Tx. ¿Sí, cómo qué?

Px. Nada... jugar. Mi hermana y yo dormíamos juntas; yo tenía calor.

Tx. Y ¿qué hacías con el calor, dormías desnuda? (M acostumbra dormir desnuda después de orinarse).

Px. No, en "short", así yo no tenía calor. Hacía mucho calor en el carro, y antes de (xtapa se reventó una banda. En el pueblo me estaba asando; mi papá le dijo al mecánico cómo ponerla porque él no sabía (ríe). Y en Cocoyoc también me metía a la alberca. (Me platica sobre los distintos lugares a donde fue de vacaciones). Yo le dije a mi papá que mejor hiciera una casa en Acapulco, para quedamos a vivir ahí ¡qué rico!. (Vuelve a criticarme mi trabajo; revisa los cajones; criticaba cualquier cosa que no estuviera como ella la recordaba. Recuerda a su colegio, compañeras y su número (de lista); cinco, porque me llamo C...

Tx. Así es, ése es tu apellido, ¿verdad? (el de su padre adoptivo).

Al terminar de hacer "una bolsa par cada quien", M echa a perder la suya y se molesta. Recuerda que en vacaciones hizo dos para ella. Al final rompe todo y me pide que tire los papeles y arregle el cubículo (se sale). La llamo para recoger, regresa, me ayuda un poco, busca un arete que se le cayó y su mamá le dijo que lo buscara; se lo entrego.

Esta sesión consistió en una platica coloquial, amena, en donde M mostró más acercamientos físicos, por ejemplo: tocar mis manos, ayudarla a arreglarse el pelo, tocar su frente pues tenía tos... Todo esto sin comentarios, siempre contenta y con un discurso muy organizado.

En el transcurso de las siguientes semanas se presentaron varias vicisitudes: M adquirió una infección en la piel (estómago) durante las vacaciones. Además tuvo que visitar al otorino pues tenía un problema en el oído; estaba a punto de iniciarse la escuela y ella sabía que estaba condicionada a rendir adecuadamente, si no, quedaría fuera del colegio. Todo esto tomó a M agresiva, inquieta, respondona. Durante las sesiones, su posición defensiva anal-agresiva, me fatigaba mucho. Durante las sesiones yo insistía en el contenido simbólico de su discurso.

Ante el inicio de clases, los padres de M me solicitaron una cita. De entrada, me explican preocupados que la niña está presentando cambios muy dramáticos: está agresiva, no quiere ir a la escuela, no quiere hablar con sus parientes en el extranjero, no corresponde en sentimientos, no quiere ir a sesión, se orina diariamente y ni siquiera va al baño antes de dormir. Con la hermana está muy matenal. Comenta la madre: "escribe a la cigüeña para pedirte un hermanito, ¡imagínate!.. suficiente tengo con J (la hermana menor)". Igual se expresa el padre.

En esta sesión la madre reflexiona mucho sobre sí misma cuando era niña. Manifiesta que, al ver a su hija, recuerda cómo ella también se sentía insatisfecha; dice que "no te pagaban con la moneda que

ella necesitaba". Comenta: "a mi madre siempre la rechazó, aunque siempre la necesité; me angustia entender y ver en mi hija cómo desea el acercamiento y a la vez lo rechaza". La señora expresa su miedo de perder al esposo y desatender a los hijos (angustia de separación); siente que su pareja la desatende, a la vez que percibe en sí misma una dificultad para conectarse con sus propios problemas.

Mis intervenciones con la madre, en esta sesión, estuvieron encaminadas a señalar su angustia de separación ante los cambios que su hija iba manifestando, haciendo énfasis en la necesidad de que, al igual que M, ella procure marcarse para sí misma una perspectiva de vida propia, independiente a la de su hija. Ante este señalamiento, ella expresa tener miedo de hacer "cosas diferentes". Su esposo completa esto explicando su temor a que la señora se "englobe" en otra actividad y desatienda a su familia. Finalmente sugiero atención de pareja para que puedan resolver estas cuestiones. Responden que lo pensarán.

#### SESION No. 34

M llega con su mamá y trae un monito de juguete, el cual chupa. Al invitarla a subir, se queda abajo. Yo la espero en el consultorio. Llega, e inicia un jugueteo en el umbral de la puerta; acostada en el suelo se revuelca, chupando el monito; enseguida se levanta y se inclina en el barandal; yo la llamo y ella sigue su jugueteo (actitud lúdica de tipo egocéntrica).

Tx. Veo que hoy nuevamente juegas a hacer como que no quieres entrar.

Px. (Se dedica ahora a subir los pies a la pared y exhibirse frente a mí, se cubre y descubre las piernas. De repenta hace nudo su falda entre las piernas, se acuesta y se levanta del suelo).

Tx. Pasa para que juguemos juntas aquí adentro.

Px. (Corre hacia la caja de juguetes mientras me detiene para que no cierre la puerta, trae dos paletas y regresa al umbral de la puerta. Nuevamente hace nudo la falda).

Tx. ¿Quieres que yo también juegue? (me siento en el suelo).

Px. (Ya dentro del cubículo, chupa su juguete).

Tx. Me parece que juegas a ser bebé y chupar tu "bibe".

Px. (Vuelve a su ropa): ¡Trame la pelota aquí a la bolsita (nudo de su falda en el vientre).

Tx. (Lo hago).

Px. Ahora tú también.

Tx. (Lo hago con mi blusa).

Px. (Al lanzarte yo la pelota, abre sus piernas y se levanta el vestido; parece recrearse con el contacto de la pelota en sus genitales).

Tx. ¿Te la aviento a la bolsita de mamá donde guarda al bebé?

Px. ¡Mira! es un bebé de R (el nombre de su colegio). (Cubre la pelota con su falda)...lo voy a morder (lo hace); ahora tú (me lanza la pelota).

Tx. A la bolsita del bebé.

Px. ¡Mira! (su ropa) es un pañal (se mece al acostarse y levantarse). ¿A ver tu pañal?

Tx. (La imito con mi blusa).

Px. ¡Ah no! Tú ya tienes un pañal grandote de pantalones (se mece).

Tx. Ya veo: quieres ser mi bebé; que te guarde en mi panza de bebé, te meza y te ponga pañal.

Px. ¡Ah! Mira, ahora es un helado (juega con la pelota), lo muerdo.

Tx. ¡Ah! El helado, qué rico, como el pecho de mamá que da la leche.

Px. ¡Ah! Ya. (Sigue jugueteando como bebé; yo la acompaño).

Px. ¡Yah! (Se levanta y va por el rompecabezas. Continúa obsesiva con este juego pero siempre usando un lenguaje bebé; no me deja intervenir).

Px. Mira Inés, lo hice (el rompecabezas de un niño).

Tx. Así es. Oye, ¿Será la misma M la que de repente quiere ser bebé y luego ser grande y armar rompecabezas?

Px. (Empieza a hacer cuentas, letras, números, califica con 9, 10).

Tx. ¿Como en tu escuela?

Px. (Así continúa su actividad. Al decirle que nos retirarnos se queda tirada en la alfombra y no se mueve).

Tx. Ya entiendo; quieres quedarte, pero ya terminó la sesión.

Px. No puedo moverme, tengo las piernas rotas.

Tx. No, quieres estar aquí conmigo como mi bebita que aún no puede caminar (se ríe y hace el esfuerzo por pararse; yo la ayudo. Se va ella primero, sola).

Las siguientes sesiones estuvieron matizadas de contenidos matemáticos y una intensa actividad impulsiva de tipo agresivo por parte de M que en ocasiones me fatigaba. De repente llegaba a interactuar sola y a no tomarme en cuenta, como si yo no estuviera, incluso hablaba sola.

## SESION No. 50

Llegan solas mamá e hija, tranquilas, muy juntas. Noto a la madre muy contenta. M había faltado la sesión anterior por asistir a un campamento escolar. En esta sesión la encuentro muy regresiva. La señora me explica que le fue bien en la excursión; que no se bañó ni se cepilló los dientes; nadie le

decía qué hacer. Comenta que ella asistió por un día a esta convivencia escolar con su hija; la niña no quiso jugar con ella.

Invito a M a subir; la madre se lo ordena y la obliga. La niña entra al cubículo después de mí, de rodillas y quejándose pues tiene lastimada una rodilla. Se sienta en el marco de la puerta a rascar la pared. Explora el closet y trata de arrancar el tejido de la puerta plegadiza (la detengo).

Empieza el forcejeo, sólo que ahora a manera de juego: ella intenta mordirme y pellizcarme, sin soltarme de la mano. Cuando intento tranquilizarla, lo hago en tono de caricia, como calmándola; ella se pega a mí mientras hace rugidos de tigre.

Tx. No es necesario que me pegues, te puedes acercar a mí y saludarme.

Px. ¡Ni local (Da repente toma un clavo y empieza a amenazarme).

Tx. ¡Sin hacer daño!

Px. Tú me haces daño míra (talla su mano en la alfombra); ¡ma la pusiste roja!

Tx. Tú juegas a hacer como que te hago daño, pero sabes que no es así.

Px. (Ríe. Toma el clavo y se pica; luego lo quiere hacer conmigo. Se lo quito y, en el jugueteo, inicia el juego de escondemos, adivinar dónde estamos y volver a aparecer): ¿Dónde está Inés?

Tx. ¡Aquí, esperándota! (Interrupción telefónica).

Px. (Sa va a mí escritorio. Quiere que yo adivine lo que escribe; de repente me lo muestra).

Tx. Corazón roto (aludiendo a su escritura).

Px. ¡No es cierto!

Tx. ¡Tú quieres que yo adivina por qué ta sientes con el corazón roto! como... ¿triste?

Px. No es cierto, no escribí eso. (Litigante, me reclama que escribí "escuela" y "helado").

Tx. Bueno, si no quieres hablar de eso, lo único que puedo hacer es ofrecerte un dulce ¿gustas?

Px. (Sale despavorida).

Tx. (Al bajar, M está jugando junto a su mamá, quien me comenta):

Madre.- Inés, fíjate que estoy esperando bebé, M dice que es para ella.

Px. ¡No es cierto! Eso dijo J (su hermanita).

Madre.- (Mirando a M): creo que va habar pelea. (La señora ríe feliz).

Tx. (Por unos segundos me quedé sin habla). ¡Felicidades! Después platicamos.

## SESION No. 52

La consulta anterior fue un caos de agresividad e impulsividad que sólo me permitió contenerla, como en el inicio de nuestra relación.

Llega ahora con su papá, más tranquila; la encuentro sentada junto a él.

Al iniciarse el rito de subir, M se niega. Su padre se impone y la sigue hasta la escalera; le aclara que ella pidió un helado pero que recuerde que primero debería subir. La niña le contesta que ya no quiere el helado.

Después de mí, entra M al cubículo, arrastrándose por el suelo y riéndose con ella misma. Intenta romper el tejido de la puerta plegadiza; lo evito. Enseguida se acuesta a mis pies, tapándose con los cojines.

Tx. ¿Qué te pasa hoy, M? ¿Vienes aún enojada?

Px. (Actúa como si yo no existiera. De repente quiere sacar el relleno de los cojines y destruirlo; yo lo evito, sin hablar. Ríe sola. De pronto, se tranquiliza y se queda ensimismada).

Tx. (Sólo la acompaño y cuido).

Px. (De repente saca el rompecabezas y empieza a armarlo correctamente).

Tx. ¿Será la misma M, la que llega riendo sola y sin hablarme, la que arma bien mi rompecabezas?

Px. (Trabaja en silencio, ordenada).

Tx. (La percibo triste). Ya entiendo por qué ríes sola, no me hablas y trabajas sola.

Px. (No responde).

Tx. Eso haces cuando algo te preocupa o te pones triste como ahora.

Px. (Se queda inmóvil).

Tx. Tal vez sea que mamá no vino. o ...¿Será el nuevo hermanito, M?

Px. (Deja el rompecabezas; se dedica a sacar un pedazo de yeso del zoclo de la pared y empieza a rayarla, como escribiendo).

Tx. Recuerda que no puedes rayar; mejor dime que estás triste y que quieres que te "apapache" (ya antes habíamos hablado de este término y su significado).

Px. (Ríe y provoca que me acerque a detenerla).

Tx. (Lo hago, tomadas de la mano).

Px. (Ella, tomada de mis manos, inicia el juego de agarrarme-aferrarse y tratar de soltarse de mí, intentado rayar). A ver, ¿dónde la escondí? (Se refiere al yeso para rayar. Se inicia el juego; ella hace trampa y ríe; de repente juguetea y al hacerle cosquillas se pega a mí. De pronto jala mi pelo).

Tx. Sin hacemos daño. Puedes tocar mi pelo; yo no me voy a ir ni te dejaré sola.

Px. (Al termino, se guarda -esconde- el yeso).

Tx. Dime que me lo quieres pedir para llevarte algo mío.

Px. ¡No! (Ríe, tira el gis y se va corriendo).

Ya abajo (en la sala de espera), su papá con cariño le dice que no ponga el pie sobre los cojines, y la invita a que se despidá para irse; al ver que no lo hace, él lo hace por ella.

### SESION No. 53

En la recepción, la señora insiste en que necesita hablar conmigo. La niña se lo impide y yo le digo a la madre que al final platicamos. M sube después de mí, sin tardarse. Entra cojeando y se tira en los cojines:

Tx. ¿Qué te sucede?

Px. (Ríe, no me hace caso, hace muecas. Saca el rompecabezas, como si fuera a arnarlo, y enseguida me lanza los cubos a raquetazos. Me acerco y lo evito; le sugiero que, si lo desea, podemos jugar con la pelota).

Px. (Acepta. Al jugar, usa torpemente la mano derecha. Le digo que use su mano correcta; me la muestra lastimada y adolorida).

Tx. ¿Qué te sucedió?

Px. (Nada) Quítate. (Empleza a jugar, pero se dedica a lastimarse y dolersa frente a mí, en una ecitud sádica).

Tx. (Registro que sufro igual que ella).

Px. (Niega el dolor).

Tx. Ya entiendo: quieres que a mí me duela verte hacer eso, así como a ti también te lastima.

Px. (Sigue igual, sin hacer caso).

Tx. Quieres ver si yo sí te culdo, aunque tú haces como que no te duele.

Px. ¡No!

Tx. (Me acerco y la culdo).

Px. (Decide que juguemos a las escondidas con los ojos cerrados- "gallina ciega". Empleza un contacto físico liemo y afectuoso. Durante el juego señalo: "¡Aquí estoy! No ve voy a ir". Al terminar y decirle que voy con su mamá, lo implde en forma agresiva).

Tx. ¿Quieres que no terminemos?

Px. (Ríe).

Tx. Para que no hable con tu mamá en tu sesión.

Px. (Ríe, y asiente. Sigue aferrada a mí, me lo impide).

Tx. ¿Qué te parece si después hablo por teléfono con tú mamá?

Px. No quiero que hables.

Tx. ¿No quieres que me entere?

Px. (Continúa aferrada).

Tx. Pero recuerda que los papás también pueden decirme cosas.

Nos quedamos coloreando corazones; al término de la sesión los tira y rompe. En la salida, la madre dice que me informe, la niña se niega. Le digo a la madre que después hablamos.

Posteriormente la madre me llamó muy angustiada para informarme que en el colegio, M con otra niña (quien presentaba severos problemas de conducta) se había metido al salón de clase en el descanso y habían roto cuadernos de sus compañeras, tiraron cosas y se hicieron "pipí". Al llegar ese día a la casa, M también tenía el calzón manchado de "popó". De entrada, la suspendieron un día, y el colegio exigió mi presencia.

Cuando los padres hablaron con M, ella les explicó que su amiguita le dijo que "si no lo hacía" dejaría de ser su amiga. M aceptó que había rayado un cuaderno y después había corrido al baño.

A la semana siguiente me puse en contacto con la psicóloga del colegio (colega con quien trabajé en equipo para el manejo escolar de la niña) y planeamos la entrevista que tendríamos en la escuela.

Durante la visita escolar la maestra explicó que las niñas, durante el descanso, entraron al salón de clase, rayaron cuadernos y el pizarrón y se hicieron pipí, haciendo la aclaración que la otra niña ya se había orinado antes en clase y que M se empezaba a comportar como "su doble". Hubo comentarios sobre la agresividad y baja de calificaciones. Al explicar yo la situación, la maestra recuerda que al siguiente día M le trajo una flor.

Convenimos con la escuela en que no la expulsaran, así como en brindar asesoría a la maestra en el manejo de la niña pues noto a ésta aprensiva y muy sensible; incluso, al narrar el suceso, lloró. Al terminar la entrevista acordé con mi colega que ella estaría muy cerca a la maestra y la niña.

**SESION No. 55** (Un día después de la visita escolar)

Me espera unos minutos sola, sentada en la recepción, con una revista en la mano (lo cual me sorprende). Para entrar, se resiste y finalmente va subiendo, contando las rayitas de los mosaicos. Ya dentro, dice: "quero le casita". Se sienta en el suelo (me acerco), empieza por ordenar la casa (siempre hablando para ella), las camas las ordena por pares, igual acomoda los muñecos; de repente piensa si podrá estar otro más (intenta formar trios). Después ve el perro y dice que os ella, lo duerme y ella hace lo mismo en el suelo, sigue ordenando y explora la casa. Enseguida juega a que todos los muñecos se caen del techo de la casa. Luego todos, en la recámara, duermen pegados. Enseguida, un muñeco quiere entrar a la casa pero nadie le abre; dice que hay que poner una mamá que le abra (me da a mí la muñequita).

Px. ¿Cómo le hago?

Tx. (Le explico).

Px. ¡Dámela! Abre la puerta y entra (explora el timbre de la puerta). (Enseguida un muñeco se va en el carro; me dice): llene que irse. (Dramatiza que el muñeco se va. Enseguida me retira del juego. Descubre feliz la casita del perro; ahí le da albergue al animalito. Luego la casa está cerrada y todos de van saliendo por la ventana): el papá, no (lo deja adentro. Siguen las muñecas cayéndose del techo; ella, feliz. Durante el juego no me incluyó más. Al terminar, se recuesta en el suelo y descansa).

Tx. ¡Oye, miral: ¿eres la misma cuando juegas a la casita y cuando rompes todo?

Px. (Grita): ¡No olgo nada, no olgo nada!

Tx. Hoy juegas tranquila porque yo te culdo y estoy contigo.

Px. ¡No olgo! (grita).

Tx. Culdo que no te pase nada aquí, ni en la escuela, ni en la casa, ¿verdad?

Px. Al irse, (deja tirados los juguetes).

Tx. ¡Ah! También quieres que yo te culde los juguetes.

Px. (Se cuida y cura sus heridas, muestra las ya cicatrizadas, se tira en los cojines, relajada. Al despedimos, se queda viendo cómo me voy con el otro niño).

**SESION No. 58**

M llega unos minutos después de la hora. Tarda poco en subir. Juega con una muñeca de pelo largo que ella trae. Hoy viene callada, seria, ensimismada y triste; se la pasa acariciando el pelo de la muñeca. (Yo comienzo a sentir sueño). M sigue igual, acostada en los cojines; acomoda su muñeca en la misma

posición en que ella está. Explora los cojines, saca el relleno y lo rompe en forma agresiva. Aleja de ella la muñeca, saca un pedazo de tiza y empieza a rayar la pared (hace un gato).

Tx. Veo que ya quieres platica, tal vez ¿jugar al gato?

Px. (Me da la espalda; se aísla)

Tx. (Platico con la muñeca, saludándola).

Px. (Mira de reojo y esboza una pequeña sonrisa).

Tx. (Dirigiéndome a la muñeca): ¿Qué, vienes triste y enojada?

Px. (Mira con sorpresa. Sigue rayando la pared).

Tx. Ya te entiendo; tal vez te sucede igual que a M.

Px. (Me da la espalda, se pone inquieta y rayonea).

Tx. Yo creo que a M la pone triste y enojada pensar en lo que su mamá trae dentro de la panza, ¿verdad M?

Px. (Se molesta y jala para sí su muñeca).

Tx. Y también te imaginas que, tal vez, yo pueda traer uno en mi panza y ya no te voy a querer.

Px. (Se acuesta en los cojines, en posición fetal, con su muñeca al lado, todo esto después de limpiar la pared).

Tx. (Me acerco a ella).

Px. (Se tapa la cara y mira de reojo. Se acomoda como si estuviera a disgusto).

Tx. No, mira, así: (Empiezo a cubrirla, darle palmaditas y protegerla con los cojines).

Px. (Lo permite).

Tx. Tú quieres que te "apapache" como mi bebé y que estás junto a mí.

Px. (Brinca y me despeina).

Tx. No te preocupes, es un secreto entre las dos.

Px. (Jala su muñeca con ella y se queda acostada junto a mí, cómodamente).

Unos días después, los padres me pidieron entrevista. Me comentan un nuevo incidente: M pidió permiso para ir al baño en la escuela y no se lo dieron al momento; después defecó en las escaleras. Las maestras le consiguieron ropa y una bolsa para su ropa sucia. La niña tenía una actitud de "risa ingenua", como desconectada, en actitud de "¿qué paso?" Los padres me aclaran que M no estaba enferma. Agregan, por otra parte, que el rendimiento académico de M había mejorado.

## SESION No. 65

M llega 10 minutos tarde. La invito a subir. Trae su cuerda para saltar. Tarda menos en entrar. Trata de jugar con su cuerda, usando la perilla de la puerta como compañera; la puerta se le mueve.

Px. (Quiere dejar la puerta abierta).

Tx. ¡Vas a tener que cerrarla si quieres jugar!

Px. (Voltea y hace una mueca): ¡No! (Sigue sola hasta que cierra la puerta. Después se queja sola de que necesita a alguien en el extremo de la cuerda).

Tx. ¿Me quieres pedir que juegue contigo?

Px. ¡No! ¡Ya!

Tx. Por eso haces como que no me hablas.

Px. (Sigue igual, hasta que va por mí y me jala).

Convivimos jugando. Ella quiere afinar sus habilidades motoras, que la entrene; sonriente y mimosa se me acerca, me toca la cara, brazos, pelo y el pecho. Me doy cuenta que, si yo no reacciono, ella se acerca; si yo hago algún movimiento hacia ella, se molesta y se retira; ejemplo: se retira a los cojines, regresa y me dice: "¡órale! ya estoy aquí". Seguimos con un juego de presentarnos y saludamos (como haciendo acto de presencia) y, al final, ella rechaza y me deja. Así lo hace un rato.

Después me muestra sus heridas, se queja de ellas, trata de protegerse (estaba muy golpeada: tenía resposnes, moretones, y cortaditas), se prepara su "camita", diciéndome que tiene calentura; me acerco y toco su frente, jugueteamos a que yo la atiendo; ella es feliz. Al terminar su sesión, se va sola.

Las siguientes sesiones, hasta llegar las vacaciones de invierno, fueron como característica la búsqueda de M por tratar de que yo le ayudara, por ejemplo, a mejorar sus habilidades motoras como dibujar, etc. Todos sus juegos fueron encaminados a nociones como: adentro afuera, estar no estar, reconocerse sin ver, etc., todo junto a actividades regresivas de comportarse "como mi bebé".

## COMENTARIO III

La sesión 33, al regreso de vacaciones, muestra de manera muy clara cómo el vínculo terapéutico de tipo simbiótico se había establecido sólidamente entre M y yo. Su necesidad de revisar su entorno físico, los contenidos en relación a la manera que solucionó sus angustias de separación (simbiotizándose con su padre), hablan de la manera en que M es capaz de utilizar sus recursos yoscos y satisfacer sus

necesidades de cercanía y seguridad, los cuales le hacían falta frente a la separación conmigo (15 días). Su capacidad de diferenciación le permite establecer adecuados elementos de juicio que le permiten actuar consecuentemente con su objetivo básico, de acuerdo con su problemática: la preservación del objeto.

Un elemento a resaltar en el desarrollo de las sesiones, es la manera en que M entraba a al sesión. En un recuento retrospectivo podemos ver cómo, durante el diagnóstico e inicio de tratamiento, M siempre expresó agresiva resistencia para separarse de su madre y venir conmigo. Después de delineada nuestra esfera simbiótica, M acepta entrar voluntariamente a la sesión, pero siempre después de mí. Este ritual obsesivo da la idea de resurgimiento, de antídoto frente a la sensación de pérdida que M vivenciaba en cada vínculo que establecía. Incluso llega a complementarle algunas variantes a su ritual, pues de repente opta por jugar a "que sí sube o no sube", incluso llega a probarme en cuanto a si yo la volvería a llevar "a la fuerza", sólo que ahora le da mucho gusto que lo haga.

Siguiendo la hipótesis del "estilo relacional simbiótico" de mi paciente, vemos claramente cómo la niña ante mi ausencia o la de su madre al alender a su hermana menor, logra vincularse sustitivamente con su padre y millgar de esta manera sus temores internos de pérdida o aniquilación, por ejemplo: ahogarse en lo hondo, ser arrastrada por el oleaje del mar, etc. Igual sucede con la hermana, nuevo objeto sustituto, quien mitiga sus sensaciones de soledad e incluso de necesidad de cercanía física y afectiva.

Al paso de las sesiones, sus defensas anel-agresivas frente a las vicisitudes de su entorno real se contemplaban normales; sus movimientos regresivos a fases tempranas del desarrollo le permitían a M vivenciar y sentir, en el contacto conmigo, esa parte relacional del objeto en donde "ella tiene bebé en la panza" y/o "ella es el bebé que se mete en la panza". Sin embargo, y de manera abrupta, este proceso regresivo-progresivo se toma desorganizado y agresivo; la impulsividad de M aumenta; nuevamente aparecen fallas de juicio (hacerme daño-hacerse daño).

Por mi parte, mi paciente me cansa, fatiga y desespera. Mi relación con ella se tomaba nuevamente crítica e indiferenciada. La respuesta a este desvío en el curso del trabajo nos la dió la sesión No. 50, en donde la madre expresa verbalmente lo que ya antes M había percibido inconscientemente y no podía asimilar: la amenaza del nuevo bebé. Este nuevo embarazo aparece como "la respuesta" de la madre ante la amenaza de la pérdida del vínculo simbiótico con M debido a los avances terapéuticos.

La desorganización de la niña ante este suceso fue tal, que se llegó a pensar en la necesidad de manejo farmacológico, dadas sus crisis de agresividad y de enuresis-encopresis.

Durante la supervisión me dí cuenta cómo M agregaba a su movimiento regresivo de tipo agresivo un nuevo elemento a la relación; el responder defensivamente de forma autista ante mis intervenciones. Esto provocaba en mí desorientación y molestia. Al interpretar su aislamiento, surge la posibilidad de que M exprese sus sensaciones de pérdida y abandono, lo cual permite otra vez el contacto en la relación. A partir de este momento, M utiliza nuevamente sus recursos propios y se da un proceso de ejercitación de funciones autónomas que le permiten reasegurar la conciencia de sí misma (self) y continuar el proceso de individuación hacia la constancia objetal.

#### SESION No. 66

M viene con su hermana menor y su mamá; llegan unos minutos tarde. A la señora la noto cansada; la niña, contenta, sonríe cuando la saludo.

Subo primero y, antes de que mi paciente aparezca, se me presenta su hermanita pidiéndome un sacapuntas; le digo que se lo pida a la secretaria; la regreso con su mamá. Después de mirar por el filo de la pared, entra M sonriente; busca las crayolas en los cajones de mi escritorio, después busca en mis cajones, reclamándome que no compré cuadernos de "iluminar", se cuelga de los cajones y me aproximo a bajar; feliz y sonriente, me abraza para bajarse.

Muy activa, se dedica a iluminar, combinar colores y hacer un abanico (tipo español); no permite que la ayude, dice que ¡ella puede!. Lo logra y, al final, se abanica contenta. Durante el trabajo, me platica que le hicieron regalos por su cumpleaños.

Tx. Felicidades; fue ahora en Diciembre...

Px. Sí.

Tx. ¿Cuántos cumpliste?

Px. Ocho años (cumplió 9).

Px. (Más tarde, recorta el abanico y hace una falda para la caja de crayolas. Protesta por no poder iluminar bien; quiere sacar punta a las crayolas y las rompe).

Tx. Ya veo; te enojas porque no te doy un regalo que tú quieres.

Px. ¿Tú? ¡Ay, no!

Tx. Sí, el cuaderno de iluminar.

Px. (Riendo, dice que no. Al momento de iluminar, inicia un juego obsesivo que consiste en clasificar los colores por su tono. Luego quiere que yo ilumine con los colores fluorescentes que a ella le gustan. Enseguida me pide mi colección de cuentos que no había explorado. Ve uno de un niño haciendo

- berínches, luego el de un bebé al ser amamantado; ése lo pasa rápido. Después se detiene con otro donde aparecen los 9 meses de gestación, me muestra un bebé recién nacido y dice): ¡Un bebé!
- Tx. Veo que regresas contenta, revisas el consultorio, me reclamas tu regelo y me dices que te interesan los bebés.
- Px. ¡Ay, no, Inés!
- Tx. A mí también me da gusto verte.
- Px. (Hece como que no me oyó y se lastima un dedo al iluminar. No permite que vea lo que le pasó. Ella se cura y me muestra unas ronchas que le salieron. Al terminar, me pide que yo dibuje algo, pero no me dice qué quiere).
- Px. Ya se lo que vas a poner.
- Tx. ¿Qué?
- Px. ¡No sé! Ya dibuja (actitud entre apenada y pícara).
- Tx. (Dibujo un pino de navidad que dice "Bienvenida, M"; junto a él, un corazón con nuestras iniciales como ella acostumbraba hacerlo en ocasiones).
- Px. ¡Yá! Es M (dice su nombre) e Inés (ríe, y luego confunde los nombres. Al terminar la sesión, tira sus hojas y guarda mis trabajos).

#### ENTREVISTA CON LOS PADRES.

Un mes después, los padres de M solicitaron una cita para platicar de los problemas entre ellos. Al entrevistarlos, me explican su deseo de separase. Comentan que tienen ya mucho tiempo con problemas entre ellos, se la pasan peleando, incluso ahora los problemas se han acrecentado. Me solicitan ayuda, pues dicen que quieren hacer el intento de mejorar su relación antes de decidir el divorcio. El padre me explica que ellos han visto cosas que han mejorado, como el que M se independice emocionalmente de su madre y se integre mejor a la familia, lo cual se traduce en una mayor integración de ésta última.

Primero, la madre de M expresa su malestar. Comenta que se siente ofendida, humillada y maltratada emocionalmente por su marido. Se queja del carácter explosivo de su esposo, de lo obsesivo y devaluador que se comporta con ella, por ejemplo: ¡"Tú no sabes ser madre!, ¡Tú no sabes dirigir la casa!". Agrega que es muy egocéntrico; no toma en cuenta la importante decisión que ella tomó al seguirlo a él. Se queja de que ella ni siquiera está enterada de sus finanzas. Sospecha que cuando ella se va a Europa, en ocasiones su esposo visita a otra mujer. Sa queja de que prácticamente no tienen vida sexual; él le reprocha a ella que no sepa abordarlo, sin embargo él nunca le habla de sus deseos.

Finalmente, la señora comenta que ella desea separarse pero no para regresar a Europa, sino para quedarse a vivir en México con sus hijos.

Enseguida, el padre de M expresa sus molestias. Se queja de que su esposa no valora lo que él hace, por ejemplo: que "¡el pendejo diseña un sistema de calefacción para la casa!..." No tolera cómo su esposa no se interesa en sus logros y actividades, por ejemplo: "¡la maldita computadora!" En la cama, él protesta por que ella no le da ternura ni cariño y, al buscarlo ella, él no puede responderle. Acepta que la intervención de su madre en su vida familiar y de pareja es dañina, incluso él está tomando decisiones que eviten este problema, por ejemplo, separar su negocio del de su madre.

A él le molesta ver en ella a una persona que puede contar la historia más trágica con una sonrisa en la boca... "como si nada le afectara". Él explica cómo ella, al enojarse, tarda un mes en hablarte, obligando a sus hijas a hacer lo mismo e incluso no le informa nada de lo que sucede en casa. Aquí protesta la madre, diciendo que ella "ha jalado" a su hija M pues él ha usado a ésta como "chivo expiatorio" de sus problemas, por ejemplo, cuando él ha tratado de hablar con M para explicarle que ellos tienen problemas de pareja.

Al terminar la sesión, los invito a tener dos entrevistas más para decidir cómo se puede buscar la solución. Aceptan muy contentos, incluso se van tranquilos, platicando entre ellos. Al retirarse, me dio la impresión de que sólo habían venido a quejarse uno del otro.

## SESION No. 71

Hasta este momento, los padres de M no habían vuelto a solicitar nueva entrevista.

Hoy, llegan M y su mamá 15 minutos tarde. Al recibirla, la encuentro jugando con su hermana menor y mi secretaria. M dirige el juego. Sube contenta; se dedica a mostrarme sus habilidades físicas, bromeando, incluso quiera que yo la imite mientras ella me "enseña".

Px. (Busca una silla y la pone en un extremo para ayudarse a extender un resorte para brincar; en el otro extremo me coloca a mí). ¿Ya ves por qué quiero que suba mi hermanita?

Tx. Ya sé, para investigar si yo te cambio por ella.

Px. ¡No! (rie pícaro; mira mi cuerpo y el suyo; brinca y dice): ¡mira! (su habilidad).

Tx. Ya veo, es bonito crecer, ser grande y saber hacer más cosas, ¿no?

Px. (Me cuenta que le ganó a Jimena su amiga).

Tx. Así es, y estoy segura que cuando tú lo desees también lo harás en clase.

Px. (Sigue el juego feliz; le escucho susurrar una canción: "La sirenita" lo hace en inglés).

Tx. (La imito).

Px. Yo tengo el casete en inglés, me lo grabo mi papá.

Tx. Por cierto, tú habías dicho que querías traer un casete de música.

Px. No se puede, ¡es peículal ahí sale Arion.

Tx. ¿Quién?

Px. Así se llama la sirenita.

Tx. Ya te entendí: lo dices en inglés, se llama Ariel en español, ¿sí?

Px. Y....Erick; a mí me gusta Erick, está muy guapo (ríe apenada).

Tx. Mira...es cierto, sí que quieres dejar de ser bebé; ahora piensas en otras cosas.

Px. ¡Y también el papá de la sirenita!...¿cómo se llama?... ¡se me fue!... (piensa); ahí sale también ¡la bruja! (dice el nombre en inglés y el pescado. Ya los tengo todos, me los dieron en McDonald's.

Tx. (Al terminar la sesión, le aviso que la siguiente no nos veremos pues asistiré a un congreso).

Px. ¡Bravo! Me queda más tiempo. (Se pone inquieta y brusca).

Tx. Ya sé, no te quieres ir, te preocupa que falte.

Px. Nos vemos cuando ¡yo! ¡dígal!

Tx. Claro, como yo voy a faltar... (al salir le notifico lo mismo a la madre).

Madre. (Dice que, me ve un poco cansada y sudada; comenta): ¡qué bueno! Oye, ahora te cobraremos nosotras a ti por el ejercicio reductivo (ríe y se despide).

#### SESION No. 74

Llegan M, su mamá y su hermana, 10 minutos tarde. M se esconde tras de su mamá; la madre (aludiendo a sí misma y J, dice): "Inés, ahora venimos solas" (ríe).

Tx. ¿Sí? ¡Hola! (saludo a M; la niña sale sonriente de su escondite).

La invito a subir, se tarda y la mamá le ordena que se apure. Trae consigo una muñeca bebé. Se queda parada en el umbral para que yo no cierre la puerta; la dejo y me siento. Finalmente lo hace ella también, sólo que se quiere sentar en mi sillón. Así, se pone a jugar con su muñeca. Después, ella se arregla el vestido, se pone el chupón en la boca, pelna a su muñeca y le pone el chupón, finalmente la amulla. Enseguida va y la acomoda en los cojines, como dejándola dormida. Nuevamente hace exhibición de habilidades motoras, construye un sombrero de papel; de repente me pide ayuda. Cuando puede, lo hace sola, siempre verificando con la mirada si yo la observo trabajar. Así se la pasa:

doblando, pegando, le quedan mal las orillas al recortar y hace otro nuevo, corrige sus errores, mejorando su rendimiento. Más tarde escribe en Inglés: "clock, striker"; me lo muestra.

Tx. Oye, de verdad que quieres crecer y aprender mucho, mira qué bien lo haces.

Px. (Sonríe. Enseguida escribe con la izquierda, lo hace despacio y correctamente).

Tx. Ya veo, te ayudas con el cuerpo.

Px. (Ríe en señal de ser descubierta).

Tx. Oye, tú ¿con cuál escribes, con la derecha o la izquierda?

Px. ¿Por qué?

Tx.

Px. ¿Por qué me preguntas?

Tx. Porque cuando los niños crecen, se preguntan con cual mano van a escribir; tú lo haces bien con la izquierda.

Px. (Empieza a escribir con la izquierda lo dos barcos que construyó; en uno pone una M, luego una I.

Después agrega una I en el primero, quedando: MI iniciales de mi nombre y en el segundo queda "M" la inicial de su nombre. Son para mi papá y mi mamá.

Tx. ¿Regalos?

Px. Sí.

Tx. ¿Por qué?

Px. (Ríe pícaro. Junto a la I, escribe el nombre de su papá, el cual inicia con la I latina, como el mío).

Tx. Buen regalo para ellos, pero qué buen regalo me haces el día de la amistad, mostrarme todo lo que sabes hacer.

Px. (Al irse, rompe la hoja de escritura y dice): ¡ya no sirve! (me deja su muñeca).

Al salir de la sesión, la madre de M me pide una cita (la niña regresa por su muñeca); comenta que su hija ha tenido bajas calificaciones en matemáticas pero muy altas en Inglés, y que con su maestra la relación de la niña es muy buena. Me avisa que su parto está programado para el 10 de mayo pero puede ser desde abril, y comenta: "vendrán mis padres, ¡ambos! ¡qué rico!"

#### ENTREVISTA CON LOS PADRES.

Hoy se habla exclusivamente de M. La niña continuamente molesta a su hermana mayor, diciéndole que ella no viene conmigo. Para ambas, el venir a terapia es un premio. El padre comenta: "hay caos familiar; se regalan niños". Explica que hay un pleito continuo entre la madre y M. Ésta se pone

berrinchuda y no hace nada, ni las tareas. La señora le pide a él que intervenga, pero a él le molesta cuando su esposa le adjudica el papel de ogro.

En el colegio, delante de las niñas M se "apapacha" con su mamá. Cuando hace las tareas en casa, se niega a seguir indicaciones de los padres, argumentando que "la Miss dice" que es de otra manera. Además, miente en cuanto a las tareas y calificaciones. El estrés familiar la hace orinar más; sin embargo, ahora ella pidió el reloj para levantarse sola al baño. Compite con la hermana en que no se va a orinar. Con el padre la relación es "¡brillante!", dice él, de besos y abrazos.

La madre comenta que ha estado muy inestable en su conducta hacia su hija, y ve cómo M está más estable con ella. Agregue que está explosiva, pero al ver a su hija reacciona ante su mirada. La niña le dice: "¡mamá, me estás lastimando con tus gritos!". La señora quiere tener un mejor maternaje pero dice estar muy incongruente en la disciplina con su hija, lo cual lamenta que suceda ahora que la niña pide mucha ayuda.

Al retomar yo la necesidad de que la madre sea apoyada, me comenta que ahora están apurados, "con el parto encima" y que incluso dejarán de traer a la niña una sesión por semana, ya que por motivos económicos y de tiempo no pueden asistir con la frecuencia establecida. Yo planteo la posibilidad de que éste último sea solamente temporal.

#### SESION No. 81 (Una semana después de la llegada de los abuelos maternos)

Llega M sonriente, con su mamá y su abuela. Trae un estuche con ella. La señora me presenta a la abuela. Esta última, una persona muy educada pero muy hosca y distante conmigo. M se niega a subir al consultorio; la abuela sólo volteo a verla y le ordena que lo haga; la niña accede inmediatamente. Me aclara que su estuche y cuaderno se lo regaló su mamá; presume de lo que le trajeron sus abuelos de España, se queja de que a su hermana menor le trajeron más. Platica que aún le queda tarea de matemáticas por hacer y, sin permitir ayuda, me muestra cómo hace multiplicaciones con dos cifras; lo hace correctamente, sólo que hace una trampa copiando las tablas de multiplicar de una regla que trae en su estuche. La descubro, y me aclara que sí se las sabe. "Resuelve" operaciones de multiplicación como si fueran restas. Luego, al pedir que me diga salteadas algunas tablas de multiplicar, resuelve el problema recurriendo a la operación de suma reiterada. La niña busca el acercamiento físico conmigo al mostrarme sus útiles y luego sus heridas de varicela, ya secas.

Px. No tengo que rascarme la cicatrices porque después me queda la marca, dice mi mamá (mientras se rasca el pelo, queriendo que yo lo explore, a ver que tiene).

Tx. Oye, qué diferente, ahora ya no te haces heridas, te las cuidas.

Px. ¡Ay, ya Inés! apenada. (Quiere terminar la sesión preparándose para su tarea y examen de inglés).

### SESION No. 83

(Dos días antes, el padre de M fue a buscarme para avisarme que había nacido su hija: "¡una niña!").

Llegan tarde el padre y la niña; al saludarlos, los felicito por la bebé. El señor con cara de agobio me cuenta las vicisitudes: él está trabajando como taxista, desvelado y demás, pero la mamá y la bebé están bien. M está sentada lejos, con cara de tristeza y disgusto.

En el consultorio, M me muestra que trae consigo un muñeco "gupl"; juega con él mientras me lo muestra; le pone un lápiz en la mano y dice que el muñeco es de su hermana. No quiere hablar de su hermanita nueva.

Quiere jugar a lanzar el muñeco; lo hace agresiva, riendo hacia mí.

Tx. Creo que no te agradó que felicitara a tu papá.

Px. ¡Ay, ya! (sigue jugando).

Tx. Veo que no quieres hablar de tu hermanita.

Px. Es que mi mamá quería que te trajera un fotografía de ella y yo; le dije a mi mamá que no, ¡que aquí no!

Tx. Te felicito, ya defiendes tu espacio, el consultorio y yo.

Px. (Ríe feliz. Seguimos jugando, al "engañado" pero el problema es que se necesitan tres personas).

Tx. A ver, explícame.

Px. (Explica: dos personas lanzan y una, en medio, trata de atraparlos).

Tx. ¿Cómo resolveremos este problema?

Px. Pues que venga mi papá a jugar.

Tx. ¿Sí?

Px. ¡Ay, sí! Él no puede venir a jugar pero sí mi hermana.

Tx. Pero no quieres ni hablar de ella.

Px. Yo digo J (la hermana intermedia).

Tx. ¡Ah! tienes razón, así se puede jugar más.

Px. Pero ella no está. (Me muestra cómo ella sabe brincar; al ver que lo logra, me cuenta que quiere entrar a gimnasia, ya entrenó saltar y correr y quedó en tercer lugar de los grados; pero... ya la sacaron).

Tx. Pues pelea para que te vuelvan a meter a clases.

Px. El entrenador me dijo: "muy bien, M".

Tx. Estoy de acuerdo, yo creo que ahora que estás creciendo te salen mejor las cosas.

Px. (Muestra habilidades: empieza a compararse en cómo es grandota y chiquita, después juega a las escondidillas, haciendo estrategias astutas para ganar).

Tx. Así que eres chica porque tienes 8 años, pero eres grande por tu cuerpo y por las cosas que ya sabes hacer.

Px. Grandota como tú; ¿eres grandota?

Tx. Sí.

Px. ¿Eras también chiquita?

Tx. Sí, sólo que no gordita.

Px. Ah, como J (su hermana); ella es chaparita como mamá, yo soy grande como papá. (Aquí se entrelaza conmigo y me cuenta que fue a ver a la bebé, y que su papá la metió al hospital diciendo que tenía 12 años. La segunda vez que fue ya no la dejaron entrar por que "soy chiquita, aunque grande como papá". (Hacemos ejercicio de reciprocidad lógicomatemática con los lápices del escritorio. Finalmente decide que se va a medir con su papá. Regresamos al juego de las escondidillas; busca la cercanía física y afectiva conmigo. Al irse me cuenta que tendrá mañana su clase pública y exámenes; dice que está estudiando).

Tx. Felicidades. Oye, hay algo bueno en esto de la bebé nueva.

Px. ¿Qué?

Tx. Que ahora tu vienes sola con papá a la consulta.

Px. (Ríe apenada; corre con su papá).

#### SESION No. 86 (Dos meses antes de sus vacaciones al extranjero).

Llega 15 minutos tarde, la trae su papá. La noto reticente para entrar; está jugando con unas barajitas con una niña y la mamá de ésta. La llamo y la espero (ritual para entrar). Se sienta en mi escritorio, explora; su expresión es de seriedad, como preocupada y apagada de ánimo; no habla. Al preguntarle cómo está, sigue igual y no me hace caso.

Decide dibujar pero lo hace escondida dentro del cajón, no permite que la vea. Verifico si no me raya el cajón; no lo hace.

Tx. ¿No quieres que vea lo que dibujas?

Px. (Ríe; se esconde más).

Tx. Hoy vienes rara, ¿qué te pasa?

Px. (Silencio; niega con la cabeza. Quiere tirar un marcador viejo pues dice que no pinta; lo hace).

Tx. Parece que estás como enojada o triste.

Px. (No me hace caso. No interroga. Sigue en lo suyo. Ahora dibuja y luego rompe con coraje las hojas).

Tx. Creo que estás enojada.

Px. (Sigue rompiendo las hojas).

Tx. Si yo viera lo que dibujas o piaticáramos, tal vez te pueda ayudar.

Px. (Sigue igual).

Tx. (Me siento algo cansada y somnolienta; la acompaño).

Px. (Finalmente, como no queriendo, me deja ver su dibujo de una carta que dice "para mona" con su letra, la esconde y rompe enseguida).

Tx. Ah, dibujas una carta para mamá.

Px. ¡No! (rompe). (Enseguida, ya en plan de jugueteo conmigo, más conectada, hace una papireta en forma de boca, me muestra cómo se mueve como si caminara, y murmura en voz baja, algo así como: "mi ranita", "mi ranita").

Tx. ¿Hiciste una ranita?

Px. (Sigue igual, escribe y juguetea; finalmente la avienta de mi lado; yo la veo, dice: SOFI).

Tx. ¡Ah! ya te entendí, decías: mi hermanita.

Px. No, eso no.

Tx. Aquí dice Sofi, así se les dice a las Sofías como a tu hermana.

Px. Ahí no dice Sofi, dice SOFT<sup>\*</sup>; tú no sabes (juguetea con los fonemas).

Tx. Explícame.

Px. Adivina (aquí juguetea).

Tx. Ya entiendo; tú te pones triste o enojada cuando piensas en Sofi y mamá.

Px. (Empieza a gritar, deletreando y tapándose los oídos): ¡SPELING BI. Jugamos al "speling" (aquí ya está contenta conmigo y jugando en contacto físico).

Tx. Oye, ¿y tu clase pública?

Px. Mañana es, (me cuenta cómo es y lo que ya estudió; recordamos la de inglés, a la que no fue porque se enfermó, pero su maestra le puso 10. Hacemos competencia de "speling").

Tx. (Al irnos, le deseo suerte en su examen).

Px. (Manipulando la chapa de la puerta, juega a no irse).

Tx. Ya entiendo; no te quieres ir y además no quieres que entre con otro niño.

\* En inglés: tierno, delicado, flexible.

Px. (Ríe; se empeña en no irse).

Tx. Bueno, me acompañas mientras trabajo.

Px. (Huye. Jalonea al papá para irse y no verme con el otro niño, un chiquito de 4 años).

#### SESION No. 92 (Ultima sesión antes de su viaje a España)

Llegan unos minutos tarde M y su mamá. La señora me informa que es el último día que asisten pues el sábado tomarán el avión. Al subir, mi paciente vuelve al ritual de que yo pase primero y ella me siga. La espero dentro; ella entra después de mirar a hurtadillas desde afuera. Se sienta en el escritorio (su expresión es seria, poco activa). Quiere pintar un dibujo que trae, me pide colores pero de madera, se enoja porque no tengo, me reclama, le recuerdo los que siempre ha usado (de cera), insiste.

Tx. Oye, ¿me podrías traer unos de España, como los que tú me mostraste en una ocasión?

Px. ¡Ya, Inés! (Empezamos a pintar, pues me pidió que lo hagamos juntas, y poco a poco deja de refunfuñar y comparte conmigo, amigable, la actividad).

Tx. (Aludiendo al dibujo) ¿Quién es?

Px. My Melody. (Ma muestra unas plumas, una de ellas tiene a Piolín): Es Twinky.

Tx. Cierto, en español se llama Piolín.

Px. ¡Ya dámelos! (sigue dibujando y empleza, agresiva, a jalarme el pelo como antes lo hacía).

Tx. Oye ¿por qué en vez de jalármelo no me haces carífitos?

Px. ¡Ay! (termina tomándose de la mano y diciendo que se queda así porque yo las tengo "muy ricas, frías", que ella es calurosa y en su casa nadie lo es).

Tx. ¿Y de tu familia de España?

Px. Tampoco (Juguetea con la mano).

Tx. Eso también se hace cuando uno no quiere soltar a la otra persona, como tú que te vas de vacaciones.

Px. ¡No! Yo me voy a quedar en España, me dijo mi mamá, y además, que no voy a regresar.

Tx. Tú sabes que no es así; eso es lo que a ti te da miedo.

Px. ¿Qué?

Tx. Qué no regreses y no nos volvamos a ver, como ya te sucedió antes, de chiquite.

Px. ¡No! Yo me quiero quedar.

Tx. Bueno, eso dices para no pensar en lo otro, pero.....no te preocupes, vas a regresar y yo te estaré esperando aquí.

Px. (Enseguida quiere jugar a "las traes": se levanta explosiva y me dice): a jugar a escondeme.

Tx. ¿Como? ¿Aquí (señalo en mi bolsillo) en mi bolsa?

Px. ¡No! a.....atrápame.

Tx. De acuerdo.

Px. Alcánzame (juega).

Tx. ¿Hasta España?

Px. (Ríe y se tapa las orejas. Continúa el juego buscando el contacto físico con risas y abrazos. Al retirarme me deja su dibujo. Al despedirlas en la puerta, la madre se muestra afectiva dándome un beso; aclara con el calendario las fechas de regreso. De repente, M se desconecta con la mirada; la madre le habla: "¡hey, M.... aquí estamos!" y luego ríe nerviosamente.

### SESION No. 93 (Al regreso de sus vacaciones en Europa)

M llega tarde, la trae su papá y la deja con su hermana mientras el va a estacionar el coche.

Al saludarla se ve feliz y sonriente, aunque se cohibe mucho; se pone inquieta, moviéndose y chocando con su hermana, quien viene igual. Me acerco, le indico que entre pero no me hace caso, se voltea, negándose a subir.

Tx. Ya entiendo, ¡te espero arriba!

Px. (Sube enseguida de mí). (Me siento a esperarla y oigo en el pasillo mucho bullicio, risas y movimientos bruscos. Salgo y veo a M jalando a su hermana hacia el consultorio; las dos ríen con gusto. De hecho M, está haciendo con la hermana igual que hacía conmigo al principio del tratamiento. (Se sientan en una banca, fuera del cubículo).

Tx. (Me acerco y ella se retrae, como si la fuera a obligar o golpear). ¿Me puedo sentar?

Px. (La hermana ríe. M está risueña y angustiada).

Tx. ¿Cómo estás? ¡cuéntame!

Px. Bien (M muestra su pulsera).

Tx. A ver, ¿qué es?

Px. ¡Es mía!

Hermana. Me la regalaron. ¡De la hermana de mi tía!

Px. Pero ella me la regaló a mí (muestra la fecha grabada en la pulsera).

Tx. Tu primera comunión.

Px. (Ríe. Muestra un crucifijo que le dio su tía, pues la pulsera fue un regalo a nombre de su prima la bebé de su tía).

Tx. (Le indico a la hermana que nos espere abajo; J dice que quiere entrar al cubículo. En eso, el padre y mi secretaria la llaman. Preguntó a M): ¿Tú quieres que entre?

Px. No

Tx. Yo tampoco (le pido a J que nos espere abajo).

Px. (Entra comiendo feliz a tirarse y abrazarse de los cojines. Se sienta y me muestra un parche en su rodilla).

Tx. ¿Qué te pasó?

Px. (Cuenta que, en Madrid, su mamá la dejó salir sola con su hermana, se resbalaron en una pendiente, cayeron y ella se rasgó).

Tx. Andabas jugando.

Px. No, ¡íbamos a un bar! (ríe).

Tx. ¿Y a qué fuiste, qué es eso?

Px. Pues donde comes y tomas cerveza (ríe).

Tx. ¿Y qué hiciste?

Px. Pues pedí un vaso de agua (ríe).

Tx. Yo pensé que un vinito rico.

Px. No me gusta.

Tx. ¿No?

Px. Yo tomo cerveza. (Me cuenta de su accidente y de cómo su tío médico la fue curando; me pide que me acerque a ver; dice que el agua oxigenada de allá no arde, la de aquí sí. Describe correctamente cómo se le infectó la herida y cómo la curaron. Dice que la mamá le arranca la tela y los pelos, pues tiene muchos, y le indica cómo se puede hacer. Agrega que lo que su mamá le hace no le duele, pero que ella sola no se lo puede hacer; comenta); ¡me hace así! (con cara de disgusto hace el gesto de arrancar la tela adhesiva).

Tx. ¿Tuviste muchos accidentes?

Px. ¡No! ¡Mi hermana sí! (Cuenta sobre esto último. Luego platica cómo buscaron al sacerdote que casó a su mamá, el mismo que la bautizó a ella) sólo que se llama...Don...(no recuerda. Feliz, dice que le hicieron su fiesta. Da nombres de los lugares que visitaron. Hace referencia a que está muy grande, y por eso le compraron zapatos. Cuenta que en el colegio ¡cambió todo!).

Tx. ¿Cómo?

Px. El uniforme, (lo describe, y dice que su chaqueta antes decía "moder fort" -mujer fuerte-, ahora es "mujer integral". Quiere explorar los juguetes, ve los nuevos y juega con el maletín de doctor, luego con la raqueta de badminton, lo intenta con la derecha y no puede.

Tx. ¿Por qué usas esa mano?

Px. Es la contraria a la tuya.

Tx. Recuerda que yo también uso la zurda.

Px. No es cierto. (Juguetea con ambas manos; dice que sólo un tío de ella es zurdo).

Tx. Igual que tú.

Px. (No quiere irse).

Tx. (Le doy unos minutos más).

Px. (Al bajar, quiere nuevamente aventarse por las escaleras -se lo impido- lo hace de más abajo, ahora un poco más segura, jugueteando).

Madre.- (Me saluda de beso) ¡Ya estamos aquí con las tres!

Tx. Bienvenidas.

#### SESION No 94

M llega 10 minutos tarde; viene con su mamá y sus hermanas. La recibe, e inicia el ritual para subir. Ya adentro, la veo llegar muy sonriente y feliz, se abraza de los cojines y se tira.

Tx. ¡Hola!

Px. (Ríe. Toma la caja de juguetes y dice): ¡voy a jugar!. (Saca el maletín de médico, explora cada objeto y dice que ella me va a curar, me da mi bolsa y dice que saque el dinero -usa unos bloques lógicos para jugar-. Se pone el estetoscopio y me pide que le hable a través de él; lo hago, y ella contesta): ¡a jugar!

Tx. (Dramatizo mi llegada al médico).

Px. (Ríe feliz, se apona y dice): ¡Ya Inés! Siéntate aquí (empieza a ponerme el yeso y las curitas. No permite el diálogo ni el interjuego; se dedica a poner y quitar cosas. Maníaca, se fascina inyectándome agresivamente el brazo, ríe feliz, le gusta que me queje; de repente dice): ¡Ay! Sofía (su hermana bebé).

Tx. ¡Sí!

Px. Sí, está llorando, ¡cállate! para oírta... ¡ah! (con alivio), ya deja de llorar.

Tx. Es tu hermana.

Px. Sí, ¡mi hermanita!. (Ahora se decide por las raquetas y vuelve la disertación sobre el uso de la derecha; intenta demostrarme qué bien la usa; al "no dar una", ella sola ríe y cambia de mano. Me pide chicle. Realiza una competencia en donde ella hace trampa para ganarme, y además se esfuerza por hacerlo mejor).

Tx. Te veo muy contenta de venir.

Px. (Ríe).

Tx. ¿Cómo te ha ido?

Px. Tengo que hacer mucha tarea ahora que llegue a casa (molesta), por eso quiero venir a jugar.

Tx. Entonces, quieres divertírte.

Px. Sí (con gusto). (Empieza a hacer suertes con el gallito y la raqueta; de repente se dobla la raqueta y, angustiada, quiere que la arreglemos; comenta que tiene mucha fuerza).

Al terminar la sesión, dice que no quiere irse; finalmente acepta, y ayuda a recoger las cosas. Deja algo tirado, a manera de protesta.

Al bajar, no tolera que cargue a la bebé; ella lo hace, tierna pero brusca. Su hermana y ella se pasan a la bebé como pelota mientras la bebé llora asustada. La mamá se nota confusa. Al felicitarla yo, M se sale a la calle impulsivamente.

#### SESION No. 95

M llega 10 minutos tarde; al entrar me ve en la recepción, se cohibe y se esconde.

Entra y se tira en los cojines. La saludo. Trae consigo un papel de una propaganda, juega con él y me lo muestra.

Finalmente, en el escritorio, me pregunta si sé hacer ranas de papirola; le aclaro que no. Ella intenta hacer sombreritos o barcos; le digo que eso sí sé hacerlo yo; ella empieza, se confunde y pide lo termine yo. Toma el barco y lo separa en el librero (dice que quiere jugar).

La noto muy ansiosa, con una actitud desorientada y con una gran emoción excitatoria. Explora la caja, saca las cosas bruscamente, toma la colchita, cubre la mesa del teléfono, continúa haciendo espacios para escondernos y buscarnos, por ejemplo: los cojines, el closet, el escritorio. De repente quiere esconderse en la caja de juguetes; se lo imploro, aclarándole que la destruye; ella dice que su hermanita sí cabe.

Tx. Es cierto, la bebé sí.

Px. ¡No! ¡(a otra hermana).

Tx. ¡Tal vez!

Px. (Con brusquedad, busca ahora hacerse su propio espacio entre los cojines. Después sigue el juego en que ella se esconde, yo cuento y después la encuentro. Se pone cerca de mí -pegadita-).

Tx. (Después yo hago lo mismo. Aquí, se establecen juego y búsqueda de contacto físico).

Px. (Se nota muy cercana afectivamente. Enseguida, aparece su deseo de hacer gimnasia: quiere pararse de manos pero le apena que se le vean los calzones; lucha por cubrirse con el vestido, se

queja de que ¡no trae "short"! Se la pasa exhibiéndose conmigo, incluso tirada en el suelo descansando. Insiste en que yo le levante los pies y se los detenga para pararse de manos. Me regaña por no saber hacerlo).

Me canso mucho, me siento invadida. Trato de verbaliza con ella el cubrirse, el hacer gimnasia y reconocer su cuerpo, pues se quería tirar entre los cojines y por su peso corporal se golpeaba. Cuando lograba esto sentada en el suelo, tomaba mis manos y se apoyaba en mí.

Cuando ella insistía en que yo intentara competir parada de manos, le explicaba que no sabía. Me cuenta que hizo gimnasia pero, debido a sus problemas escolares, la sacaron de esa clase para que pudiera estudiar.

Tx. Si te apuras en clase, tal vez puedas entrar a gimnasia. (Le trato de decir cómo ella está feliz y contenta con su cuerpo y quiere jugar con él).

Px. (No dice nada). (Más tarde regresa a los juguetes y quiere sacar la pelota y tirársela a su hermana, a quien llama desde el segundo piso; la hermana se inquieta y la empieza a buscar).

Tx. (Le explico que no la puede tirar).

Px. Bueno, tiro a la bebita (ríe). (Al bajar, ya tiene a la bebé con ella; dada su brusquedad, entre su mamá y yo tratamos de que la culde).

#### SESION No. 97

M llega 10 minutos tarde; no la escucho, bajo a buscarla y está ella sola sentada, calladita, en espera de ser recibida.

Subimos, y entra feliz y maniaca. Empez a impulsivamente a mover las sillas y el escritorio.

Al cuestionarla sobre lo que quiere hacer, dice que hacer ruedas de coche. Medimos si cabe o no; ella lo hace con su cuerpo (ríe feliz).

Quiere que yo también lo haga; le aclaro que hace mucho que no hago ejercicio y además acabo de restablecerme. Ella me dice que también estuvo enferma de catarro pero ya está bien. Le explico brevemente mi enfermedad, aclarándole que ya estoy bien (esto es una sesión después de una bronquitis que me incapacitó por 8 días).

Empieza a jugar y a ver cómo le sale; dice: "¿Quién es la vieja Inés? ¿qué quiere?" (ríe burlesco). Empieza a comparar lo que su hermana sabe hacer de gimnasia y ella no; luego, lo que su hermana no hace pero ella sí, pues ya aprendió.

Empieza la competencia exhibicionista; me aclara que trae "short"; continúa jugueteando con vestido y piñatas. Enseguida se quiere quitar el vestido; me cuestiona.

Tx. ¿Me pides permiso?

Px. (Ríe). No, porque traigo "short" y camiseta (se quita el "jumper").

Continúa la competencia: yo seré representada por una esquina, ella estará en otra; intenta siempre ganar ella. Diferencia los nombres por el uso de la H. Lo escribe. Al caerse, busca ayuda y se queja; al acercarme, huye de mí.

Me cuenta que ya sabe tirarse clavados y su hermana no, pues a ella la enseñó una amiga en una piscina de España, y luego su papá le enseñó a "estarse en el agua" (nadar); ella lo aprendió a los 9 años.

Continúa su exhibición, esperando que yo la felicite por sus logros. Al principio no atinaba en hacer nada, luego se fue organizando.

Al despedimos, me cuenta que ahora su hermana tiene tarea; ella no porque la hizo en la escuela; luego dice que no tiene mucho que hacer. Enseguida (como bebé) no desea vestirse, corre, se me quiere esconder y escapar, sin el "jumper" puesto.

Tx. Entiendo: M quiere a veces ser bebé y no vestirse, y a veces aprender cosas como niña grande.

Px. (Ríe y dice que sí; está vestida. Insiste en que así se va al coche con su mamá).

Tx. (Le digo que la llame y le pregunte).

Px. (Ríe).

Tx. ¿Será la misma M, la que quiere ser bebé y grande a la vez?

Px. (Ríe) ¡pues sí! M, sin h, porque está mal como lo escribes; es como yo lo escribo, (se viste y murmura). ¡Tengo una trampa! (amenazante). En la puerta de la planta baja, se baja la pechera y ríe feliz (en actitud de "te gané").

Madre.- ¡Y ahora, M! ¿De qué se trata esto de desnudarte?

Px. (Ríe apenada y me voltea a ver). ¡Te habla mamá!

Madre.- ¡Arréglate el uniforme!

Px. (Lo hace, riéndose).

Madre.- (Voltea a verme, preocupada).

## SESION No. 98

M llega 15 minutos tarde. La encuentro con su hermana, en la recepción; la mamá, afuera en el coche con la bebé.

M se rehúsa a subir, de manera insistente. Juega con su hermana a que ésta le dé chicles. La mamá le ordena que suba; lo hace después de que yo he subido.

Entra riendo y diciéndome ufana que su hermana le dió más chicles. Empezó a arreglar la sillas y, al cuestionarla, dice que hará ruedas de coche; se ríe pícaro, y me dice que hoy no trae "short".

Junta su vestido como si fueran pantalones; empieza haciéndolo frente a mí, en tono de pena para que yo no la vea. Al no decir yo nada, paso a paso va realizando su exhibición plena y sin vergüenza. Me cuenta que una amiga de ella lo hace con las dos manos, ella aún no, pero que con la izquierda le sale mejor. Con explicaciones, y esperando que yo la celebre, insiste en mostrarme lo que sabe hacer. Al cuidar que no se golpee en la pared, me cuenta que se dio un golpe en el ojo, narra cómo chocó con otra niña y cayó al suelo; al levantarse, la niñas le dijeron que traía sangre; ella fue con la prefecta y le pidió que la curara.

Se queja de que el chicle que trae es chico (yo mastico chicle); se queja pero nunca me lo pide. Sigue con su gimnasia. Vuelve a lo que ella sabe hacer y su hermana no, y viceversa. Insiste en que le confirme que ha progresado en gimnasia y que lo hace bien (lo hago).

Después, intenta abrirse de piernas hasta el suelo y hace un arco en posición supina, sólo que así (tirada en el suelo) no lo logra. Después le da calor; juega con su pelo, se pone fleco y recuerda que antes lo tenía.

Tx. ¿Cuándo?

Px. Cuando tenía 6 años. (Plática cómo cuando fue a España, su madrina la de la farmacia y su mamá querían cortarte el pelo a su hermana, pero su abuelo dijo que no, y el pelo se quedó largo).

Tx. Y a ti ¿cómo te gusta?

Px. Largo...bueno, corto también.

Tx. Ya le entiendo; te gusta largo o corto, pero más largo.

ESTA TESIS NO DEBE  
SALIR DE LA BIBLIOTECA

Px. (Ríe) Sí. (Subida en el escritorio, juguetea con su fleco y se quiere ver).

Le ofrezco mi espejo personal pero lo rechaza -prefiere el del baño. La acompaño y juguetea a mirarse, a quitárselo y ponérselo. Allí examinamos su ojo, me permite acercarme a ella y examinarlo juntas.

Regresa a ver si su cuerpo, girando, cabe en determinado espacio físico, haciendo para ello una raya imaginaria en la alfombra. Se da cuenta de que no cabe. Se tira al suelo a descansar, acostada, exhibiéndose.

Tx. Oye M, cuántas cosas sabes ahora sobre ti, ¿verdad?

Px. (Me mira cuestionante) ¿Cómo?

Tx. Sí, sabes que tu nombre se escribe sin h, que te gusta tu pelo largo, que puedes manejar tu cuerpo y hacer gimnasia como tú quieras, que usas más la izquierda, que eres mejor con ella y que tienes un cuerpo que te gusta y me quieres enseñar.

Px. (Ríe avergonzada, se muestra ansiosa y esconde la cabeza).

Tx. Cuántas cosas, ¿verdad?

Px. (Se mete bajo mi silla del escritorio y empieza a raspar, diciendo): pegadilla.

Tx. ¿Qué? A ver, no te entiendo.

Px. En México se dice estampa.

Tx. ¡Ah, la estampilla! ¿En España se dice pegadilla? No lo sabía.

Px. (Empieza a leer lo que hay bajo la silla: Julio de 1986 -correcto-).

Ya en el suelo, las dos, leyendo ella y yo festejándola, busca y permite que le toque la mano y la cabeza, sin zafarse o estremecerse.

Insiste en España y cómo se dice allá "goma", que es igual que en México.

Tx. ¡Mira otra cosa más que sabes de ti.

Px. ¿Qué?

Tx. Que naciste en España y, por eso, sabes de allá; y que ahora vives en México con tu familia.

Px. (Empieza a jugar como chiquita y dice): "quiero chicle".

Tx. Intento darle.

Px. (De repente dice): ¡No! Detlene su jugueteo.

Ya para irnos, decide que ella guarda las sillas y yo los cojines. Corre a buscar a su mamá a la calle. La señora se despide de lejos.

## SESION No. 99

M llega 5 minutos tarde. Al bajar a recibirla, la encuentro en el corredor escondida: gatea como curioseando y queriendo sorprenderme. Al vernos, me asusta riéndose desesperada (brinca).

Entra chupando algo; me lo muestra: es una canica que trae en la boca, jugueteando con ella. Me mira a través de la canica y me pide que haga gestos, intentado un juego en el que trata de conceptualizar las emociones que yo expreso mediante ellos pero, dada su dificultad en el manejo de la expresión afectiva, no lo consigue.

Enseguida, con la canica en la boca quiero hacer un ejercicio gímástico formando con su cuerpo unas ruedas de carro; le digo que no y le explico porqué; sin embargo, ella lo hace para demostrarme que sí puede hacerlo.

Tx. Yo sé que tú puedes pero, recuerda: un accidente le puede suceder hasta a la gente más capaz.

Px. (Sin decir nada, M deja la canica sobre el escritorio y le ordena a aquélla no moverse. Luego se dedica a mostrar sus habilidades en gimnasia; vincula la exhibición con toda soltura, sin pena, disfrutando así placenteramente, hasta que se desorganiza sobre-excitándose: girando, se lanza hacia mí y casi me da un puntapié en el aire, el cual yo esquivo; finalmente cae sobre mí, yo logro retirarme para detenerla; rápidamente quiere saber si me hizo algo).

Tx. Casi caes sobre mí.

Px. (Ríe y amenaza tirarse sobre mí).

Tx. (La invito a hacerlo).

Px. (Parece que lo intentará; de repente se detiene y ríe algo asustada. Vuelve al ejercicio: toma su camisa, luego juega con ella en la boca y se ríe de cómo se le deforma el labio; quiere verse, va hacia el baño, me pide que no la acompañe pues irá sola).

Tx. De acuerdo, aquí te espero (me regreso al cubículo).

Px. (Al regresar, juega a aventamos una contra la otra, midiendo fuerzas).

Px. Pesas.

Tx. Sí ¿Tú cuánto pesas?

Px. No sé.

Tx. ¿Por qué no te pesas?

Px. Mi mamá sabe.

Tx. Pregúntale.

Px. ¿Para qué?

Tx. Para saber cuánto pesa tu cuerpo.

Px. (Ahora quiere jugar a esconder un juguete; escoge un caballito de plástico. Me aclara que sólo pueden usar las parte de abajo del closet); ¡Hasta aquí! (señala).

Tx. Ya entendí, hasta donde tú alcanzas.

Px. Sí.

Tx. Oye, y ¿cuánto mides?

Px. ¡Que no sé, ya! (Jugamos a esconder los objetos; usa el espacio fuera del consultorio y hace ruidos para despistarme. Me engaña, escondiendo uno en la caja de juguetes; al sorprenderle, las dos reímos).

Tx. Mira, otra cosa que sabes hacer muy bien.

Px. ¿Qué?

Tx. Pensar (te explico).

Px. (Ríe feliz). (Vuelve a la gimnasia y me muestra lo que hace).

Tx. Qué bien se siente, ¿verdad?

Px. ¿Por qué?

Tx. Sentir que tú sabes hacer muchas cosas, ¿no?

Px. (Ríe, y se acuesta en los cojines).

Al irse, me pide agua; luego no porque "es de grifo" (mientras, en la recepción, su mamá juega con la hermana menor, igual que M lo hace conmigo). Enseguida, la señora me aclara que M no toma agua si no es del grifo y hervida.

Hablamos del aumento del costo de las sesiones; la madre me comenta que quisiera que no le aumentara. Me informa acerca de las calificaciones de mi paciente (oscilan entre 7 y 5); agrega que "M puede dar más".

En ese momento llega el padre, todas se sorprenden; comenta que vino a alcanzarlas, me saluda efusivo, de beso; inmediatamente voltean a verle la cara, M y su hermanita; él rápidamente las saluda a todas y luego las cuenta, a ver si no le falta ninguna. El señor carga a la bebé, M se pone junto a él; todos se entusiasman, él las calma y me comenta "¡mejor me las llevo!". Yo me retiro.

**SESION No. 102**

M llega puntual; desde la puerta mira hacia afuera; la mamá y las hermanas están en el coche (M chupa algo). Sonriente al saludarla, para subir chequea que yo esté a distancia, ya arriba.

Entra, y juguetea con cerrar la puerta, no lo hace. Se tira en los cojines y trata de esconderse (yo cierro la puerta). Juguetea con su bolígrafo que tiene forma de osito, y me muestra que es una pluma (ríe), después dice que el cordón del bolígrafo es "su cola" (ríe).

Dibuja en la pared, primero un agujero, luego figuras humanas en forma de pequeños monigotes; remarca diferencias entre ellas diciendo, por ejemplo: "chiquita", "fleco", "tres" y finalmente dice: "Sofía, mi hermana y yo" (ríe). Habla sobre el pelo chino de Sofía, dice que también ella así lo tenía de chiquita y aún ahora; lo muestra -de hecho no es así-. Juguetea a querer rayar la pared mientras chupa; me avisa lo que está haciendo.

**Tx.** (Hago una soña de límite).

**Px.** (Ríe. Va al escritorio y se pone a recortar. Critica mis tijeras para niños de 3 años; ella usa intermedia -en tamaño- como su mamá.

Diseña figuras geométricas, perfecciona el trazo y después juega a hacer máscaras de papel y ponérselas en la cara; se diseña ojos y dice que los más chicos no le quedan).

**Tx.** Así es, tus ojos son grandes, y te gusta.

**Px.** (Sonríe entre apenada y pícaro; juguetea con el papel en la cara y empieza a lamerlo. Se ve feliz. Finalmente, juega conmigo a las escondidas, sólo que ahora usa el pasillo, busca recovecos para esconderse, me engaña y, feliz, me gana).

**Tx.** Qué bien conoces ya toda la casa.

**Px.** (Ríe feliz; se me acerca, me toca bruscamente, ríe al lastimarme un seno y dice que "es divertido").

**Tx.** Sí, hoy vienes feliz y contenta de estar aquí conmigo... ya hace tiempo que no venías.

**Px.** ¡Ya, Inés! (ríe). Al final, me espera para salir juntas.

#### COMENTARIO IV

El conflicto de la llegada de su hermanita, permite a mi paciente agregar un nuevo elemento a su relación conmigo: la expresión y manejo de sus afectos en la relación terapéutica. Aunado a este suceso, el visitar su tierra durante el periodo vacacional la lleva a trabajar, a través de un proceso de regresión-progresión, múltiples elementos de diferenciación, los cuales integra a su propio self.

La aparición súbita del fenómeno regresivo, fue interpretado por mí como una respuesta desorganizadora ante las vicisitudes del ambiente externo. Esto me condujo al uso de la clarificación e interpretación, como estrategia para contener mi propia reacción contratransferencial de confusión. El esclarecimiento de tales sucesos por parte del supervisor, me orientó a comprender la importancia de proporcionar a M un espacio terapéutico que le permitiese la elaboración regresiva del problema de la hermana.

Así, se conviene en no interpretar la regresión a menos que ésta se tomara en una transferencia regresiva en la relación de M conmigo, y que realmente provocara la desorganización de las funciones yoicas.

En el transcurso de las sesiones se pudo observar cómo este ejercicio regresivo permitía a M diseñar canales de descarga de tensión (por ejemplo, habilidades motoras), así como ejercitar a través del "qué se puede hacer" vs. "qué no se puede hacer", contenidos de corte anal hacia la aceptación y reconocimiento de sus propios límites (identidad).

Paralelamente, ahora M reconoce también su yo corporal como una fuente de expresión de sus propios afectos. Estos últimos significados han adquirido una nueva función. Así, por ejemplo, en uno de sus momentos regresivos hacia el 2o. semestre de la vida, M quiere ser bebé como su hermana y, defensivamente, se expresa agresiva ante tal deseo; sin embargo, su progreso yoico le permite conservar un nivel de estructura que la impulsa a cuestionarse sobre ciertos contenidos en torno a su propia identidad.

En las últimas sesiones, antes de vacaciones de navidad, M retoma nuevamente, en su discurso sobre las 3 hermanas, la posibilidad de diferenciarse del objeto asumiendo sus propias características yoicas corporales (peño, tamaño, etc.) y ejercitando sus recursos yoicos autónomos. Esto le permite dejar de lado la expresión de sus propios deseos, vía la identificación proyectiva en el objeto "bebé"-hermana, para discurrir ahora acerca del sí mismo -bebé- M de manera autónoma y diferenciada.

En cuanto a los contenidos primitivos de la relación objetal, pareciera que M mostraba cada vez más el desprendimiento de una franca posición esquizo-paranoide (bueno-malo) para integrar, en un mismo objeto diferenciado, no sólo características objetas agresivas sino, también, características libidinales de amor, afecto y cuidado, integradas al propio self. Así, tanto la incorporación de los afectos en su relación simbólica conmigo, como su desarrollo de habilidades yoicas y sus elementos corporales propios, tenían cada vez más la posibilidad de expresión como parte de su propio self.

#### SESION No. 105 (Después de vacaciones de navidad)

M llega muy temprano. La encuentro sonriente, contenta al verme; trae con ella una muñeca y platica con una señora.

Se sube a escondidas, la busco y ya está en mi cubículo, feliz; me dice que está bien, le pregunto sobre su muñeca y me platica que se la regaló Santa Claus. Me muestra los dientes de la muñeca, ríe y dice que los tiene igual que su Sofía, sólo que los de ésta son de abajo.

Su otra hermana tiene una muñeca a la que "le crecen los pelos"; también duda en decir si la de su hermana es niño o niña; ella cree que niño porque lo de abajo es color azul y el de ella es rosa (hace énfasis en la diferencia entre muñecos y muñecas). Además, les regalaron un Nintendo; ella juega a "Mario Bros al rescate de la princesa" (sólo logra 4 juegos del total de éstos). Durante su platica explora la caja de juguetes; empezamos por el tenis, mientras su muñeca se sienta en mi silla, como ella lo hacía antes.

Practica con más habilidad, cuenta que no salió de México pues su papá trabajó en la agencia. Salían en ocasiones, todos juntos, cuando su papá descansaba.

Platica sobre la navidad; duda riéndose sobre si es Santa Claus el que "trae" los juguetes. Insiste en que los regalos se deben dar el día de Reyes; para ella así fue.

Tx. Así como en España ¿verdad?

Px. (Ríe; dice que habló por teléfono con sus abuelos, quienes la llamaron por su cumpleaños. Platica sobre sus 9 años; insiste en que está grande. Comenta que su hermanita Sofía no recibió regalos pues es chiquita, y papá sólo le compró un conejito que se mueva y se le parece en la manera de caminar (ríe burlesca, imitando cómo camina el animalito). Me muestra un pie vendado, me platica

que fue a casa de una amiga a jugar, la persiguió el perro, ella se asustó y, al querer subirse al carro, tropezó y cayó dentro de él; su mamá la vendó.

Juguetea con quitarse la venda, presiona con su boca el seguro de la misma (me tantea y reta), le señala que eso la puede lastimar.

Px. ¡No! ¿Por qué me dices?!

Tx. Porque acuérdate que aunque salimos de vacaciones, hay que cuidarse y no hacerse daño.

Px. (Ríe y persiste).

Tx. Aquí, yo no lo permito.

Px. (Se pincha un dedo con la grapa de la venda; hace una mueca de dolor).

Tx. ¿Qué te pasó?

Px. ¡Nada! (logra zafárselo; se chupa la sangre).

Tx. ¿Quieres que te ayude?

Px. ¡No!

Tx. (La dejo).

Px. (Empieza a decir que quiere zapatos nuevos sin trabas).

Tx. ¿Como de grande?

Px. Yo ya tengo, me compró mi mamá; (me muestra, y hace que me acerque a ver sus zapatos rayados. Juguetea junto a mí, se acerca físicamente, se pone algo exhibicionista, busca que la atienda. Hace énfasis en las diferencias de uniforme del colegio de niñas y niños y su nuevo uniforme del colegio).

Tx. ¿Ya regresaste al colegio?

Px. (Dice que sí, que a su mamá se le olvidó llevarla a clase hasta hoy; ríe).

Tx. Ya regresamos a la escuela y también aquí, seguimos viéndonos los miércoles.

Al irse, quiere dejar su muñeca, luego regresa por ella. Salimos juntas. Le inquieto que atiende a su mamá y a la bebé; ella la toma y se la lleva. A su hermana más chica la sorprende junto a mí, tratando de enseñarme su muñeca; la atiendo, M se aleja con la bebé; la madre se la quita.

En este momento, nuevamente se presentan conflictos en la pareja. Quieren divorciarse, pero antes se deciden planteármelo. Yo diseño una serie de entrevistas, por separado y en pareja, para orientarles.

#### ENTREVISTA CON LA MADRE.

Llega cinco minutos tarde, gustosa y contenta de verme; viste de "sport". Su desacuerdo es en torno a lo que ya no tolera de su esposo, casi igual lo que dijo en la sesión de pareja (cuando me avisaron de su discusión sobre el divorcio).

Al cuestionarla yo sobre lo que ella haría al separarse, informa que su hermano ha venido de España a trabajar con una transnacional a México; él le daría trabajo, y a sus hijas no les dejaría con la suegra. Además, le pueden facilitar servicio de abogado o bien, podría solicitarlo en el consulado.

Comenta que en España sólo lo saben sus hermanos, sus padres no pues ya son mayores y no quiere darles disgustos. Aclara que gracias a una de sus hermanas que le dijo que luchara por el matrimonio, es que aceptó estar aquí conmigo.

Comenta que, en crisis anteriores, un sacerdote español los había atendido a ambos y a cada uno por separado; lo buscaron en vacaciones, sólo que ahora lo cambiaron a Valencia y dejó a otro en su lugar. Ahora ella no quiere ir con él, pues sólo hace reflexiones para que se contente y todo sigue igual. Al cuestionarle su actitud dependiente de antes e independiente de ahora, dice:

Madre.- ¡Sí Inés, no me gusto así! Ya todo lo pienso, no soy espontánea ni digo inmediatamente lo que pienso; ahora me cuida pero creo que soy hipócrita. (Comenta que ella piensa que lo aprendió de su esposo, pues él dice: "¡piansa!" y ya no quiere regresar a lo mismo de antes, a que él la trate como quiera).

Tx. ¿Nunca vivir como tú mamá, como tú decías?.

Madre.- (Ríe). Sí, ¡eso nunca!, pero tampoco sólo por eso.

Tx. Así es, tú quieres ser tú, y no tu mamá o la hija de tu esposo o la hermana de tu hija.

Madre.- (Piensa). Sí. Por ejemplo: de repente pienso que quisiera abrazar a Ibe y decirle ¡ya olvidalo! Pero después pienso en lo que él diría: ¡"sí, siempre haces eso y crees que con carñitos todo se olvidan" y entonces digo, ¡no!, me tengo que cuidar de que no me trate así. (Comenta que esté confundida, que no sabe lo que quiere).

Tx. ¡Yo creo que sí!

Madre.- ¿Qué?

Tx. Al menos, sabes que no quieres continuar con ese tipo de relación que construyeron tu esposo y tú.

Madre.- ¡Ah sí, eso sí! Yo no puedo permitir que me falten al respeto. (Cuenta anécdotas de cuando estaba embarazada de la hija de él; cómo su esposo no la creía digna de entender lo que él hacía en su trabajo). Una pregunta: ¿cómo, en el tratamiento, uno puede cambiar las cosas que es uno?

Tx. ¿Por qué no?

Madre.- Pues es que son de uno.

Tx. Pero no son genéticamente determinadas.

Madre.- Pero entonces, ¡ya no es uno!

Tx. Eso es el temor que te produce el pensar en cambiar, pero no pasa nada, es como a M (pongo por ejemplo).

Madre.- Y eso se hace así, hablando.

Tx. Con los adultos, generalmente es a través de la palabra.

Madre.- Dime que hacer, Inés.

Tx. Después platicamos, pero yo no te puedo decir qué hacer.

#### ENTREVISTA CON EL PADRE.

Desde el inicio, lo noto muy hermético en su discurso, evaluando la problemática desde afuera, sin involucrarse. En su relación de pareja, hace énfasis en el dicho "yo no me enoja, no me habla ella, yo me alejo". Esto lo ha hecho "tronar y desesperarse". Reconoce que no desea divorciarse, sólo presiona para que su relación con su esposa cambie. Al cuestionarlo, él acepta que se abstrae y aleja con el trabajo, pero insiste en que eso no quiere decir que no esté pendiente de su familia y de ella. Reconoce que a él le falta expresarse pero se queja de que, para esto, él necesita mucho el afecto, el cariño y que, al no encontrarlo en ella, se dedica a pintar, amar etc., o bien "apapacha" a sus hijas, por ejemplo, darle masaje en la espalda a M antes de dormirse ésta.

Se queja de que su esposa no valora las cosas que él hace, lo cual le afecta mucho. En estos momentos no reporta el inicio de una nueva relación, aclara la gran necesidad que tiene de su familia, y de la inmensa soledad que sintió al irse todos de vacaciones en el verano.

Comenta que ahora M se la pasa pegada a él, hacen complot contra mamá, se "apapacha" con él, aunque percibe que la niña "se parece mucho a su mamá" en que nunca están satisfechas consigo mismas.

Recuerda que en otras entrevistas yo me dirigí a él, cuestionándole sobre qué haría con la falta de afecto de ella, y a su esposa sobre qué haría con su vida como mujer. Él piensa que las respuestas a esas preguntas son claras en la relación de ambos.

Finalmente, dice que está dispuesto a romper el círculo vicioso que a él le hace mucho daño, incluso le afectó profundamente en el trabajo. Nos despedimos para vernos una vez más en pareja.

Al salir, presenta una intensa tos, según indica "para aclarar su garganta".

### PRIMERA ENTREVISTA DE PAREJA

Llegan juntos y a tiempo, con una actitud de pareja diferente, de un mayor acercamiento entre ambos.

Antes de poder platicar sobre ellos surge el tema de M y qué tanto le afecta en la escuela el conflicto de la pareja (bajas calificaciones, más en inglés que en español). Su conducta en casa no se desorganizó tanto; no se observan cambios, y continúa su buena relación con el padre. Sólo que está más "quejosa" para las cosas, más descontenta hacia la tarea, sólo quiere jugar y estar con su hermanita ("su Sofía"). El problema "de la pipi" aumentó considerablemente.

Para entregar sus calificaciones, se esperó hasta el domingo en la noche. Al estar su papá cenando, M le dio la boleta, antes de irse a dormir; quería sólo que se la firmara. El señor le mandó hablar a la mamá y castigaron a M con no jugar al Nintendo, no quedarse a dormir con amiguitas ni ver la T.V.

Pregunto por cuánto tiempo será el castigo y la Madre responde: "No lo he decidido, pero le aclaré que queremos ver sus próximas calificaciones".

Ellos insisten en saber qué tanto le ha afectado a M el problema de la pareja, (trabajo sobre esto asunto y sobre las diferencias de reacciones). Comentan que la relación entre ellos está mejor, ya se hablan, comparten nuevamente y, dice él, "eso lo ven las niñas".

La señora aclara que a ella aún le queda algo que piensa volverá a provocar rencillas, al menos en ella; considera que sólo está "la marea baja". Ambos quieren saber qué hacer. Les planteo primero sus deseos de hacer algo por su relación y su familia, sus logros positivos (por ejemplo, M). Ellos reconocen que en eso se entienden pero en lo demás no.

Tx. Tendrán que construir juntos ese nuevo entendimiento ahora que la relación es diferente, de dos, no de uno. Y eso es lo que el terapeuta guiará en ustedes.

Madre.- Pero ¿cómo modificar?

Tx. Cada uno tendría que ver lo que le molesta del otro, o por qué le molesta y cómo manejarlo.

Padre.- (Explica esto a la señora).

Tx. Sin dejar de ser tú misma, como pareja de tu marido (vuelvo al ejemplo de M).

Madre.- (Ríe). ¿Y si finalmente no lo logramos?

Tx. Aun la separación, ya no sería tan dañina.

Padre.- Aunque sí lo es.

Tx. Siempre implica una pérdida, ¿no?, aunque sea por ya no tener a quién aventarte el cepillo (todos reímos).

Preguntan si podría ser yo la terapeuta. Al negarme y decirles que lo piensen, ella expresa estar decidida; ahora presiona a su marido; ella piensa en Gaby (la psicóloga de la escuela de M y amiga mía). Les digo que el miércoles les doy la recomendación. Esta canalización fue discutida en la supervisión).

## SEGUNDA ENTREVISTA DE PAREJA

Nos reunimos para sugerirles un terapeuta y les aclaro que éste es un colega mío, especialista, con amplia experiencia en problemas de pareja y familia. Comentamos que el trabajar con Gaby representa ya una relación previa, que incluso ellos establecieron, en torno al colegio de M. Aceptan que el terapeuta sea una persona ajena a la niña.

Enseguida, la madre comenta que nota a M muy deprimida, apática, come mucho, continuamente demanda afecto y nunca está a gusto. La señora dice: "yo y ella somos iguales, como dos gotas de agua". Me explica que a raíz de su bajo rendimiento escolar, la niña ha sido presionada por el colegio, es catalogada como "niña mediocre!". Una maestra le dijo que ese tipo de escuela no era para una niña como M.

Últimamente M se ha juntado con un niño abandonado, hijo de una amiga de la señora que por problemas de pareja desatiende a sus hijos. Con su amiga Jimena, M ya no se pelea, pues tiene una nueva amiga. La señora insiste en decir que, en eso de las relaciones con los demás, la niña "no se parece a su padre".

Comenta la señora que M está muy tranquila en su relación con ella. Reconoce que es ella misma la que está muy nerviosa y exigente con su hija. A la niña la nota "más desprendida e independiente...". "se siente más grande", comenta peyorativamente. En cuanto a las tareas escolares la señora se las hace o

le indica cómo hacerlas. Sin embargo, insiste en que la escuela es rígida y agresiva. Planea de manera insistente y obsesiva el cambiarta de colegio. Yo los invito a que, primero, ellos procuren atender su problema de pareja.

## SESION No. 110

M llega a tiempo; no trae zapatos y patina feliz por la recepción.

Al llegar al consultorio intenta patinar también pero la alfombra le dificulta el desplazamiento. Al platicar acerca de los patines, me dice que se los regalaron por su primera comunión, en España. Me los muestra y presume. Comenta que hoy los llevó al colegio pues le dieron permiso, como premio a un concurso que ganaron. Al preguntarle sobre éste, dice que no se acuerda. Además, se llevó a su muñeca; algunas niñas llevaron hasta bicicleta.

Cuenta cómo su prima le enseñó cuando estuvo en España. Las primeras veces se cala (dramatiza y ríe). Me pregunta si yo sé andar en los patines sobre hielo; ella sí lo ha hecho pero "tienen una cuchilla y te puedes cortar". Sigue su relato y demostración de cómo le gana a su amiga Jimena patinando, aunque ésta "es más rápida porque está flaca".

Muestra su reloj que le regalaron en "Kentoki"\* y, al comparar su hora con la mía dice: "todas tenemos hora diferente". Quiere jugar a que la alcance pero, riéndose, dice que no lo hace porque no resbalan los patines. Empieza a ponerme obstáculos para que no la alcance; se angustia placenteramente ante mi cercanía, sólo que ésto la hace caer abruptamente y sin control. Luego, de manera espontánea, muestra más cercanía física conmigo, pero no me permite que la ayude a desplazarse.

De repente nos sentamos juntas en el suelo; me presume y describe sus patines; comenta que están sucios y los limpia con los dedos, embarrando la grasa en el suelo y en su cara. Llega a mancharse la nariz por jugar a meterse el dedo en ella; esto lo hace con franco placer y mirando si yo la reprendo o permito que lo haga.

Al terminar, le digo que tiene su cara manchada; juega a embarrar la tierra y la grasa en mis manos.

---

\* El restaurante "Kentucky Fried Chicken".

Finalmente decide ir a lavarse al baño; quiere ir sola y sin que yo la ayude a caminar.

Al regresar, vuelve a preguntarme sobre si he visto la comedia "EL abuelo y yo", "Carrusel" y "Muchachitas". Se desilusiona al responderle que no. Dice que su mamá nunca la dejó ver la de "Morir es vivir... para vivir hay que morir..." (duda acerca del nombre) pues cuando la vio no pudo dormir en la noche porque soñó feo y se asustó.

Tx. ¿Qué soñabas?

Px. ¡Ay, ya Inés!

Tx. Bueno ¿qué te daba miedo cuando no podías dormir?

Px. ¡No sé!

Finalmente, empieza un juego de palmadas obsesivo: "estaba la vaca un día sentada en el volcán, buscando papel y lápiz para escribirle al lobo..." Al ver que yo la sigo, pregunta si yo lo sé de otra manera; al hacerlo yo, cambiando "vaca" por "muerte" y "volcán" por "escritorio", ella ríe angustiada. Le muestro mi patrón motor de juego y, con vergüenza y desorganizadamente, trata de imitarme, riendo cuando no lo logra. Me complica los patrones de secuencia, sabiendo yo la seguiré; reafirma así su habilidad y ríe de mis fallas.

Al terminar, no desea irse. La mamá me informa que habló con "Miss Diana", quien le dijo que el colegio no va con la niña. La señora quedó con la maestra en discutir después más ampliamente el asunto.

#### SESION No. 114.

M llega a tiempo, viene con su mamá, trae un juguete que parece un jeringa y chupa algo. Trae fleco nuevo, se lo hago notar y se pone feliz, aunque se desorganiza.

Después de saludarla, me muestra una pastillita y me dice que es una "juanoja"; me explica que se la dieron en España y es para la tos. Me pide que la espere pues le va a pedir a su mamá una pastilla para mí. Regresa con la caja, me la muestra e insiste en que tome una pastilla. Ríe porque no me gusta su sabor. Ella dice que lleva tres; se las dio su tío en la farmacia.

La noto inquieta, ansiosa, con cara de preocupada. Insiste en jugar a las palmadas y me cuenta que ya se aprendió la historia: un señor que se rascaba la panza, mata a la esposa, espera el ferrocarril

sentado en un bar, ahí está una muchacha con un bebé, el cual se le cae y la muchacha se desmaya (hacemos el drama).

Aquí empieza a jugar conmigo, a pegarse, a dejarme tomarla de las manos, a inventar o contar nuevos ritos.

Vuelve a la inquietud, se lastima la rodilla, me acerco a verla y me muestra una raspadura.

Tx. ¿Y ahora?

Px. Me caí en la escuela; (se puso la sustancia que le dio su tío el de la farmacia, la cual no duele).

Tx. Veo que hoy vienes preocupada ¿qué pasa?

Px. ¡Ay, Inés!. (Vuelve a insistir con extrema urgencia en los rituales, pero con contacto físico y "apapacho"; se deja tocar y abrazar un poco).

Tx. Bueno, te pregunto porque te veo inquieta y seria, ¿cómo va la casa, la escuela, tú?

Px. Algo horrible.

Tx. ¿Qué?

Px. Mañana tengo mi clase pública de inglés.

Tx. ¡Ah! y estás nerviosa.

Px. ¡No, yo no!

Hablamos sobre eso y lo que va a hacer: la canción, su parte de la estrofa. El tema es la historia de la música; ella está en los 80 y tiene que hacer de pianista, pero se lamenta de que al tocar casi no baila. Platicamos de "New kids on the block", ella se entusiasma; feliz, baila coordinadamente y, muy entusiasmada, le da gusto que yo sepa de esa música. Le digo que estoy segura de que a ella le va a ir bien en su clase porque lo hace correctamente.

Px. (Me dice que pronto será la clase pública de español y que ahí tiene que contestar sola).

Tx. ¿Y? Si tú quieres, puedes contestar correctamente.

Px. (Ríe, nerviosa).

Vuelve al ritual, sólo que ahora lo hace como se lo enseñé y, al descubrirla, las dos reímos. Para irse, se hace la remolona pero ahora empieza ayudarme a ordenar.

Al irnos, la mamá le dice: "sólo te desordenas con Inés", a lo cual respondo: "gracias".

## COMENTARIO V

La separación por vacaciones ya no fue motivo de desorganización para M. Los temas de su conversación, así como su comportamiento, giran en torno a sus preocupaciones: la diferenciación sexual, como un ejercicio más de diferenciación en la búsqueda de su propia identidad.

La selección de temas, su cercanía física y afectiva conmigo muestran cómo ya no se da una absorción simbiótica indiferenciada de la niña conmigo, sino que M logra eventualmente manejarse de manera independiente al objeto, con un mayor desarrollo intrapsíquico.

Es precisamente en este momento que surge nuevamente el conflicto de pareja, iniciado en esta ocasión por la madre. Esta se encuentra en franco proceso de descompensación simbiótica en relación con su hija, quien ahora expresa nuevos intereses: su padre, las diferencias entre niños y niñas, su desarrollo físico y de habilidades, etc.

El discurso durante la entrevista muestra cómo la madre de M expresa gran confusión en torno a sí misma: lo que ella es frente a lo que no desea ser. Su modalidad simbiótica de relación le impide ubicarse de manera diferenciada en relación consigo misma, con sus hijas y su esposo. Ahora se vislumbra la posibilidad de que acepte ser tratada para abordar su propia problemática.

Si bien ella no ha vivido una experiencia terapéutica tripartita, los movimientos progresivos en el desarrollo del self en mi paciente, movilizan en ella su propia conflictiva, la cual se vuelve urgente atender en este momento terapéutico de la niña.

La construcción de la representación del self y del objeto permite a M lograr un mejor funcionamiento yoico, así como del desarrollo de su capacidad de juicio, percepción y habilidades en general. También se observa un funcionamiento super-yoico más integrado a sí misma y a su vida pulsional.

El manejo de los impulsos se orienta en este momento hacia contenidos de tipo anal: sus juegos de ensuciarse y limpiarse, tirar y recoger juguetes, juegos de rituales motores, así como su actitud de "remolona" frente a los límites impuestos en casa, expresan una mayor capacidad de juicio que lleva a M a la posibilidad de neutralizar su vida impulsiva sin mayores repercusiones.

Por último, la angustia de M en torno a la muerte, si bien no constituye en estos momentos contenidos a trabajar psicoterapéuticamente, sí nos llevan a hipotetizar que existen, como elementos primitivos, una severa ansiedad persecutoria como consecuencia de la separación con el objeto, el cual,

debido a esa falta de "disponibilidad óptima" por parte de la madre de M para impulsar su proceso de individuación, provoca en mi paciente la necesidad de manejar por medio de mecanismos de identificación proyectiva, fantasmas destructivas no integradas aún al desarrollo de su propio self. Estas constituyen opciones para manejar los sentimientos hostiles hacia su madre y hacia sí misma (ejemplos: la canción del bebé muerto, el papá que mata a la esposa, la novela "Vivir es morir"...).

#### SESION No. 118 (Después de vacaciones de Semana Santa)

Llega a tiempo. Yo estoy en el baño, por lo que tardo en bajar. Me la encuentro en el pasillo del 2o. piso. Trae con ella a su hermanita, quien viene gateando; ella la cuida.

Tx. ¡Mira quién viene! (pasa a la hermanita al consultorio. La mamá la había dejado con M en la escalera. Ya dentro, M se sienta con ella en los cojines; está feliz haciéndola de mamá. La bebe me mira con suma desconfianza y se aferra a la mano de M): ¡Mira! no me quiere soltar.

Tx. ¡Ya veo!

Px. (Ellas interactúan y yo observo. M juega con la bebé tratando de hacerla que se suelte; la bebé no lo hace, M le acerca la caja de juguetes y empieza a distraerla, mostrándoselos; a su vez, ella misma explora la caja. Finalmente, la sienta en el suelo. La bebé se entusiasma con los juguetes y, siempre mirándome, se desprende de M. Esta le muestra los guñoles, el patito, las cajas de metal, la enseña a usarlos, por ejemplo: tocar el tambor con un martillo; la bebé no lo hace bien, ella ríe y dice: ¡"no puede tocarlo!". Se ríe y divierte con la inhabilidad de la bebé. De repente, ésta se siente muy asustada de M e intenta llorar; M corre, la carga y la consuela): ¡Se asusta porque no estoy con ella! (ríe).

Tx. Así es, ¿por qué crees que le pasa eso?

Px. (No hace caso. Vuelve al cajón de los juguetes y empieza a jugar, cuando la niña la interrumpe; ella se molesta y ¡quejándose! la reprende): ¡ay, bebé!... (de repente, la pequeña intenta aproximarse a mí, M la observa y, cuando la niña casi lo logra, ella se para y la amenaza con irse. La bebé irrumpe en llanto; ella corre a cargarla y consolarla. Enseguida, propositivamente, trata de esconderse y salir del cubículo; la niña lo percibe y llora. M regresa a consolarla; la niña ahora no se le despegaba, la tiene prensada de los dedos de la mano).

Tx. ¡Mira, a Sofía le sucede lo que a ti te pasaba antes! ¿no?

Px. (Me mira con intriga y molestia).

Tx. Ella no se puede separar de ti, como tú no lo podías hacer de tu mamá cuando llegaste conmigo.

Px. Te tiene miedo.

Tx. Tal vez era lo mismo que tú sentías conmigo, miedo ¿no?

Px. (No me hace caso. Sigue con el jugueteo de las habilidades, queriéndole enseñar a Sofía a dar tamborazos). ¡Mira, así!

Tx. Qué bien haces ahora las cosas, ¿verdad?. Algún día aprenderá Sofía también.

Antes de despedimos comentamos sobre la fiesta del día del niño, la cual no le gusta pues no les dejaron salir al patio. Al encontramos con la madre, ésta dice: "Ay Inés, no pensé que también a ella te la llevarías. Respondo: "yo no me la llevé, M la invitó a su sesión". La madre ríe.

## SESION No. 121

Llega M con su mamá y una amiguita, Adriana (niña "modelo"). M se esconde y la niña se presenta ante mí.

Madre.- Que te han cambiado a M.

Tx. Y ¿Por qué?

Madre.- Te presento a una amiguita que la acompaña.

Tx. (Busco a M).

Px. (Aparece como ¡sorpresa!. Se desorganiza frente a su amiga; no logra interactuar).

Tx. (A Px) ¡pásale!

Px. (Tarda en subir. La madre la obliga; ella no quiere. Entra sorprendiéndome).

Tx. Oye, ¿es tu amiguita?

Px. Sí, ¡ya Inés!

Tx. Bueno, yo quiero platicar.

Px. Vamos a jugar (vuelve al juego de tocarme la espalda y yo buscarla; hay mucho contacto físico de "apapacho").

Quiero cambiar mi archivo de expedientes; le pido ayuda; se ríe de su fuerza física. Quiere la caja de juguetes junto a ella.

Durante un buen rato, no desea hablar nada, sólo seguir el juego anterior. Finalmente pide las crayolas, luego quiere el juego de dibujar números y colorear. Ella dirige; combina colores, números y dibuja una huella, un "pakman" y no sabe qué más dibujar; me pide consejo y le sugiero el perfil del papá rey;

Px. ¡Ah, lo mismo que mi mamá! (ríe).

Tx. Sí, son los juegos de nuestra época de chiquitas.

Px. (Compara las edades de la madre y mía). Ahora la colita del perro.  
Tx. Esa no me la sé, debe ser un juego que ella aprendió en España.  
Px. (Ríe). ¡Ay Inés! Oye, ¿Ya viste El abuelo y yo?!

Tx. Se me ha pasado grabarla.  
Px. ¡Ay, Inés!  
Tx. Cuéntame tú, te prometo que el martes la grabo.  
Px. ¿Por qué no la ves?  
Tx. Porque a esa hora estoy trabajando.  
Px. (Cuenta que sale "Daniel"). Oye, ¿y "Baila conmigo"?  
Tx. Tampoco.  
Px. ¡Ay!  
Tx. Oriéntame.  
Px. Ahí sale Capetillo. (Ríe avergonzada).  
Tx. ¡Es muy guapo! ¿no?  
Px. Ay, está mejor Daniel.  
Tx. ¿Sí?  
Px. ¡Ay, ya cállate!  
Tx. ¿Qué te pasa? ¿Te apena decirme que Daniel o Capetillo te parecen guapos?  
Px. (Se desorganiza y ríe ansiosa. Vuelve a tratar de trazar un cubo y, al hacerlo, me pide ayuda para orientarse; acepta mis indicaciones y se muestra feliz de lograrlo). Ahora llegando a la casa, Adriana y yo veremos baila conmigo.  
Tx. Luego ma pláticas.

Ya para irse, se lleva sus trabajos. Al bajar, le pregunta a su mamá sobre los tipos de dibujo (yo le ayudo). La señora ríe; la niña nos mira con extrañeza. Me despido de ella.

#### SESION No. 126

M llega a tiempo, con su mamá. Al subir, la señora me comenta (sentida) que el lunes próximo es el fin de cursos y a ellos no los han llamado.

Primero la niña se niega a subir, después juguetea con mis zapatos nuevos (ella trae ropa nueva de verano) y finalmente sube. Mientras, la madre continúa informando que M está muy enojona y oposicionista; en casa le ha dicho a su mamá que ya no quiere ir al colegio, y de repente pregunta si de

verdad ya no tiene que ir. La señora me pide una cita, comenta que ya no viene Adriana pues ya terminó el colegio y M no la verá más. La madre espera que su hija tenga mejor suerte en la próxima escuela.

Al subir al consultorio trato de continuar el tema con mi paciente, pero ésta se niega. Ya en sesión, quiere jugar a las palmadas; inicia ella, recitando al tiempo que palmea: "una señora que mata a un animalito". Juega con gran habilidad y le da mucho gusto vencerme. Juguetea afectiva, me muestra un raspón, luego una "mota" española para el pelo -para ponérsela me pide ayuda-. Sigue jugueteona conmigo; ahora el juego consiste en contener la respiración, a ver quién gana. Más tarde, desesperada, se pone a pintar la gomas de borrar.

Tx. M, ¿cómo te sientes?

Px. (Continúa muy activa).

Tx. ¿Estás triste?

Px. No, ¡ya!

Tx. Es que te veo tan activa, que creo lo haces para no estar triste.

Px. El lunes es la clausura.

Tx. Sí, me dice tu mamá que va a ir.

Px. ¡No!

Tx. ¿Por qué? ¿Y tu boleta?

Px. No sé.

Tx. ¿Cómo te fue?

Px. No sé.

Tx. ¿No muy bien?

Px. No.

Tx. Bueno, eso no es tan importante; el día que tú desees, te irá mejor.

Px. Vamos a jugar...(no hace nada).

Tx. Lo que sucede es que no verás más a tus amigas, ¿verdad?

Px. ¡Inés, míral! (raya con rojo una regla y se marca el dedo) míra lo que me pasó.

Tx. No siempre pasa eso.

Px. ¿Qué?

Tx. Que cuando uno se separa de la gente que quiere, pasa algo o se muere.

Px. (Juega ansiosa a ponerme pedacitos de goma de borrar en la cabeza y a decir que tengo caspa. Dice que llene calor con ese pelo).

Tx. ¿Te gustaría corto?

Px. La otra vez le dije a mi mamá, cuando me bañé, que me lo cortara, pero después con la peñadora dije que no.

Tx. ¿Por qué te habrá pasado eso?  
Px. No me gusta.  
Tx. No entiendo: primero dices que sí, y luego no te gusta el pelo corto.  
Px. Así no, así (de mi tamaño). Sólo una vez lo tuve así.  
Tx. ¿Cuándo?  
Px. Cuando vine de España.  
Tx. Cuando eras chiquita, ¿lo recuerdas?  
Px. ¡Ay, pues sí, Inés! (Juguetea con su pelo; insiste en esto).  
Tx. Si te lo cortas, vuelve a salir tu pelo.  
Px. Sí, pero después de mucho.  
Tx. No te preocupes, no creo que te tardará tanto (reímos las dos).  
Px. Tengo mucho pelo, ¿verdad? (mostrando el vello de antebrazo).  
Tx. Así es.  
Px. ¿Y tú?  
Tx. ¿Cómo la ves? (comparamos el vello en nuestros brazos).  
Px. No (ríe ante mi brazo casi lampiño).

#### SESION No. 127

M llega tarde con su mamá. Está inquieta en la recepción. Me busca en las escaleras; finalmente, al verme, se esconde. Al saludarla y preguntarle como está, la mamá me dice "más menos que más"...

Al entrar, ve que traemos el mismo color de ropa (rosa fuerte); de repente, mostrándome su blusón, se baja la falda enseñándome los calzones.

Px. ¡No me queda, se me ca (ríe).

Tx. ¿Se te cae?

Px. Es que, ¡mira! (parte de arriba), mi traje de baño es de dos diferentes lo de arriba y lo de abajo (exhibición apenada y juguetona). (Finalmente se sienta y me platica que jugaron a manguerazos - inquieta-, por eso trae dos trajes de baño, lo de arriba de uno y lo de abajo de otro. Quiere jugar al gato; así lo hacemos. Ella, obsesiva, cuenta los puntos para ganarme; en esta ocasión planea estrategias para ganarme. Al preguntarle qué ha hecho, dice que nada, sólo jugar y ver T.V.

Tx. Es cierto, ya estás de vacaciones; ¿cómo te fue en la clausura?:

Px. ¿Cuál? no hubo.

Tx. ¿Y la entrega de boletas?

Px. Ahí nos dieron las boletas.

Tx. ¿Y no hubo una fiestecita?

Px. ¡No! Sólo entregaron las cosas.

Tx. ¿Y cómo te fue a ti?

Px. Pues... (ríe).

Tx. ¿En cuál te fue mal?

Px. Sí (ríe), español 6, y ya.

Tx. ¿No quieres hablar de eso?

Px. A jugar.

Tx. Y ahora, ¿ya no ves a tus amigas Adriana y Mariana?

Px. Ya quiero jugar.

Tx. De acuerdo, no quieres hablar de eso. ¿A qué jugamos?

Px. Empez a escribir con la izquierda y la derecha): A ver tú...

Tx. (Lo hago con la derecha).

Px. (Trata de hacerlo igual): y ¿tú lo haces con la otra?

Tx. Recuerda lo que te platicó hace tiempo -recuento-.

Px. Yo lo hago así (derecha).

Tx. ¿Segura?

Px. (Quiere que le muestre mis habilidades y me pregunta sobre el tipo de letra. Enseguida inventa un juego en donde yo cierro los ojos y ella escribe dos veces la misma palabra; yo tengo que adivinar con qué mano lo hizo. Ella me engañaba escribiendo mal con la izquierda, aprovechando las explicaciones que yo le hago sobre el trazo, a propósito del tamaño y cantidad de letras. Luego me hace un juego de adivinanzas): ¿Qué prefieres, pasar por donde está un cocodrilo muerto de hambre o donde está un león?

Tx. Por donde está el león.

Px. ¡Qué mal! porque el cocodrilo ya está muerto (ríe).

Tx. (Río). Ya veo, ahora sí estás mostrando lo que sabes y puedes hacer; cuando quieras, lo harás también en la escuela.

Px. (No quiere irse; se mostró muy afectiva, cercana físicamente, buscando que yo la consienta).

Al salir, la madre me informa que le dijeron en el colegio que M tenía que ir a un examen de vocabulario en inglés pero que pasó a 4o. año. La señora no entiende, pues les retuvieron la inscripción y no los citaron nuevamente.

#### ENTREVISTA CON LOS PADRES (7 de Julio de 1992)

Platican sobre el rendimiento de la niña en el año, que fue oscilatorio. Cuando estudiaba para un examen, salía bien. Durante el período de exámenes estudiaba con Adriana, su amiga; cuando ésta no estaba, M no estudiaba. Durante los exámenes se "cerraba" y no hacía nada. Ahora le angustia el cambiarse de escuela. El padre no está de acuerdo con el cambio. La señora comenta: "la niña sabe las consecuencias de lo que hace"; dice que M le preguntó: "mamá, ¿por qué no me voy a España?" Ella le contestó "porque no". Dice que con su esposo, la niña está feliz: "papito por acá, papito por allá... ternura y besitos, cosa que antes él ni se lo imaginaria". Agrega: "está creciendot, sin embargo, su problema sigue igual, no ha cambiado mucho. Es por su edad, yo veo en ella confusión".

Al preguntarle cómo ve ella el problema de su hija, responde: "su problema es que está herida por dentro, como vacía, sin motivación; no se atreve porque no sabe, sigue siendo muy niña, no despierta, como sino estuviera viva..."

Más adelante, la señora hace referencia al crecimiento de su hija: "razona las cosas, obedece mucho, se siente la niña grande de la casa, con gran deseo de relacionarse. Antes no podía, platicaba y de repente salía con... 'la sombra del árbol...'" La madre piensa que ellos le han cortado a la niña su capacidad de exploración.

El padre comenta que de repente parece como si M "no toca el mundo ni el mundo la toca a ella, como ¿autista?". Pone un ejemplo: "le regalo mi aparato de compactdisc que tanto amo, y a M se le cae y apenas lo alcanza a salvar, ¡no hace suyas las cosas, no logra aterrizar...!". Sólo ahora que Adriana le dijo que sus clases contigo eran muy aburridas, M le contestó: "juego mucho".

Finalmente se toma el tema de cambio de escuela; no hubo señalamiento ni interpretación posible que evitara el cambio. La madre estaba decidida a hacerlo, pues ella veía el rechazo de la escuela hacia su hija.

#### SESION No. 128

Llega la mamá y me informa sonriente que M no vino. Yo pregunto qué sucedió y la señora me hace una seña. Me acerco y descubro que M está escondida. La niña ríe feliz y le protesta a su mamá por decirme dónde estaba. Sube con gusto. Hago referencia a la visita de sus padres; me dice que no quiere saber nada. Revisamos las fechas de vacaciones. Insiste en que ella la pasa jugando y viendo T.V.

Quiere que juguemos a "¡las traes!" pero primero explora el cubículo: haciendo referencia a un rayón en el escritorio, dice que "de seguro lo hizo un niño". Me muestra su fleco -que su mamá le cortó- y comenta que "a Sofía le cortaron los chinos y se ve muy fea".

Tx. Y tú ¿te lo vas a cortar?

Px. No, ya un pedacito, ¡mira!

Tx. Pero tú querías corto.

Px. No, ¡ay sí, como la Sofía la "mecana" (grupo musical).

Tx. Te lo puedes cortar y sigues siendo la misma M.

Px. ¡Ay, ya no!

Tx. ¡Miral, yo me lo corté y sigo siendo la misma Inés.

Px. (Toca su fleco e insiste en que lo quiere traer levantado; permite que yo se lo peine): díselo a mi mamá cómo me lo arregle.

Tx. ¿Por qué no se lo dices tú?

Px. No sé.

Tx. Si sabes, cuando tú quieres.

Px. (Vuelve al contacto y comparación física conmigo). ¿No has visto "Baila Conmigo"?

Tx. Sí, ya lo vi.

Px. ¿De verdad?

Tx. Y vi a Edi.

Px. (Ríe desorganizada; me platica correctamente como Edi y Bruno, los dos quieren a Pilar pero éste último la encerró, ella estaba escapando y se hizo una herida en la mano).

Px. ¿Ves "Mas allá del sol"?

Tx. No.

Px. (Ríe). (Me habla de las series de T.V. y sus horarios. Al darse cuenta que poco conozco, dice): ¡mejor cómprate un televisor! (ríe), pues tráelo aquí al trabajo.

Tx. ¿Tú quieres que las veamos aquí, tú y yo juntas?

Px. Ay, no, Inés (ríe apenada), de las T.V. chiquitas.

Tx. Tengo una, si me la pides, la traigo.

Px. (Ríe desorganizada). Oye, ¿tú tienes el compact de "Vaselina"?

Tx. No.

Px. ¿De Mecano?

Tx. No.

Px. Ay, tú tienes como mi papá: Luis Miguel, música clásica y así...

Tx. Así es.

Px. ¡Guácaia! Luis Miguel.

Tx. ¿No te parece guapo?

Px. No

Tx. Veo que prefieres a Capellillo.

Px. (Ríe). Mi papá me regalo el aparato; (me platica la historia y -apenada- cómo se cayó; la dramatiza, explicándome cómo al caer trató de proteger el aparato, cómo éste se rompió, y el gusto que le dio que su papá lo pudo arreglar. Ella no dijo nada sobre el incidente, su tía fue quien lo explicó.

Tx. ¿Por qué tú no lo hiciste?

Px. No. (Me platica que ella lloró y después, cuando su papá llegó, le preguntó: y ¿qué le pasó al compact?): de buenas que lo arregló.

Tx. Y ¿no te preguntó a ti cómo estabas o si te había pasado algo?

Px. No, le preocupó el compact; ahora nuevamente lo tengo.

Tx. M, tú me quieres decir que a veces tus papás o tus maestros, o yo, nos preocupamos más por tus cosas y no por ti, por como tú te sientes...

Px. (Me mira fijamente).

Tx. Sí, parece que es más importante las calificaciones, la pipí, el compact...etc...

Px. (Me da la espalda y se pone a murmurar sola, a jugar con sus dedos, a rascarse obsesivamente).

Tx. Ya entendí: cuando habías sola es por que no quieres que hablemos tú y yo de lo que te digo.

Px. (Al terminar, dice que no se puede levantar; voy a ayudarla, me rechaza, luego me acepta).

## COMENTARIO VI

La reacción de la madre ante los avances terapéuticos de M, llevó a esta última a la necesidad de reeditar nuevamente su proceso de separación del objeto materno. Francos ejercicios de reaproximación y ejercitación se fueron presentando durante las siguientes sesiones; ahora M ya no lo practicaba solamente conmigo.

A través de su relación con su nueva hermana, así como con sus amigas cercanas de la escuela, mi paciente construye una relación triádica formada por el binomio: M-BEBÉ, o M-AMIGAS; y mi persona como tercer diferenciador del estilo simbiótico de relación.

M continúa en sesión los temas de los niños, a través de las historias de comedias o artistas. Es importante hacer notar que, si bien M mostraba claros avances en el dominio de sus relaciones objetales, también se presentaban contenidos nucleares no superados que la llevaban a actuar de manera desorganizada e indiferenciada, por ejemplo: llegar ella a sesión con amigas, y al acercarme a

ellas M empieza a esconderse, a reír egodistómicamente y responder, de manera inesperada, como bebé de un año de edad.

La sesión No. 118 muestra de manera muy ilustrativa la manera en que buscaba elaborar los problemas de separación con su madre. Así, al principio practicaba el "holding" con su pareja bebé; más tarde, ya cuando la bebé no satisface sus expectativas (habilidades con los juguetes), ella pierde el interés en la niña e incluso se molesta con sus intromisiones. Finalmente, al dirigirse la bebé hacia un tercer diferenciador (terapeuta), M practica continuas amenazas de abandono con la pequeña para que al final, Sofía regresara a la esfera simbiótica de acuerdo con las necesidades que M imprimía en ella. Mientras yo observaba esta dinámica, me cuestionaba cuántas amenazas de abandono habría vivido M de pequeña como respuesta a sus intentos de separación e individuación. Así, ante el abrupto cambio de colegio que la madre favoreció y dirigió, aparecen en el discurso terapéutico temas alusivos a la "muerte".

Durante el proceso de ejercitación de M, las continuas amenazas de abandono de la madre, así como los múltiples cambios de objeto en función de todas y cada una de las personas de casa que temporalmente se hicieron cargo de ella, son vividos como amenaza de pérdida de objeto. Paralelamente, en los procesos de introyección del objeto, esto provocaba la permanente utilización de mecanismos esquizo-paranoides que confirmaban a M el manejo escindido de su agresión, como partes del self que proyecta en su objeto simbiótico (madre) con la intención de dañarlo, controlarlo y poseerlo. Es así que, ante la ausencia de ejercitaciones y separaciones autónomas que inviten a la individuación, la ilusión de su grandeza omnipotente, como conflicto evolutivo, permanecía inamovible.

#### SESION No. 133 (Regreso de vacaciones escolares de verano)

M llega 15 minutos tarde. La madre le ordena que pase; yo encuentro a M en la escalera. La veo sonriente, muy quemada de la piel. Vuelve al ritual de abrir y cerrar la puerta del cubículo, exhibe su uniforme nuevo. Se arranca la piel seca y quemada.

Tx. ¡Vienes muy quemada!

Px. Sí. (Platica que se fueron a Cuautla; ella y su hermana están igual de quemadas, su papá no tanto).

Tx. Veo que también traes uniforme nuevo.

Px. Está horrible.

Tx. Yo lo veo bonito.

Px. ¡Ay, no, esta falda...!

Tx. ¿Ya iniciaste clases?

Px. Sí, hoy fue el primer día, y ya. (Quiero jugar raqueta; durante esto platicamos sobre su piel y el cambio de piel en los animalitos. M busca el acercamiento físico con su piel y una pequeña cortadita que se hizo. Seguimos con la raqueta, juguetea amenazándome con que tirará las pelotas por la ventana -sólo amenaza- Desanimada, platica de las vacaciones; comenta que ella se la pasó en el agua. Finalmente platica de una amiga -Rocio- que también venía de su antigua escuela pero no quedó en su grupo. Comenta que todas sus compañeras son nuevas, no conoce a nadie. Agrega, feliz, que ella no tiene tarea y su hermana sí).

Tx. Será porque son colegios diferentes.

Px. Sí, y ella se entró a primer grado. (Me platica que, después del examen, a ella la pusieron en el siguiente grado -4o-. A otra niña la reprobaron. insiste en que a ninguna de sus compañeras las conocía).

Tx. Y ¿cómo le hiciste?

Px. Pues no llevé mi sacapuntas y se lo tuve que pedir a una niña.

Tx. Y ¿te lo prestó?

Px. Sí.

Tx. Ya tienes una nueva amiga.

Px. (Platica sobre sí misma en la escuela; dice que ésta es muy grandota. Al salir, dice que tiene mucho calor. Me pregunta si yo también. Al terminar sale corriendo).

SESION No. 140 (En esta sesión había planeado informar sobre el cambio de consultorio).

M esta desorganizada y empieza a protestar por las diferencias entre su antigua y nueva escuela. Se molestó porque el papá irá a recoger sus calificaciones, mientras la mamá irá al campamento de la hermana. De repente la madre me detiene para comunicarme cosas "urgentes": M bajó baja en calificaciones; su maestra pregunta por su comportamiento, se cuestiona por qué la niña rechaza el contacto físico y afectivo y pide ayuda para saber cómo manejarla pues M se aísla y no quiere trabajar ni hacer tareas. Luego explica sobre las diferencias entre los colegios.

La señora se tardó quince minutos en la conversación anterior. M esperaba arriba, al final de las escaleras, con un libro de "La sirenita".

Al subir, veo que tiene cara de enojo; se niega a entrar al cubículo. Al invitarla se aleja, esperando que no la fuerce. Al dirigirme a ella, se tapa la cara y no contesta.

Tx. ¿Te molestó que mamá hablara conmigo?

Px. (Sigue en la misma actitud).

Tx. Tienes razón, ocupamos tu tiempo y por eso también te enojas conmigo.

Px. (No hubo manera de que se expresara).

Tx. De acuerdo, aquí te acompaño.

Dos días después, la madre me llama por teléfono para disculparse conmigo, pues platicó con su hija y ésta finalmente le dijo que la enojó que ella me informara a mí de lo que había sucedido en la escuela. Le pidió, además, que no me diera el teléfono de la maestra; decía: "¿¿por qué tiene que meterse Inés?! ¿Por qué a cada colegio que voy, ella tiene que meterse? ¡Ya no quiero ir con ella!".

La señora entiende que el enojo de su hija es porque ella se mete en la vida de M. La mamá le dijo que era su culpa, y ofreció disculpas a M por intervenir en su tratamiento. Convenimos con la madre que, cuando desee hablar conmigo, le daré una cita. Le digo que mientras en la escuela las cosas no sean graves, prefiero no intervenir y respetar la solicitud de mi paciente.

#### SESION No. 141

Al llegar yo al consultorio, la niña ya está en la puerta de entrada. La mamá se va a estacionar el coche. La invito a pasar y se niega, trae un dulce que chupa. Trae puesto su uniforme.

Paso, y le digo que la espero en el consultorio. Después de 5 minutos M no llega. La busco y me la encuentro en el pasillo del segundo piso. La noto con risa ansiosa, chupa su dulce y se retrae para no entrar.

Tx. Entiendo. Me quieres decir que aún estás enojada.

Px. (Ríe).

Tx. Bueno, pasa y lo hablamos.

Px. (Se retrae).

Tx. (Entro y la espero 5 minutos más; me desespero un poco. Salgo y trato de dialogar, intentando que la niña exprese lo que siente. Después de un rato, nada sucede). ¿Qué traes? (refiriéndome a su dulce).

Px. (Ríe, juguetea-chupando).

Tx. Ya veo, es tamarindo.

Px. ¡No!

Tx. Entonces ¿qué comes?

Px. (Ríe).

Tx. Bueno, mientras tú comes, yo te acompaño aquí en el pasillo y me fumo un cigarrito.

Px. ¡Guácala, el humo!

Tx. ¿No te gusta?

Px. No.

Tx. Y ¿como le haces cuando tus papás fuman?

Px. ¡Mi papá no fuma!, mi mamá.

Tx. Entonces, si fumo como tu mamá, peor, ¿no?

Px. (Ríe).

Tx. (Trato de jugar con ella para que acepte entrar, y se niega; digo que tengo algo importante que comunicarle, que la espero adentro. Pasa el tiempo y no llega, salgo a buscarla y veo que se fue al baño. Regresa; la veo ansiosa: se muerde la uñas y tuerce los dedos).

Px. (Se muerde y arranca una uña): ¡Ay...!

Tx. No es necesario, me puedes decir lo que te pasa.

Px. Me arranqué la uña.

Tx. (Trato de ayudarla).

Px. (Empleza a jugar a que se tapa la nariz par ver cuánto aguanta).

Tx. Oye, si que estás enojada (entro al cubículo).

Px. (Se acerca a la puerta, ve qué hago y corre).

Tx. Se nos acabó el tiempo, el miércoles platicamos.

Px. (Baja feliz).

Al bajar y despedimos, la madre me pregunta: "Inés, ¿qué me notas? La miro: "a ver..." Me dice: "qué poco observadora eres" (saca sus lentes viejos); yo le digo: "están muy bonitos tu nuevos lentes". Me dice que se le destrozaron los otros y me platica que ella padece astigmatismo y estrabismo. Recuerda que de pequeña, para solucionar su problema, sus padres la llevaban a otra ciudad, a 40 kms. de distancia, para un entronamiento con ejercicios para la vista, a fin de corregir su problemas. Nunca la operaron, usaba unos lentes pesadísimos, de mucho aumento. Recuerda a una amiga de M que lleva 4 operaciones y aún no le han corregido su problema. A ella solo le quedó una pequeña desviación en el ojo izquierdo. Mi paciente la mira atenta mientras platica; al final, le ayuda a guardar su lentes. Me despido.

#### SESION No. 142

Llega M con su mamá, a tiempo. La señora le indica que suba; la niña trae una hoja de computadora que dice "Bienvenida a tu clase de computación".

La invito a pasar, se le nota molesta, le comento que tengo algo que platicarle, que tal vez también a ella le preocupa.

Tx. Dentro de unos días, nos vamos a cambiar a un nuevo consultorio; ahora yo tendré un nuevo consultorio y ahí trabajaremos tu y yo.

Px. (No contesta).

Tx. Está aquí cerca, ¿que te parece?

Px. (Pone cara de extrañeza, luego de duda; al final, se pone a dibujar).

Tx. M, dime, ¿ya lo sabías?

Px. (Niega con la cabeza).

Tx. Ya entiendo, no quieres hablar de eso. De acuerdo; cuando quieras, platicamos de eso. (Le aclaro que dentro de tres semanas nos cambiamos y que además les informaremos a sus padres).

Px. (Se aísla dibujando, no me permite ver. Al final, veo algo de su trabajo: es el esbozo de un barco).

Tx. Tienes razón: así como los barcos van de un lugar a otro, nosotros pasaremos de este consultorio a uno nuevo.

Px. (Sigue con sus papeles de dibujo. Murmura hablando sola, no le entiendo. Al preguntarle, no me contesta).

Tx. Tal vez te preocupa que con el cambio ya no esté el consultorio o el colegio, pero recuerda: yo estaré contigo.

Px. (Se retrae y aísla).

Tx. (Me da sueño, luego tengo la sensación de que ella no está. Al conectarnos nuevamente, yo le procuro material para su trabajo).

Px. (Arma un barco. Finalmente comparte el material conmigo. Al terminar la sesión la noto muy triste).

Tx. ¿Sabes, M? Cuando uno se despidе de algo, se pone triste, ¿no?

Px. (Ordenada, recoge sus cosas para irse).

#### SESION No. 143 (Ultima antes del cambio de consultorio)

Llegan M y su mamá, temprano. M no quiere subir; al hacerlo, se sienta en un banquita al lado de mi consultorio.

Tx. ¿Cómo estás?

Px. (Sonríe ansiosa. Enseguida, reconoce el espacio fuera del cubículo, explora los apagadores, busca qué foco le corresponde).

Tx. (La acompaño, jugueteando con ella a las adivinanzas).

Px. (Juega gustosa. Después, entra al consultorio igual, en pleno reconocimiento: las cortinas, los apagadores, el foco, la silla, finalmente se abraza a la pared).

Tx. Despidiéndote del viejo consultorio.

Px. (Sonríe. De repente se detiene en los agujeros que ella había hecho en la pared).

Tx. ¿Viejos recuerdos?

Px. (Sonríe y hace una mueca de molestia).

Tx. ¿Recuerdas cuando te gustaba hacer marquitas en la pared?

Px. (Ríe feliz).

Tx. ¿Harás también otras en el nuevo?

Px. (Hace un puchero de molestia, como negándose).

Tx. Oye, ¿ya informaste a tus papás?

Px. (Niega con la cabeza).

Tx. Tienes que hacerlo, para que sepan a dónde te tienen que llevar.

Px. (Más tarde quiere jugar al "Basta"; lo hacemos y, mientras, ella sigue revisando todo el material que usa.

Al salir, no le dice nada a su mamá. Yo hago con ella el trato de que le informará después; si no lo hace, entonces se lo diremos juntas la próxima vez.

La madre, angustiada, me pregunta que pasó. Le digo que no se preocupe, que M le explicará en el camino.

## COMENTARIO VII

Esta siguiente etapa, que abarca hasta el mes de diciembre de 1992, comprendió una serie de cambios en el entorno real de M, los cuales configuraron una dura prueba en la evolución del proceso terapéutico.

El cambio de escuela y de consultorio determinan esta etapa. El tema del Ser. diferenciador, que mi paciente desarrollaba en aquellos momentos, se detiene temporalmente para dar paso a un proceso regresivo, como defensa ante la pérdida objetal real. Sin embargo, es de importancia resaltar la respuesta que de entrada la niña muestra ante el movimiento escolar.

M muestra una mayor integración del sí mismo al involucrarse como protagonista de su propia historia: dialoga sobre sus angustias específicas y delimita claramente su interacción conmigo, definiendo qué aspectos quería tratar y cuáles no aceptaba en ese momento.

Es notorio cómo una mayor integración del self permite un mejor ejercicio yoico, integrado en tiempo y espacio, facilitando a M el manejo de su entorno real.

Sin embargo, la profundidad del cambio de consultorio sí resulta difícil de manejar para M: se desorganiza en la escuela. Igualmente, la madre está muy angustiada por los problemas de su hija.

Aparecen en M mecanismos esquizo-paranoides como opción ante situaciones de gran ansiedad para ella. Ahora nuestra relación se torna agresiva y de gran rechazo. Mi función contenedora con la niña y su madre se vuelve agotadora. Aunada a estas vicisitudes se presenta mi propia reacción al cambio de consultorio, la cual me hacía sentir, contratransferencialmente, el deseo de que M reaccionara de mejor manera, y así me evitara el vivir con ella el enfrentamiento a una pérdida objetal. Mis reacciones de enojo, molestia, intolerancia y somnolencia me llevaron a reflexionar, en mi propio entorno terapéutico y durante el trabajo de supervisión, sobre la necesidad de mantener el vínculo terapéutico con mi paciente, y acompañarla en los cambios que se avecinaban. Era muy importante cuidar el no responder contratransferencialmente a las amenazas de ruptura del vínculo terapéutico, ya que éste fue uno de los riesgos fundamentales en esta etapa de tratamiento.

En la actualidad, M y yo seguimos trabajando nuestra adaptación al nuevo entorno terapéutico, tratando de superar una etapa de franca crisis de acercamiento para, finalmente, establecer de nuevo esa "distancia óptima" entre el yo y el mundo de los objetos.

## ANÁLISIS DE RESULTADOS

Cuando evaluamos a un pequeño es muy frecuente que nuestra búsqueda gire en torno a tratar de dilucidar si el paciente puede ser considerado psicótico o no, o bien si son deficiencias orgánicas las que definen su comportamiento. Esta discusión no se conduciría de igual manera si nuestro concepto de salud y patología dependiera de aspectos evolutivos que explicaran cómo en el transcurso del desarrollo se puede llegar a provocar múltiples resultados.

Las ventajas de un enfoque integral de evaluación a partir del desarrollo, se centran en definir los momentos de detención o regresión que interfieren en el proceso evolutivo normal, dando paso -de acuerdo con Mahler- a desarrollos divergentes de la estructura psíquica del pequeño paciente.

Es dentro de este marco teórico que el concepto de modelo relacional objetal de tipo simbiótico<sup>\*</sup> puede ser considerado, a mi juicio, una manera idónea de poder ubicar el núcleo psicopatológico que define ese desarrollo divergente del que Mahler habla al referirse a la psicopatología de menor grado de severidad.

A partir de los trabajos de Hartmann y Jacobson sobre la importancia que tiene para la formación y el funcionamiento del yo y super-yo el desarrollo de la representación del self y del objeto, Mahler hace suya esta aportación y define, como una de sus hipótesis a investigar, el conocer los pasos que el pequeño sigue en la construcción de una representación única y estable de sí mismo, diferente a su primer objeto de amor.

Este principio epistémico constructivista, en mi opinión se viene a complementar ampliamente con el enfoque interaccionista proporcionado por Klein en cuanto al tema de las relaciones objetales. Así, las cualidades del objeto, el tipo de ansiedad, lo mismo que ciertos mecanismos defensivos específicos, son aportaciones básicas que encuentran en el planteamiento constructivista un campo fértil de desarrollo.

El punto de convergencia antes mencionado no pretende en ningún momento equiparar ambos enfoques en uno solo, sino establecer puntos de unión que ayuden a explicar los fenómenos que a diario enfrentamos en la clínica.

En cuanto al caso descrito en el presente trabajo, la concepción de M surge como una necesidad de su madre de búsqueda de individuación (a través de la unión simbiótica con su bebé) y de un intento por

---

\* Comunicación personal del supervisor.

romper a su vez con un ambiente familiar transgeneracional de tipo simbiótico<sup>5</sup>, del cual ella forma parte. Ante tal atentado la familia amenaza con el abandono, y ante la falta de un yo auxiliar externo que compense las fallas de estructura yoica de la madre, M nace y se desarrolla en un interjuego relacional parcial, el cual sustituye a la experiencias de objeto total "madre suficientemente buena".

Así, la intervención de la abuela, la tía, el abuelo y su propia madre facilitaron a M, por un lado, un suficiente desarrollo de liga simbiótica que permite el desarrollo de funciones yoicas autónomas; pero, por otro lado, el permanente cambio de objeto materno que la niña vivía provocó en ella, más que una "crisis de acercamiento" (tercera subfase del período de separación-individuación), una continua "crisis de abandono" en donde el (los) objeto (s) es vivido como un introyecto "malo" dentro de la economía emocional intrapsíquica. Mahler señala que, al prolongarse tales fenómenos durante esta subfase, puede desencadenarse la agresión de manera tal que inunde o suprima el objeto "bueno" y, junto con él, la representación "buena" del sí mismo. Ante tal resultado, el aparato psíquico se defiende proyectando y escindiendo objetos "buenos" y "malos", en una búsqueda de equilibrio y manejo de la ansiedad.

Este fenómeno, según Mahler<sup>24</sup>, dará como consecuencia una vinculación entre las crisis de acercamiento y la neurosis infantil: "En nuestra opinión, al comprenderse la fijación en la crisis de acercamiento se puede esclarecer un poco la génesis de la neurosis, sobre todo en los pacientes cuyo principal problema es, como dice Maurice Bovet (1958), encontrar la 'distancia óptima' entre el Yo y el mundo de los objetos" (pág. 249). Esto último, en palabras de Mahler, provocará una oscilación entre el deseo de fusión con la representación del objeto "bueno" y la defensa contra el reengolfamiento por la madre, que provoca la pérdida de la autoidentidad autónoma.

Durante el proceso terapéutico hemos podido observar claramente cómo la niña realiza movimientos del período de "ejercitación propiamente dicha". En ese proceso el objetivo no es solamente la necesidad de ejercitación del aparato del yo, sino también se da una búsqueda placentera de escapar al engolfamiento materno simbiótico, el cual ejerce en ella una gran atracción. Además, durante ese momento terapéutico se muestra claramente la importancia de la neutralización del impulso agresivo, cosa que la madre nunca consiguió durante el desarrollo de M, quizás porque la propia madre, de pequeña, vivenciaba lo mismo cuando sus padres "le temían" y eran incapaces de contener sus berrinches y/o sus actuaciones impulsivas.

Estas vicisitudes profundas de las que hemos hablado imprimen en la personalidad de M una característica específica a su vida relacional: una permanente interacción diádica en donde el tercero diferenciador no puede ser incorporado de tal manera, sino como una relación diádica más en el interjuego objetal. Tal relación se caracteriza por una falta de consolidación de la integración de partes

buenas y malas del objeto en un todo integrado al self de la pequeña. Esta característica es la que define en M su estilo relacional objetal, el cual ante las dificultades propias del periodo de acercamiento (temor a la pérdida del amor del objeto) en M es vivida como temor a la pérdida del objeto, por lo que recurre al vínculo simbiótico en un manejo escindido de los objetos; esto último lo hace tanto fusionándose como defendiéndose de la fusión, en forma permanentemente ambivalente.

Durante el curso del segundo año de tratamiento ha sido posible observar cómo M, apoyada en la relación con su padre adoptivo por un lado y con su hermana menor por el otro, inicia un movimiento progresivo-regresivo en la reedición de sus conflictos. De igual manera lo vivencia en el espacio terapéutico, conmigo y con sus compañeras visitantes a la sesión.

Simultáneamente, reedita su vínculo simbiótico con la "nueva bebé", sólo que ahora se vislumbra un paso más hacia adelante: su necesidad de identificarse con su madre en lo que respecta al rol materno, que ella logra ejercitar con su Sofía.

La evolución del proceso terapéutico en si nos muestra, a través de los Comentarios, un ejercicio terapéutico que resume la problemática objetal que en esta discusión deseo clarificar.

El primer problema del tratamiento, lo constituye el establecimiento del vínculo terapéutico, preponderante para este caso en particular, en donde el estilo relacional aparece como respuesta a su conflictiva nuclear y le permite, de manera ventajosa, construir su esfera simbiótica con la terapeuta.

Al echar un vistazo a la otra cara de la moneda, descubrimos que, simultáneamente, para M sus crisis de acercamiento (como mencionamos anteriormente) provocan, además, que su abordaje a la vida "de separación" se prolongue gracias a los continuos vínculos simbióticos con sus diferentes objetos relacionales, lo cual conduce a la paciente a negar de manera permanente la separación.

Más adelante, aparece la necesidad de "preservar al objeto"; así, su actividad defensiva (anal-agresiva), sus movimientos de ejercitación y su búsqueda de vínculos sustitutos, le permiten a M reeditar la angustia por la pérdida del objeto. Es clara la manera en que el estilo de relación objetal sirve a la paciente como solución a la problemática de la escisión del impulso, así como a la falta de consolidación de la integración de partes buenas y malas de dicho objeto.

Lo anteriormente mencionado se clarifica ampliamente al aparecer el siguiente movimiento, el cual consiste en la expresión y manejo de sus afectos. Procesos de integración objetal resumidos de entrada en su yo corporal, se proyectan hacia la construcción de su propia identidad a través del desarrollo del

self. Así, finalmente aparecen elementos de diferenciación sexual, manejo de impulsos, ejercicio de funciones yoicas; en suma, indicios de un mejor funcionamiento intrapsíquico.

Las palabras de Mahler en torno a sus propias hipótesis sobre el futuro de estos niños, nos invitan a plantear lo mismo en relación con este caso. Dice la autora<sup>24</sup>: "...la tendencia hacia la escisión del mundo de los objetos", que puede producirse como solución del niño al dolor que le producen las situaciones de anhelo y pérdida durante la crisis de acercamiento, debe contribuir a acrecentar la dificultad con que éste tropieza para resolver los complejos conflictos relacionados con los objetos en el periodo edípico, lo cual promueve la ambivalencia y proyecta una sombra ominosa sobre el desarrollo edípico y postedípico de la personalidad..." (pág. 250). En el caso de M se antoja pensar cómo las fallas en su desarrollo objetal podrían producir, a futuro, una resonancia en su personalidad adulta. Dicho cuestionamiento podría plantearse así: ¿sería M, en un futuro, un caso típico de personalidad límite? -en el sentido de Kernberg-; ¿de qué manera, la posibilidad que la niña desarrolla en cuanto a lograr establecer vínculos objetales sustitutos al vínculo único-materno puede significar un punto a su favor?

Para continuar con esta línea, se hace necesario detenernos a revisar las nuevas aportaciones que en la actualidad se manejan en torno al concepto de separación-individuación, así como su relación con las investigaciones del desarrollo infantil temprano.

Fred Pine<sup>26</sup>, al tratar de esclarecer las dudas que en relación al concepto de fase simbiótica y fase de separación-individuación se han venido dando en los últimos años, proporciona a mi parecer importantes señalamientos en torno a las consecuencias psicopatológicas en estas fases del desarrollo.

A continuación, se resumen los puntos nodales que en relación con este problema desarrolla Pine:

1. El cuestionamiento sobre el registro del tiempo de una fase simbiótica normal no requiere alteración, dado que ambas, la temprana experiencia de fusión del niño (especialmente durante los momentos de amamantamiento, somnolencia o relajación) y la probabilidad de estilo intrapsíquico de la madre relativo a la fusión y diferenciación, son más activos con los niños más pequeños o con niños más desvalidos.

2. El concepto de una fase simbiótica requiere una revisión significativa. La revisión implica entender las experiencias de fusión como momentáneas, no como un estado en marcha. Sin embargo, estos momentos son significativamente afectivos, y para algunas díadas madre-hijo son excepcionalmente

---

<sup>24</sup> El subrayado es mío.

significativos y conflictivos. Este enfoque, por momentos, no diferencia esta fase de ninguna otra. Una fase es reconceptualizada como el tiempo en el cual los eventos significativamente formativos toman lugar en cualquier área del desarrollo, sin considerar el momento o duración de la presencia de los fenómenos particularmente implicados.

Las dos modificaciones finales del concepto separación-individuación representan, en realidad, las dos caras de una misma moneda; ambos involucran el reconocimiento de la variabilidad individual.

3. Las diferencias individuales de grado en cuanto a los modelos de fusión y separación-individuación, son centrales en la vida mental del ser humano. Estos representan la regla, no la excepción.

Así, por ejemplo, para algunos pequeños y su respectiva díada parental, el movimiento a través del periodo de 6 a 36 meses es altamente significativo y primario en relación al logro de la conciencia de separación. De esta manera, la coincidencia del potencial parental crea una magnificación de estos modelos para el niño. Sin embargo, para otros niños, dada la conciencia de separación que se ha desarrollado simultáneamente con las experiencias de fusión desde el comienzo de la vida, la labor de separación-individuación puede ser menos conflictiva y estar más en relación a sus antecedentes, mientras que, para aquéllos, éstos modelos se constituyen en su escenario central.

4. En concordancia con lo anterior, las conductas que nosotros (Mahler y cols. 1975) hemos particularizado como indicadores del curso del proceso de separación-individuación, conllevan (como todas las conductas) un factor de multipotencialidad de la función intrapsíquica; por lo tanto, lo que para un niño puede reflejar un trabajo psíquico central, para otro no necesariamente ha de serlo.

Retomando los conceptos de la anterior discusión, podemos ahora entender la manera en que M vivencia como eventos significativos de su entorno permanentes estados de fusión-diferenciación con cada uno de sus objetos maternos sustitutos, los cuales implican estados intrapsíquicos parentales de tipo simbiótico (abuela, abuelo, tía, madre). Sin embargo, dichos estados afectivos son vividos en forma integral (estado de fusión-diferenciación) con cada objeto relacional, dando así al yo la posibilidad de un desarrollo "suficientemente óptimo" que le proporciona a la niña la capacidad requerida (juicio de realidad) -como lo demostró en el transcurso del tratamiento y como lo ha demostrado su propia madre en el transcurso de su vida- de establecer vínculos objetales "con tendencia" a la fusión pero sin perder la capacidad de diferenciarse cuando su elección objetal se lo permite. Igualmente, le permiten vivenciar estados afectivos que no necesariamente requieren de ser escindidos del yo sino, por el contrario, de ser integrados al propio self a manera de un estilo relacional típico. Este último, a su vez, requiere de una

permanente cualidad de fusión que le proporcione al sujeto una sensación de mismidad, característica de una estructura de carácter de tipo simbiótico<sup>13</sup>.

Unido al análisis conceptual teórico-clínico, surge la necesidad de completar dicho enfoque con algunas reflexiones en torno a la metodología y los resultados obtenidos en este trabajo.

La necesidad de una impresión diagnóstica integral que marque las líneas de trabajo psicoterapéutico con la paciente, resulta de la observación clínica del objeto de conocimiento a abordar.

Siguiendo los pasos del método clínico, se parte en este caso de una serie de eventos significativos que provocan cuestionamientos en torno a la problemática de M. Su capacidad de vincularse afectivamente vs. su negativa desorganizada a establecer este vínculo, sus desfases en el desarrollo de sus funciones yoicas y sus oscilaciones en el rendimiento cognitivo y social, etc...

Despejadas las incógnitas de factores de tipo orgánico que pudieran determinar dichas conductas, se procedió a elegir un abordaje terapéutico que permitiera acceder a la esfera psicoafectiva intrapsíquica de la paciente, así como incluir en su ambiente circundante (escuela, familia, grupo de pares).

Se eligió la técnica de psicoterapia individual psicoanalíticamente orientada por considerarse ésta la herramienta metodológica que permitiera: construir un vínculo terapéutico con las características de la problemática psico-afectiva que de acuerdo a la valoración diagnóstica se había determinado, y a su vez, diera la posibilidad de incluir en el afuera.

El reeditar un vínculo simbiótico en un ambiente terapéutico permitió recorrer un camino de tratamiento que condujo a la superación de la problemática que la niña presentaba. La valoración diagnóstica mostró en un primer momento: a) ausencia de control de impulsos; b) defensas de nivel primitivo (defensivo) con nula capacidad para el manejo de la ansiedad y escasa movilidad para operar con defensas de nivel superior; c) vínculo objetal con características simbióticas; d) escasa adaptación y juicio de realidad para evaluar las consecuencias de su propia conducta.

Al intervenir activamente la terapeuta durante la valoración diagnóstica se observaron cambios significativos a favor de una estructura yoica con probabilidades de funcionar no psicóticamente. El curso del tratamiento corroboró la hipótesis y observaciones recogidas en un primer momento, en torno a ubicar la problemática de M como una falla en el estilo relacional objetal.

El análisis minucioso, durante dos años, de 186 sesiones de trabajo longitudinal utilizando el marco teórico psicoanalítico, permitió contrastar estos resultados con los planteamientos que se marcaron en la valoración integral del desarrollo de manera transversal, cuando la paciente se presentó a consulta.

Tomando algunas de las funciones yoicas más afectadas en lo que se refiere a estos casos durante el tratamiento, nos encontramos interesantes resultados:

La posibilidad que va adquiriendo la niña de neutralización del impulso a medida que la terapeuta marca constantemente un ser con límites precisos y constantes en la relación terapéutica. Esto le permite a M un mejor ejercicio de sus funciones autónomas, lo cual muestra que posee habilidades y funciones con un desarrollo adecuado.

Simultáneamente, a través del trabajo interpretativo, el mundo objetal de M va adquiriendo una dimensión diferente que le permite expresar no sólo su impulso agresivo, sino también sus necesidades afectivas. Aquí se puede observar el intento por parte de la niña de preservar el vínculo simbólico, apoyada en vínculos relacionales sustitutos.

Surge como altamente significativa la respuesta de la madre ante el avance terapéutico de la niña: se embaraza. Aquí aparece una respuesta regresiva por parte de la niña que la desorganiza enormemente, y a mí me confunde y enoja. Más tarde, se manifiestan procesos de diferenciación y ejercitación que definen el rumbo hacia el proceso de separación-individuación de manera uniforme en las siguientes funciones:

A partir del 5° corte del análisis se pueden observar cambios significativos en su funcionamiento intrapsíquico.

- a) En su desarrollo objetal, el desarrollo del propio self, incorporando elementos que conforman su propia identidad.
- b) Como consecuencia, en sus funciones autónomas, a medida que progresa el proceso elaborativo, su actividad cognitiva, lingüística, de habilidades motoras y de pensamiento se manejan acordes con su edad cronológica. Así logra expresar su conflictiva, vía un funcionamiento mental y no con conductas impulsivas agresivas.
- c) Logra mantener de manera sublimada su propia agresividad, lo que permite buscar soluciones más adaptativas y autónomas en la expresión de sus impulsos.

Revisite un especial interés la evolución del proceso transferencial -contratransferencial ya que éste contiene todos y cada uno de los elementos de la expresión de la conflictiva inconsciente, básicos para la explicación de la problemática de M.

Se aprecia la evolución del vínculo simbiótico regresivo con reacciones severas de agresividad. Más tarde, se amplían estas expresiones a demandas de cuidado y protección. Enseguida, busca separarse para convertirse en la protagonista de su propia historia, la cual comparte con la terapeuta en una relación claramente diferenciada.

Simultáneamente, desde la contratransferencia, su transferencia negativa provocó en mí sentimientos de rechazo, confusión, rigidización de las intervenciones, cansancio y fatiga. Más tarde, sus demandas de cuidado y afecto despiertan la necesidad de proporcionar soporte afectivo e intercambio real diferenciado.

La evolución del proceso psicoterapéutico permite constatar cómo, partiendo del diagnóstico inicial, nos encontramos con una niña que presenta un trastorno de menor severidad. Dicho trastorno manejado desde su conflictiva básica (su vínculo relacional objetal de tipo simbiótico), logra responder satisfactoriamente a las metas propuestas en el inicio del trabajo psicoterapéutico.

Una aportación más que este tipo de investigación clínica arroja, es la posibilidad de recorrer paso a paso, de manera didáctica, la secuencia que conlleva la aplicación del método clínico en dos momentos de intervención: primero, y de manera transversal, a través de la valoración diagnóstica integral de la cual surge el recorrido de trabajo con el paciente. Segundo, la intervención clínico-terapéutica específicas para cada caso en particular. Así mismo, el elegir las diferentes técnicas a trabajar con su respectivo enfoque teórico de trabajo según corresponda al caso.

A continuación se muestra de manera esquemática, con base en las funciones autónomas del yo más afectado, en este caso, el proceso de evolución intrapsíquica que la niña vive durante la terapia.

Función:	1er Corte	2do. Corte	3er. Corte	4to. Corte
Las relaciones con los objetos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vínculo simbiótico</li> <li>- Habla como bebé: "tí" por "sí".</li> <li>- Jerga de onomatopeyas</li> <li>- Se acurruca en los cojines en posición fetal</li> <li>- Búsqueda y reconocimiento de su propio cuerpo:</li> <li>tocarse y nombrar sus manos y las de la terapeuta, su peso vs y estatura vs la de ésta: se sube y baja de una silla siempre comparando ambos cuerpos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Preservación del vínculo simbiótico protector.</li> <li>-Reflexiona verbalmente en relación a vínculos simbióticos anteriores.: abuela, tía, abuelo, etc.</li> <li>-Recuerda los vestidos que su tía P. le compraba.</li> <li>-Recuerda que su abuela siempre le hacía regalos.</li> <li>*Angustia de separación ante la interrupción por vacaciones.</li> <li>-Llega con dedo y uña machucados y heridas en las rodillas. Las muestra a la terapeuta para que se los cure.</li> <li>-Al despedirse antes de vacaciones, corre excitada al barandal para colgarse en él y que la terapeuta la proteja.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*El vínculo terapéutico simbiótico, es preservado sin angustia a través de vínculos relacionales sustitutos.</li> <li>-Al salir de vacaciones su fobia al mar desaparece al estar el padre con ella.</li> <li>-Cuida a su hermana y la busca para que sea su compañía, tanto física como afectiva; juega, la abraza, besa, etc.</li> <li>*Ante la amenaza de pérdida del vínculo simbiótico materno, surge la desorganización en la niña:</li> <li>-La madre anuncia estar embarazada y no haberlo comunicado a nadie.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Vínculo simbiótico con movimientos de ejercitación y diferenciación.</li> <li>*Movimientos hacia la integración del self (sí mismo).</li> <li>-Vuelve a la exploración de su físico pero ahora en relación con sus padres.</li> <li>-Se cuestiona e investiga su origen: fotos, viajes, familia</li> <li>-¿Cómo ella estuvo en la boda de su mamá?</li> </ul>

\* Los fragmentos señalados con asterisco, señalan la evolución de cada una de las funciones yoicas.

5<sup>to</sup>. Corte

\*Movimiento de diferenciación en el proceso de separación-individuación

-Se cuestiona las diferencias anatómicas entre los sexos.

-Habla de los artistas varones que la atraen, ejemplo: Capetillo.

-Expresa verbalmente sus desacuerdos conmigo en tomo a gustos y preferencias.

-Su padre es ahora su centro de interés.

-Habla de cómo su mamá se enoja, se desespera o grita cuando está enojada y lo comenta con su papá.

6<sup>to</sup>. Corte

\*La niña practica movimientos de separación con su madre y demás objetos alternos.

-Lleva a sus amigas a la sesión e interactúa con ellas.

-Lleva a su hermana bebé a la sesión y ahí practica el esconderse de ella y ver cómo la bebé llora. (practica movimiento de separación).

-Aparece el tema de su cambio de colegio, que su madre realizó.

-En casa se vuelve la mamá de su hermanita, ayudando a su mamá.

-Ríe porque su papá y yo tenemos los mismos gustos de "viejitos": la música clásica y las baladas.

-Habla con su madre de cortarse el pelo como "La Mecana" pero al final no lo hace porque así tenía el pelo cuando llegó a México.

-Me comenta que tiene mucho pelo, pero en los brazos también.

7<sup>mo</sup> Corte

\*Permite el manejo con un 3<sup>o</sup> diferenciador sin que esto perturbe el vínculo objetal.

-Invita amigas al consultorio.

-Invita a la hermana al consultorio.

-Acepta una nueva escuela.

Conclusiones:

Durante el trabajo terapéutico se observa claramente cómo un vínculo francamente simbiótico evoluciona hacia el proceso de separación-individuación.

A través de los procesos de ejercitación y diferenciación la niña va incorporando y definiendo elementos hacia su propio self, lo cual le permite operar con un estilo relacional objetal con características simbióticas diferentes a un vínculo simbiótico por excelencia.

De esta manera evoluciona en el desarrollo de sus funciones autónomas del manejo de impulsos y de su relación con el mundo externo, interacción que comprende tanto elementos simbióticos, como de separación-individuación, lo mismo que una solución psicológica a su conflictiva durante su desarrollo afectivo.

<p><b>Funciones autónomas.</b></p>	<p><b>1<sup>er</sup> Corte</b></p> <p><b>*Lenguaje</b> -Lenguaje de bebé, ejemplo: "ti" por "sí" Jerga de onomatopeyas</p> <p><b>*Conducta</b> -Conducta-bebé: acurrucarse en posición fetal en los cojines.  -Al enojarse, intenta dar patadas o morder a la terapeuta</p>	<p><b>2<sup>do</sup> Corte</b></p> <p><b>*Funcionamiento cognitivo más avanzado.</b></p> <p>-"Collage" y modelado</p> <p>-Dibujo</p> <p>-Jugar a separarse: juega a esconderse y aparecer mientras la terapeuta la busca.</p>	<p><b>3<sup>er</sup> Corte</b></p> <p><b>*Funcionamiento cognitivo osilatorio.</b></p> <p>-Juego simbólico:</p> <p>Jugar a que ella tiene un bebé en la panza (intenta la separación del vínculo simbiótico)</p> <p>Juega a que ella es el bebé en mi panza.</p> <p><b>*Conductas regresivas</b></p> <p>-Enuresis nocturna diaria.</p> <p>-Encopresis: defeca en la escuela, la maestra y la psicóloga la ayudan.</p> <p>-Se aísla de la terapeuta. No responde a sus intervenciones: sola, en silencio con la mirada fija.</p> <p>Lenguaje de bebé</p> <p>-"Ti" por "sí"</p> <p>-Onomatopeyas</p> <p>-Jerga incomprensible.</p>	<p><b>4<sup>to</sup> Corte</b></p> <p><b>*Ejercitación de funciones y habilidades motoras.</b></p> <p><b>*Grafismo:</b></p> <p>-Le pone título a sus trabajos.</p> <p>-En hojas grandes, lima los colores de cera y pinta en ellas esparciendo las lajas. Pega figuras hechas con sellitos</p> <p><b>*Lenguaje:</b></p> <p>-Juega a adivinar la traducción de palabras en inglés.</p> <p>-Diferencia vocabios, ejemplo: pegadilla por estampilla, grifo por llave.</p> <p><b>*Motricidad.</b></p> <p>-Juega a la cuerda.</p> <p>-Juego de reglas; ejemplo: Qué cosas sí se pueden hacer y cuáles no.</p> <p>-Cuida a su bebé (hermana) vs ser ella el bebé.</p> <p>-Analiza las diferencias físicas entre las tres hermanas.</p>
------------------------------------	---	---	--	--

5 <sup>to</sup> Corte	6 <sup>to</sup> Corte	7 <sup>mo</sup> Corte	Conclusión:
<p>*Actividad cognitiva y de aprendizaje.</p> <p>-Hace máscaras de papel delineando sus rasgos, ejemplo: ojos grandes.</p> <p>-Prepara conmigo su clase pública de español.</p> <p>-Prepara su clase de inglés: "New Kids on the Block", ella será la pianista y tiene que aprenderse estrofas.</p> <p>-Me regala una pastilla para la tos: se llama "Juanola" y sabe muy fuerte ríe y disfruta ver mis gestos al tomarla.</p>	<p>* Actividad cognitiva, con alta capacidad para memorizar.</p> <p>-Nombres de canciones.</p> <p>-Nombres de grupos musicales.</p> <p>-Recita estrofas y canciones completas. Muestra así su capacidad cognitiva</p> <p>-Practica la escritura con la mano derecha e izquierda. Al final ríe y usa solo la izquierda pues aclara que ella "es zurda" (maneja adecuadamente su noción de lateralidad)</p> <p>-Trazo de figuras geométricas (maneja contenidos académicos).</p> <p>-Actividad lingüística (con adecuada secuencia, estructura y contenido)</p> <p>-Narra toda una comedia: "El abuelo y yo" la cual es su favorita. Se molesta porque yo no la veo, se compromete a grabármela.</p>	<p>*Ante los cambios del entorno escolar, logra una adecuada integración de funciones.</p> <p>-Dialoga sobre sus angustias específicas: nuevas maestras y nuevas compañeras.</p> <p>-Adecuada ubicación en tiempo y espacio (noción, espacio-temporal).</p> <p>-"En Septiembre entré a la nueva escuela..."</p> <p>-"Ahora que terminen mis vacaciones..."</p>	<p>Durante el inicio del tratamiento, tanto su actividad cognitiva como el ejercicio de sus funciones cerebrales superiores se muestran disminuidas.</p> <p>El nivel de funcionamiento de la paciente corresponde al de una niña menor.</p> <p>A medida que progresa su proceso elaborativo su actividad cognitiva, lingüística, de habilidad motoras y de pensamiento se manejan acordes con su edad cronológica.</p> <p>Finalmente logra expresar su conflictiva vía un funcionamiento mental y no a través de conductas impulsivas, básicamente de tipo agresivo.</p>

	1º Corte	2º Corte	3º Corte	4º Corte
Transferencia	<p>*Vínculo transferencial negativo. La niña rechaza y agrade a la terapeuta.</p> <p>-Patea y muerde a la terapeuta.</p> <p>-Raya con un lápiz el escritorio de madera.</p> <p>-Intenta romper juguetes.</p>	<p>*Acepta ser cuidada y atendida.</p> <p>-Muestra un dedo machucado para que se lo cure.</p> <p>-Muestra una pierna herida para que se la cure.</p>	<p>*Fase I. Transferencia Positiva.</p> <p>-Regresa contenta de vacaciones.</p> <p>-Revisa si el material está en su sitio.</p> <p>-Me platica sobre sus vacaciones.</p> <p>Fase II Transferencia Negativa.</p> <p>-Terapeuta, objeto persecutorio al cual ataca:</p> <p>-Patadas, mordidas y golpes.</p> <p>-Lenguaje de bebé</p> <p>-Se aísla; su mirada perdida hacia la pared.</p>	<p>*Expresa sus sentimientos de pérdida y abandono.</p> <p>-Recuerda cuando emigró a México.</p> <p>-Nostalgia por su familia materna.</p> <p>-Recuerda el tiempo que pasaba en su tierra en el negocio de su madrina.</p>
Contratransferencia	<p>*Rechazo de la terapeuta con intento de estructurarla a través de interpretaciones verbales ejemplo;</p> <p>-Tx. Tienes ganas de jugar como si fueras bebita.</p> <p>-Tx. Estás hablando como bebita porque quieres ser bebita.</p>	<p>*Necesidad de responder a sus demandas de cuidado y protección.</p> <p>-Observo sus heridas y la sobo.</p>	<p>Fase I- Respuesta positiva de plática amena.</p> <p>Fase II Cansancio antes de iniciar la sesión:</p> <p>-Fatiga a los pocos minutos de iniciada la sesión.</p> <p>-Desesperación al sentir que la niña no lograba actuar de acuerdo a mis deseos.</p>	<p>*Intenso deseo por ayudarla a través del trabajo clínico;</p> <p>-Excesivo interés de mi parte en el trabajo.</p>

5 <sup>to</sup> Corte	6 <sup>to</sup> Corte	7 <sup>mo</sup> Corte	Conclusión:
<p>*Posibilidad de expresar simultáneamente sus deseos afectivos o su molestia hacia mí.</p> <p>-Protesta verbalmente porque tiene que recoger juguetes.</p> <p>-Juega feliz a las palmadas.</p> <p>-Juega a "las traes"; ella me toca, yo la toco.</p> <p>-Me pide ayuda ante sus problemas escolares</p>	<p>*Permite el acceso de un 3<sup>o</sup> diferenciador en la relación terapéutica.</p> <p>-Invita amiguitas a la sesión.</p> <p>-Trae a su hermana bebita a la sesión.</p>	<p>*Vínculo tripartita en donde la paciente protagoniza su propia historia.</p> <p>-Platica sus angustias ante la nueva escuela.</p> <p>-Nuevas maestras.</p> <p>-Nuevo consultorio.</p> <p>-Decide sobre los temas que quiere hablar.</p> <p>-No desea tratar el cambio de consultorio.</p>	<p>A través de este proceso se aprecia claramente la evolución del vínculo simbiótico de tipo regresivo con reacciones severas de impulsividad.</p> <p>A medida que avanza la terapia, la niña logra expresar un vínculo de franca transferencia positiva, con demandas de cuidados y protección.</p> <p>De repente, ante la amenaza de pérdida, regresa a un vínculo terapéutico simbiótico para más tarde, a través de la aceptación del tercer diferenciador, ejercitar un vínculo más separado que permite desarrollar una relación donde ella es la protagonista de su propia historia, la cual comparte conmigo en una relación claramente diferenciada.</p>
<p>-Sentimiento de ayudarla a través de mi trabajo interpretativo (gran preocupación en esta etapa sobre mi actuación).</p>	<p>Necesidad de apoyar sus ejercicios de diferenciación en la relación terapéutica.</p> <p>-Aceptar a sus invitados.</p> <p>-Observo y participo sólo cuando ella lo indica.</p>	<p>*Me siento más tranquila y con gran motivación para continuar apoyándola.</p>	<p>Contratransferencialmente el vínculo sufrió también una serie de cambios que oscilaban de acuerdo con el tipo de transferencia. Cuando era negativa, sentimientos de rechazo, confusión, rigidización de las intervenciones, cansancio y fatiga.</p> <p>Cuando en el vínculo se expresaban necesidades de aceptación y cuidados, surgía en la terapeuta la necesidad de proporcionar soporte afectivo. Además estas expresiones positivas eran motivación para que el trabajo terapéutico se realizara de manera correcta.</p>

Regulación y control de los impulsos.

1<sup>er</sup> Corte

\*Falta de límites.

-Se cuelga del barandal de la escalera, amenazando con tirarse.

-Tira los juguetes por la ventana, fuera del consultorio.

-Con su lápiz y con las uñas, hace agujeros en la pared.

-Se sale del cubículo durante la sesión y se mete a otro.

\*Intensa actividad impulsiva:

-Con el puño de su mano intenta romper la ventana del cubículo.

-Trata de romper los juguetes.

-Intenta golpearme con patadas y mordidas.

2<sup>do</sup> Corte

\*Acepta límites impuestos desde el exterior.

-Al darle la orden de no tirar los juguetes por la ventana, acepta y obedece.

-Al señalarle cómo se lastima al jugar, evita golpearse, caerse, raspase, etc.

-Al señalarle que no puede rayar la madera del escritorio, obedece y usa el tapete para trabajar.

-Se lastima sus manos hasta sangrar mientras juega en el pasamanos, ya que no tiene un control externo.

-Se rasca las cicatrices de sus heridas hasta sangrarse, ya que no existe un control externo que la ayude a evitarlo.

3<sup>er</sup> Corte

\*Impulsividad y agresividad ante amenaza de pérdida del vínculo objetal.

-Trata de darme patadas, puñetazos y mordidas.

-Amenaza con tirarse del barandal de la escalera.

-Rompe crayolas de cera.

-Llega a la sesión con múltiples heridas que se hace en la casa y escuela, ejemplo: moretones, cicatrices, pellizcos.

4<sup>to</sup> Corte

\*Su actividad motora no es agresiva sino de ejercitación psicomotora y cognitiva.

-En hojas grandes, lima los colores de cera y con las tijas pinta.

-Pega figuras hechas con sellitos.

-Titula sus trabajos (escritura).

-Juega a adivinar la traducción de palabras en inglés.

-Juega a la cuerda.

-Reconoce e identifica sus necesidades afectivas.

-Me pide que revise si se hizo daño al jugar.

-Me pide que yo comparta con ella el juego que propone: ser bebé -cuidar un bebé.

5 <sup>o</sup> Corte	6 <sup>o</sup> Corte	7 <sup>o</sup> Corte	Conclusión:
<p>*Manejo sublimado de los impulsos.</p> <p>-Hace batido de agua y polvo de crayola y juega a ensuciarse y limpiar.</p> <p>-Juega a tirar y recoger los juguetes al terminar la sesión.</p> <p>-Adopta una actitud de "remolona" ante sus deberes en casa.</p> <p>*Expresión de sensaciones afectivas placenteras.</p> <p>-Juega conmigo a las palmadas; al perder, ríe y se recuesta en mí.</p> <p>-Juega a "la traes", ella me toca, yo la toco.</p>	<p>*Identificación y expresión de sus propias sensaciones afectivas.</p> <p>-Comenta por qué está triste: rompió un "discman" que su papá le regaló, y éste se preocupó por el aparato y no por ella.</p> <p>-Se muestra ansiosa e hiperactiva al expresar verbalmente el fin de cursos en la escuela a la que no volverá. A medida que lo expresa se calma.</p> <p>-Se enoja y protesta <u>verbalmente</u> porque sacó 6 en la clase de español.</p>	<p>*Ante los cambios de entorno escolar logra un adecuado control de impulsos.</p> <p>-Dialoga sobre sus preocupaciones: nuevas amigas, nueva maestra, nuevo uniforme...</p>	<p>En el transcurso del tratamiento se observa cómo la paciente logra de entrada respetar los límites externos impuestos por la terapeuta. Un avance significativo, ya que la niña llega a terapia sin tener siquiera la posibilidad de cuidarse a sí misma al invadirla el impulso agresivo expresado en forma de intensa rabia.</p> <p>Más tarde, su actividad impulsiva se traduce, por un lado en actividad psicomotora de ejercitación de funciones autónomas que favorecen su proceso de separación-individuación. Por otro lado, surge la capacidad de identificar sus necesidades afectivas.</p> <p>De esta manera la expresión de una cualidad diferente del impulso (libidinal) neutraliza la condición exclusivamente agresiva.</p> <p>Más adelante, maneja en forma sublimada su propia impulsividad, lo que le permite buscar soluciones más adaptativas y autónomas en la expresión de sus impulsos.</p>

## CONCLUSIONES

El proceso psicoterapéutico aplicado a una niña de 7 años de edad que presentaba vicisitudes en el desarrollo objetal temprano, nos permite concluir lo siguiente:

I El método clínico con enfoque psicoanalítico, constituye la herramienta metodológica básica para la atención de niños con problemas en el establecimiento del vínculo afectivo debido a detenciones en el desarrollo psicológico objetal. De esta manera la psicoterapia individual psicoanalíticamente orientada se conforma como la metodología psicoanalítica indicada para estos casos.

II La aplicación del enfoque teórico psicoanalítico orientado al desarrollo psicológico en la infancia (Teorías psicoanalíticas del desarrollo) constituyen el cuerpo teórico básico para el abordaje de dichos trastornos.

III Los efectos terapéuticos observados en la evolución de las funciones yoicas durante el proceso de tratamiento, comprueban la eficacia de la aplicación de dicha metodología en casos como el que aquí se presenta.

El método psicoanalítico orienta al terapeuta (experimentador) a explorar todas las variables que participan en la formación de psicopatología. Además, permite rastrear desde sus orígenes la problemática que el paciente presenta, para así, lograr cambios estructurales en el aparato mental que garanticen un mejor desarrollo psíquico.

Este tipo de metodología aplicada en niños adquiere una gran importancia en cuanto al desarrollo psíquico se refiere, ya que, al permitir descubrir los conflictos en el desarrollo temprano se evitan severas detecciones; además, proporciona al clínico una visión integral del desarrollo, la cual permite evitar errores diagnósticos como el presentado en este caso.

El aplicar una concepción teórica surgida de la investigación practicada directamente en la etapa infantil, nos permite, al conocer la línea del desarrollo normal, detectar aquellos indicadores que nos hablan de divergencia o detenciones patológicas. De esta manera nos evitamos utilizar construcciones teóricas producto de la investigación en adultos, las cuales en ocasiones resultan lejanas a la realidad psíquica infantil.

En relación a los efectos terapéuticos en el manejo del presente caso podemos mostrar en primer término las manifestaciones clínicas de dicha problemática:

- 1) Conducta desorganizada al establecer vínculo objetales afectivamente significativos.
- 2) Desfasajes en el desarrollo de sus funciones yoicas.
- 3) Oscilaciones en el rendimiento de sus funciones autónomas

Al concluir el trabajo psicoterapéutico la niña logra:

- 1) Establecer vínculo objetales afectivamente significativos con posibilidad de un funcionamiento yoico autónomo.
- 2) Establecer relaciones significativas con su padre adoptivo, hermanas, compañeras de escuela y maestros.
- 3) Muestra un funcionamiento yoico armónico a su vida impulsiva (ello) y a su funcionamiento de límites y normas establecidas desde el exterior (super yo).

Para seguir la evolución del desarrollo yoico durante el tratamiento, se seleccionaron algunas de las funciones más afectadas, las cuales, se expresaban de la siguiente manera:

- 1) Ausencia de control de impulsos.
- 2) Defensas de tipo primitivo (proyección, Introyección, Identificación proyectiva, escisión) con nula capacidad para el manejo de la ansiedad.
- 3) Vínculo objetal con características simbólicas.
- 4) Escasa adaptación y juicio de realidad para evaluar las consecuencias de su propia conducta.

Al término del tratamiento la niña es capaz de:

- 1) Regulación y control de impulsos que le permite manejar su agresión de manera más adaptativa y no a través de actividad física
- 2) Defensas de un nivel de desarrollo más avanzado: defensas obsesivas, formación reactiva, identificación, negación.
- 3) Vínculo objetal diferenciado que permite el desarrollo del propio self incorporado a elementos que conforman su propia identidad.
- 4) Capacidad de juicio que le permite evaluar las consecuencias de su propia conducta.

Cabe mencionar además, algunas sugerencias en el manejo transferencia-contratransferencia en este tipo de casos. El trabajo psicoterapéutico con pacientes que presentan vínculos objetales simbióticos muestra cómo contratransferencialmente este tipo de interacciones provocan en el terapeuta intensas y diferentes reacciones que pueden ir desde el rechazo, confusión y rigidización de intervenciones, hasta cansancio y fatiga. Esto depende no sólo del tipo de trastornos, sino también de la historia personal del terapeuta. Esta combinación: patología del paciente-historia personal del terapeuta, puede resultar complementaria, dándole al terapeuta mayor facilidad para manejar sus propias reacciones o bien puede resultar opuesta, lo cual dificulta más la tarea.

Ante tal problemática surge como una necesidad básica el hecho de que el terapeuta a través de su propio análisis pueda diferenciar y manejar de forma satisfactoria sus rasgos personales vs los de su paciente. Sin este elemento técnico de formación resulta imposible mantener la distancia óptima con el paciente que permita al terapeuta una mayor objetividad.

## GLOSARIO

1. Experiencia simbiótica correctiva.- Reexperimentación, por parte del niño de etapas anteriores del desarrollo, para poder alcanzar así un nivel más alto de relación de objeto (Mahler, 1972).
2. Estilo relacional objetal de tipo simbiótico.- Suma de relaciones objetales parciales que el niño internaliza en su desarrollo objetal temprano durante la etapa simbiótica y el inicio de la etapa de separación-individuación. Esto le permite más tarde, vincularse con su mundo externo de manera no psicótica (Dallal y Mariela, 1994).
3. Trastorno Simbiótico.- Trastorno psicótico que se inicia durante el primer año de vida y se debe al menos coincide, con la falta por parte del infante, de una "esperanza normal" de rescate de, o gratificación de, hambre de afecto por su madre (Mahler, 1949).
4. Psicoterapia psicoanalíticamente orientada (dinámica).- Psicoterapia orientada en base a la existencia de un inconsciente dinámico. Psicoterapia basada en los descubrimientos psicoanalíticos (Salles y Col. 1992).
  - 4.1. Psicoterapia psicoanalíticamente orientada (dinámica).- Interacción terapeuta-paciente que se da en un espacio específico, con una duración y frecuencia constante durante un período de tiempo mínimo de 10 sesiones. El paciente expresa libremente su problemática y el terapeuta interviene: señalando, confrontando e interpretando psicoanalíticamente su conducta. De esta manera se obtiene una modificación más adaptativa del comportamiento (Mariela, 1995).
5. Funciones del yo.- Conjunto de funciones psicológicas propias de una sub-estructura de la personalidad denominada yo (Hartmann, 1950).
6. Control de impulsos.- Función del yo que implica la capacidad para regular los impulsos instintivos (Bellak, 1965).
7. Funciones autónomas.- Hartmann, (1950) aportó el concepto de las funciones autónomas del yo, entre las que están la percepción, la intención, la comprensión del objeto, el pensar, el lenguaje, la productividad y varias fases del desarrollo motriz. Estas se definen como funciones de la esfera libre de conflictos del yo. (Bellak, 1965).
8. Relaciones objetales.- Relativo a las relaciones que se establecen en base a la internalización (desarrollo de representaciones mentales) de objetos. En términos generales se refiere a las relaciones emocionales significativas que al sujeto tiene en el curso de la vida (Isaías López, 1968).

## BIBLIOGRAFIA

1. Abarestury, A. *Teoría y Técnica del Psicoanálisis de Niños*. Ed. Paidós. Buenos Aires, Arg. 1984.
2. *American Psychiatric Association. Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (D.S.M. III R)*. Masson, S.A. Barcelona, 1988.
3. Bellak y Small: *Psicoterapia Breve y de Emergencia*. Ed. Pax-México-Librería Carlos Cesarman, S.A. México, d.F. 1975.
4. Dallal y C., Eduardo. *¿Qué es psicoterapia?*. Trabajo presentado en el IV Congreso Nacional de la Asociación Mexicana de Psiquiatría Infantil. Monterrey, N. L., 1982.
5. Dallal, E. Y Kupferman, E. *Un caso de simbiosis transgeneracional*. Asociación Psicoanalítica Mexicana, A.C. XXVIII Congreso Nacional de Psicoanálisis, Guanajuato, Gto., 1988.
6. Dallal, E. y Mendoza, G. E. *Psicosis infantil. Introducción, historia y clasificación*. Taller sobre Psicosis Infantil. Instituto Nacional de Salud Mental, DIF México, D.F., 1981.
7. Dallal, E. y Pallares, D. A. Ma. *Apuntes para una psicopatología del Síndrome Borderline*. Cuadernos de Psicoanálisis. Asociación Psicoanalítica Mexicana, A.C. México, 1981.
8. Estrada-Inda, L. y Salinas F., J.L. (compiladores). *La Teoría Psicoanalítica de las Relaciones de Objeto: Del Individuo a la Familia*. Ed. Hispánicas. México, 1990.
9. Freud, Anna. *Normalidad y Patología en la Niñez: Evaluación del Desarrollo*. Ed. Paidós, Buenos Aires, Argentina 1971.
10. *El Yo y los Mecanismos de Defensa*. Ed. Paidós. México, 1983.
11. Hartmann, Heinz. *Ensayos sobre Psicología del Yo*. Fondo de Cultura Económica. México, 1987.
12. Jacobson, Edith. *Conflicto Psíquico y Realidad*. Ed. Proteo. Buenos Aires, Argentina, 1970.
13. Johnson, Stephen M. *The Symbiotic Character*. W.W. Norton and Company. New York, 1991.
14. Klein, M; Heimann, P.; Isaacs, S; y Riviero, J. *Algunas funciones de la Introyección y de la Proyección en la Temprana Infancia*. En : *Desarrollos en Psicoanálisis*. Vol. III. Ed. Paidós. Buenos Aires, Argentina, 1983.
15. Koppitz, E. M. *El Test Gestáltico Viso-Motor para niños*. VII Edición. Ed. Guadalupe. Buenos Aires, Argentina, 1980.
16. *El Dibujo de la Figura Humana en los Niños*. Evaluación Psicológica. V. Edición. Ed. Guadalupe. Buenos Aires, Argentina, 1978.
17. Levobici, S. Solite M., *El Conocimiento del niño a través del psicoanálisis*. Ed. Fondo de Cultura Económica. México, D.F., 1986.
18. León Robles, H.A. *Psicoterapia de una niña psicótica: Correlación de su Evolución Clínica con sus Producciones Pictóricas*. Ed. México, U.N.A.M. Fac. De Psicología. 1978.
19. López, M.I. *La Encrucijada de la adolescencia*. Ed. Prehispánicas. México, D.F., 1988.

20. López, M. I. y León, N. *¿Psicosis simbiótica o follia a deux?* Presentación de un caso. En: Cuadernos de Psicoanálisis. Asociación Psicoanalítica Mexicana, A.C. Vol. XII. México, 1979.
21. Mahler, M.S. Separación-Individuación. Vol. 2. Ed. Paidós. Buenos Aires, Argentina, 1990.
22. Mahler, M.S. y Furer, E. *Psicosis Infantil*, Vol. I En: Simbiosis Humana: Las Vicisitudes de la Individuación. Ed. Joaquín Mortiz. México, 1972.
23. Mahler, M.S. y Gostliner, B.J. *On symbiotic child psychosis: Genetic, dynamic, and restitutive aspects*. *Psychoanalytic Study of the Child*, 10:195:212
24. Mahler, M.S.; Pine, F.; y Bergman, A. El Nacimiento Psicológico del Infante Humano. Ed. Marimar. Buenos Aires, Argentina, 1977.
25. Paln, Sara. *Psicometría Genética*. Ed. Nueva Visión. Buenos Aires, Argentina, 1976.
26. Pine, Fred. *Some Refinements of the Separation-Individuation Concept in the Psychological Birth of the Human Infant*. Mahler, M.S., Pine, F. y Bergman A. Basic Books, New York, 1975.
27. Piontelli, Alessandra. *Prenatal life and birth as reflected in the analysis of a 2-years-old psychotic girl*. *International Review Psychoanal* 15,73, 1988.
28. Plá, Esperanza P. de. *En el fondo del espejo*. En: Cuadernos de Psicoanálisis. Asociación Psicoanalítica Mexicana, A.C. Vol. XI, No. 142. México, 1987.
29. Plá, Esperanza P. de y León, M. *Reflexiones sobre la teoría de las relaciones de objeto en la psicosis infantil*. En: Cuadernos de Psicoanálisis. Asociación Psicoanalítica Mexicana, A.C. Vol. XIV, Nos. 1 y 2. México, 1983.
30. Rutter, M. *Autistic children: Infancy to adulthood*. *Semin Psychiatry*. 2:435-450, 1970.
31. *Diagnosis and definition*. In: Rutter M., Schopler E. (Eds): *Autism: a reappraisal of concepts and treatment*, pp 1-25. New York, Plenum Press, 1978.
32. Salles, M.M. (Ed.) *Manual de Psicoanálisis y Psicoterapia de Niños y Adolescentes*. Ed. Planeta. México, D.F. 1992.
33. Tyson, Robert L. *El conflicto psicológico en la niñez*. Trabajo presentado en el Simposio: El desarrollo temprano y el Psicoanálisis Clínico. Asociación Psicoanalítica Mexicana, A.C. México, 1991.
34. Tyson, Robert L. y Phyllis, T. *Psychoanalytic Theories of Development*. Yale University Press, New Haven and London, 1990.
35. Volkman, Fred R. *Autism and the pervasive developmental disorders* En: Lewis, M. Ed.: *Child and adolescent psychiatry*. Cap. 42, pp. 499-508. Baltimore, Williams and Wilkins, 1991.
36. *Childhood Schizophrenia*. En: Lewis, M., Ed.: *Child and adolescent psychiatry*. Cap. 54 pp. 621-628. Baltimore, Williams and Wilkins, 1991.
37. Winnicott D.W. *Realidad y Juego*. Ed. Gedisa, Buenos Aires, Argentina, 1985.
38. Zizlensky D. (Ed.) *Métodos de Investigación en Psicología y Psicopatología*. Nueva Visión. Buenos Aires, Argentina. 1980.