

FRACASO ESCOLAR

¿Qué es lo que fracasa?

Una lectura a partir de las relaciones objetales en dos escolares

Estudio clínico de casos

Investigadora:

Mercedes Palacio Estrada

Asesora:

Mg. Mónica Schnitter Castellanos

Trabajo de Grado para optar el título de Magister en Psicología

(Profundización Clínica)

Universidad del Norte

Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales

Maestría en Psicología- Profundización Clínica

Barranquilla

2017

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	5
1. JUSTIFICACION	7
2. ÁREA PROBLEMÁTICA.....	10
3. PREGUNTAS GUÍA	11
4. OBJETIVOS	11
5. REFERENTE CONCEPTUAL	12
6. PRESENTACIÓN DE LOS CASOS CLÍNICOS	25
6.1. IDENTIFICACIÓN DE LOS PACIENTES	25
6.2. MOTIVO DE CONSULTA.....	25
6.3. DESCRIPCIÓN SINTOMÁTICA.....	26
6.4. HISTORIA PERSONAL	27
6.5. HISTORIA FAMILIAR.....	29
6.7. PROCESOS DE EVALUACIÓN.....	32
6.8. CONCEPTUALIZACIÓN DIAGNÓSTICA	37
7. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN	46
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	50

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Esquema propuesto por Althea Horner (1984) conocido también como columpio, traducción Monica Schnitter.	14
Figura 2. Estructuración del mundo representacional y diferenciación de la estructura diádica a la tríadica.....	24
Figura 3. Genograma SG.	31
Figura 4. Genograma SS.	32

INTRODUCCIÓN

El llamado fracaso escolar es hoy uno de los asuntos con mayores interrogantes, con mayores propuestas y mayores decepciones frente a los resultados tanto de los profesionales psi como de otros que de alguna manera tienen que ver con el asunto.

Precisamente esa situación ha generado en mí muchas preguntas, muchas incertidumbres frente a las intervenciones bien logradas en algunas oportunidades, pero muchas veces fallidas, intentando encontrar respuestas que permita ofrecer a esos niños y niñas una alternativa para salir de la encrucijada en la que los ubica la designación de fracaso escolar.

La idea de fracaso escolar está asociada en el discurso contemporáneo a las dificultades que tienen niños y niñas para acceder a los conocimientos que están reglamentados según un programa estatal, pero también la dificultad que presentan para adaptarse a la normatividad de la escuela, es decir aquellos niños y niñas que no logran moderar su comportamiento, que constantemente están retando la autoridad, que no pueden regular sus movimientos, sus palabras, sus comportamientos.

Desde muchos puntos puede analizarse la situación y encontrar aspectos importantes que permitan entender el fenómeno del fracaso escolar, están los aspectos socioculturales, los diferentes sistemas pedagógicos, los asuntos relacionados a la capacidad intelectual y otros más, pero en este acercamiento lo que se pretende es indagar en los asuntos que conciernen al lugar que el niño tiene en su familia.

Porque si observamos el fenómeno, mientras los padres, madres y docentes pueden lamentarse, interrogarse, indagar, incluso buscar soluciones en las atenciones psi, los niños y niñas dan muestras de ese malestar llamado fracaso escolar, tanto en las aulas como en casa, a través de los

más diversos síntomas, cuanto más ruidosos mejor, lo que busca el niño con su comportamiento es una ganancia narcisista, a través de acciones que lo ponen en el “visor” de la escuela, donde constantemente es objeto de una cantidad de calificativos negativos, los cuales continuamente lo están invitando a no abandonar ese lugar.

Desde la perspectiva de la psicología dinámica relacional objetal, la pregunta que surge relacionada con el fracaso es ¿Qué es lo que fracasa? y para responderla tenemos que transitar por los senderos que tienen que ver con las dinámicas familiares y la estructuración psíquica, haciendo un recorrido por algunos teóricos que plantean la estructuración psíquica desde una perspectiva evolutiva, relacional y representacional, el lugar que ocupa el niño en las dinámicas familiares, para llegar al análisis de los casos, a partir de una lectura de procesos en los dos casos remitidos a orientación escolar de una institución pública.

Se estudiaron dos casos clínicos para hacer una lectura clínica acerca de la triada del mundo representacional, de su constitución psíquica, su lugar en el discurso parental y su relación con el fracaso escolar.

1. JUSTIFICACION

La incorporación masiva de niños y niñas a la escuela se realizó en un contexto institucional específico: el cual fue “la escuela moderna”, tomando atributos como la simultaneidad, la presencialidad, un cronosistema que fija regímenes de tiempo escolar, la descontextualización de las experiencias de aprendizaje, la heteronomía de quienes se incorporan en calidad de alumnos, entre otros asuntos relativos a la dinámica de la escuela.

Creado este contexto se empieza a advertir que no todos los niños aprenden de la misma manera, es así como el fracaso escolar hace su aparición después de la instauración de la escolaridad obligatoria, convirtiéndose en una patología reciente.

Este aparato escolar, (con las diferencias marcadas por los diferentes desarrollos sociales, políticos y económicos de las diferentes partes del mundo) ha producido desde su instauración como obligatorio una cantidad de avances en una población cada vez más grande, en un período de tiempo cada vez mayor, pero al mismo tiempo se encuentran gran cantidad de niños y niñas que presentan ciertas condiciones especiales relacionadas con su permanencia y/o su aprovechamiento de la escuela como por ejemplo: niños que no ingresan a la escuela, que ingresando no permanecen, (deserción), que permaneciendo no aprenden en los ritmos y de las formas en que lo espera la escuela, (repetencias), que aprendiendo en los ritmos y en las formas en que lo espera la escuela acceden a contenidos de baja relevancia.(deserción en niveles posteriores de educación)

En Colombia uno de los aspectos que ha sido objeto de estudio relacionado con el fracaso escolar es la deserción escolar, situación que se entiende como consecuencia y causa al mismo tiempo de dicho fenómeno.

Pese a los avances sostenidos que en materia de retención escolar muestra el país en la última década, en el 2014, de acuerdo con el Ministerio de Educación, cerca de 319 mil niños y adolescentes (el 3,07 por ciento del total de la matrícula nacional, que es de 10.381.403) desertaron de sus colegios. Estudio de Educación Nacional (2010)

Anteriormente el fracaso escolar era un asunto que interesaba solo a la pedagogía, hoy se ha convertido en un síntoma social que manifiesta un malestar contemporáneo, traduciéndose en demandas de atención clínica, que finalmente nos muestran una gran variedad de patologías, es pues ahora un asunto que preocupa no solo a los padres y madres, a docentes sino también un asunto de salud pública, la cantidad de niños y niñas que pasan por las aulas sin adquirir los conocimientos que se han decretado deben asumir son muchos, al igual que las situaciones de sufrimiento de niños, cuidadores, docentes, directivos y hasta de los profesionales encargados de atender esos malestares.

Desde el ámbito educativo la escuela introduce el concepto de “fracaso escolar”, para nombrar a quienes no logran entrar en el proceso de aprendizaje en el contexto de un sistema educativo establecido, asociándolo a dificultades de aprendizaje o de atención, o de comportamiento.

El “fracaso escolar” es un malestar en el sujeto; como concepto tiene sus inicios recientemente cuando la educación obligatoria tuvo lugar en la sociedad a finales del siglo XIX y gradualmente fue adquiriendo una connotación mayor de incapacidad que generó señalamiento y exclusión.

En años anteriores la posibilidad de acceder a la escuela era solo para algunos, por tanto, estar por fuera de ella no tenía una connotación de fracaso. En la actualidad la sociedad moderna en su afán de privilegiar el cumplimiento de estándares que determinan el éxito, relega a quienes no logran mantener el ritmo impuesto o no logran entrar en estos estándares esperados. La escuela hace parte fundamental de esa sociedad que se incomoda con la dificultad y concretamente con la

aceptación de la diferencia

Hoy las “Dificultades de aprendizaje “, junto con la indisciplina hacen parte del llamado “fracaso escolar”.

Anny Cordié (1994) plantea “que el fracaso, opuesto al éxito, implica un juicio de valor, y este valor está en función de un ideal. El sujeto se construye persiguiendo las ideas que se le proponen a lo largo de su existencia: De esta manera es el producto de estas identificaciones sucesivas que forman la trama de su Yo. Esos ideales son esencialmente los de su entorno sociocultural y los de su familia, ella misma marcada por los valores de la sociedad a la que pertenece.” (p. 22)

En mi experiencia clínica he escuchado muchas veces las quejas de las madres y también del profesorado por las situaciones de fracaso escolar, traducidas en términos de no aprende, no quiere estudiar, no se lo aguantan en la escuela, ni en la casa se lo aguantan, no quiere volver al colegio, interrumpe todo el tiempo, todas estas situaciones tiene algún vínculo con el fracaso escolar, en la medida que cualquiera sea la causa y que bien puede pertenecer a las familias, al estudiante, a la institución, a las metodologías o a situaciones psicosociales, siempre redundan en la consecuencia del fracaso escolar.

Durante varios años mi experiencia en las instituciones educativas como profesional psi me ha permitido hacer una lectura que además de reconocer estas otras variables del fracaso me permite tener en cuenta y analizar determinantes relacionados con los niños, niñas y con sus familias, identificando aspectos que me llevan a plantear el asunto del fracaso escolar como un problema clínico que debe ser comprendido y analizado a partir de una lectura que dé cuenta de las dinámicas familiares, del contexto psicosocial y de los aspectos relacionados con la constitución psíquica en tanto determinantes de una manera de constitución subjetiva que sitúa a los niños respecto al saber.

Es precisamente el fracaso escolar planteado desde estas variables lo que permite buscar otras opciones y otras posibilidades, valorando a partir de las conclusiones de la presente investigación el impacto que pueden tener en niños y niñas esas otras miradas con relación a lo que fracasa en el fracaso escolar.

2. ÁREA PROBLEMÁTICA

El crecimiento de casos de “fracaso escolar” reportados en la gran mayoría de instituciones educativas evidencian una realidad que se lee desde diferentes puntos de vista y que dependiendo de esa lectura serán las intervenciones y sus posibles consecuencias.

Siguiendo a Anie Cordie (1994, p9) Se considera que está en situación de fracaso escolar el niño que no “sigue”, porque en la escuela es necesario seguir: ante todo seguir el programa –que indica lo que hay que aprender, en qué orden, en qué momento-, seguir a su clase, no alejarse del rebaño.

Pero el fracaso escolar es un asunto complejo que tiene múltiples causas y están asociadas a la estructura propia del sujeto y a otras causas circunstanciales, que se fusionan y dificultan su entendimiento y su intervención

Este estudio clínico se lleva a cabo a partir de la teoría de las Relaciones Objetales integrando conceptos de autores que han aportado a este corpus teórico, se tienen en cuenta los procesos del desarrollo desde una perspectiva evolutiva, relacional y representacional, las dinámicas

familiares y los asuntos relacionados con la constitución psíquica de los niños que intervienen en el estudio.

La pregunta que emerge en el trabajo clínico en el contexto escolar es ¿Que es entonces lo que fracasa en los casos estudiados?

3. PREGUNTAS GUÍA

- Cuáles son las dinámicas familiares encontradas en los casos estudiados y sus implicaciones en el fracaso escolar.
- Cuáles son los aspectos clínicos que están asociados al fracaso escolar en los casos estudiados.

4. OBJETIVOS

1. Comprender a través del estudio clínico de dos casos de niños de 10 y 11 años los aspectos subjetivos, que están implicados en el fracaso escolar y su relación con la dinámica familiar
2. Aportar al conocimiento y la comprensión del fracaso escolar desde una perspectiva clínica, para que el sistema escolar pueda en una mirada transdisciplinar hacer propuestas para su intervención.

5. REFERENTE CONCEPTUAL

PROCESO DE ORGANIZACIÓN Y GENESIS DE LAS RELACIONES OBJETALES

Horner plantea en su libro “Object Relations and the Developing Ego in Therapy”

Que el neonato inicia la vida en un estado de no-organización y no-integración mental y psicológica.

Con el equipo mental con el que nace, debe organizar todo su universo de experiencia. Este proceso de organización es fundamental para la construcción de la estructura de carácter, para la estructura del Yo, para el establecimiento del si-mismo. Las tendencias y capacidades organizativas son intrínsecas al organismo. Estas actividades mentales ocurren como consecuencia de la función sintetizadora del sistema nervioso central, que es el substrato fisiológico de lo que los psicólogos del Yo denominan la función sintética del Yo. Esta función biológica innata y autónoma puede sufrir interferencias por una falta de adecuación inherente al organismo, por fallas en el ambiente, o por una combinación de ambas. Esta falla puede ser relativa, ocurriendo sólo en ciertas áreas del funcionamiento (Horner, 1984: 6).

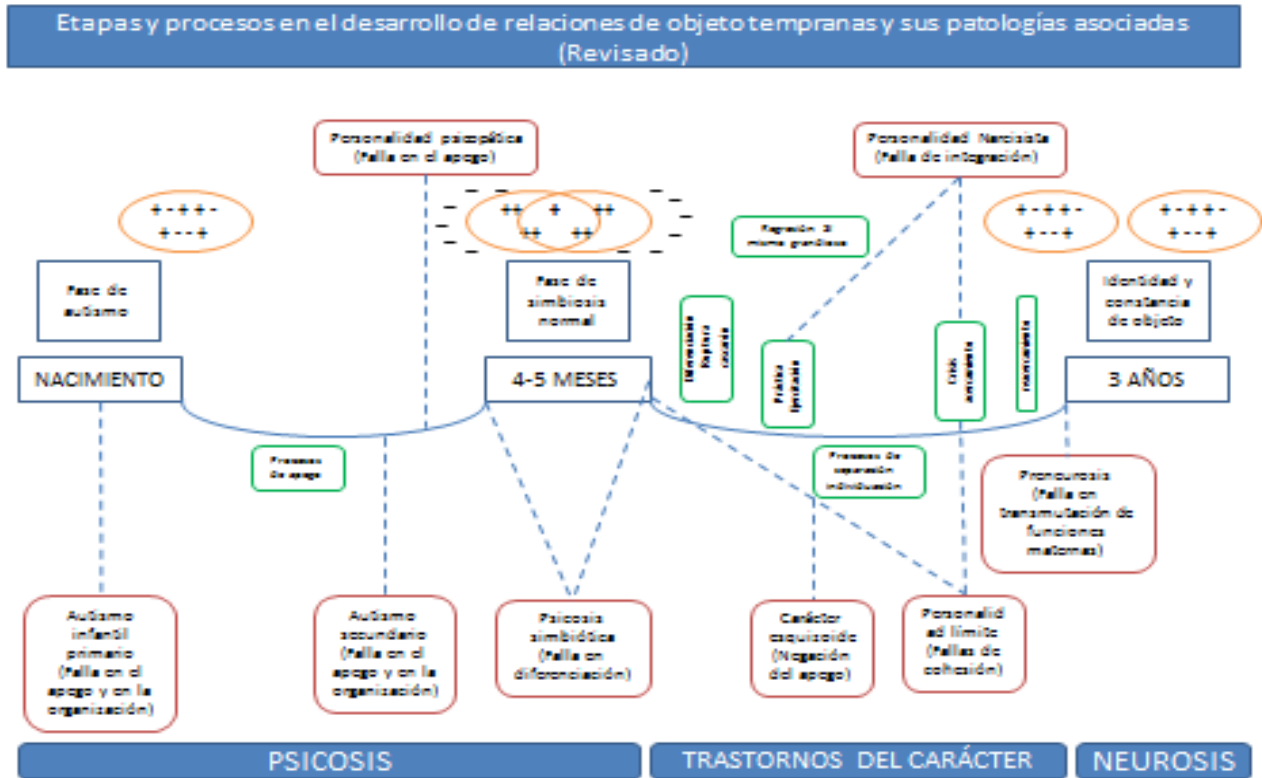
Además plantea que en éste proceso el ser humano organiza su mundo inicialmente en patrones básicos, a partir de las representaciones del sí mismo y de la persona maternante a la que se refiere como objeto.

En el desarrollo sano estas estructuras intrapsíquicas continúan siendo modificadas durante toda la vida por la experiencia. Pero, en el desarrollo patológico se organizan desde muy temprano de una manera rígida y distorsionada que resulta en fijaciones en niveles patológicos e infantiles del desarrollo en ciertos aspectos del sentir, pensar y comportarse. La naturaleza de esta evolución, sus estadios y procesos (Horner, 1975) constituyen un marco contextual evolutivo que nos permite entender tanto el desarrollo normal como el patológico, sus consecuencias para el carácter del

adulto y sus implicaciones para el tratamiento psicoanalítico del paciente adulto. Esto significa que, podemos esperar encontrar ciertos tipos de perturbaciones asociadas con fallas maternas y/o la incapacidad del niño para responder al maternaje normal en cualquiera de estos estadios del desarrollo o durante los procesos transicionales que llevan de un estadio al siguiente. (Horner 1984).

Horner propone un esquema (ver gráfico 1), en el que se evidencia la relación entre la forma particular en que cada ser humano resuelve las tareas evolutivas descrita por Mahler (1977) y la psicopatología, teniendo en cuenta que ésta se piensa como la forma de establecer parámetros discursivos que permiten la comunicación entre profesionales y la posibilidad de hacer una lectura del proceso de desarrollo de una persona y su configuración psíquica

Figura 1. Esquema propuesto por Althea Horner (1984) conocido también como columpio, traducción Monica Schnitter.



La teoría del desarrollo de Mahler permite comprender el nacimiento psicológico del sujeto humano a través de dos grandes procesos como son los procesos de apego y separación/individuación y como las vicisitudes de estos procesos pre edípicos definen la entrada a la conflictiva edípica entendida, en este contexto relacional, como la posición de tercero excluido.

Para Winnicott el desarrollo del primer año de vida del niño es de vital importancia en la estructuración del psiquismo infantil; da especial importancia la madre quien debe procurar un “ambiente facilitador” para garantizarla.

Afirma que el bebé no está en condiciones de adaptarse solo al entorno, está necesitado de la madre. Así mismo, propone al padre como sostén y protector de la diada madre-bebé y proveedor de un espacio para que ella pueda desarrollar su tarea. Winnicott da mucha importancia a las fallas ambientales en la génesis de trastornos posteriores.

Postula la existencia de un yo primitivo temprano simultáneo con el ello, cuyo funcionamiento es indispensable para la existencia del bebé. Pero como este yo primitivo es deficiente, su fuerza depende de la madre y de su capacidad para compensar la debilidad yoica del niño.

Winnicott (1957) plantea que : “El bebé existe siempre con alguien más; una mamá que lo contiene, que le da cuerpo, lo construye, lo invita amorosamente a vivir, la que cumple la “función materna”, que debe ser lo suficientemente buena para garantizar su salud física y psíquica”.

Winnicott entiende por preocupación materna primaria a lo que le acontece a la madre en las primeras semanas después del parto, ésta se preocupa por el cuidado del niño se entrega a esta tarea y el niño parece formar parte de ella, la madre se halla muy identificada con el bebé y sabe muy bien como éste se siente. La madre está dedicada por entero a su bebé mientras dura este período, la madre le permite vivir al bebé una experiencia de omnipotencia. El principio de

realidad se le presenta muy de a poco y no en todas partes. El amor en esta fase solo puede demostrarse en término de cuidados corporales. El niño pequeño y el cuidado materno se separan y disocian cuando el desarrollo sigue los cauces de la normalidad.

Para Winnicott no existe nada que se puede llamar bebé (There is no such thing as a baby); cuando nos encontramos con el cuidado materno sin el cual no habría tal niño. El bebé no reconoce límites entre él y su madre.

El desarrollo parte de este período de fusión, como un proceso de diferenciación progresiva en el que se distinguen tres etapas:

1. Integración: Parte de la premisa que existe un período inicial no integrado de psique y soma y que el desarrollo conduce a la integración. Esta se realiza con la ayuda de funciones motoras y sensoriales. Estas funciones junto con la existencia rudimentaria de una imaginación elaborativa de las funciones corporales, llevan a establecer la sensación de existir. La vida del bebé depende de la unión estrecha con la madre. Si los cuidados maternos fallan, el niño será invadido por una angustia catastrófica, de aniquilación. Con la adecuada dedicación materna el niño se va diferenciando poco a poco de la madre y logra pasar al siguiente periodo.
2. Personificación: su existencia psicosomática individual. Empieza a percibir la piel como algo que lo limita, que lo separa de la madre, estableciéndose la diferencia yo –no yo. Se da cuenta que tiene un interior y un exterior y construye su esquema corporal. Su psiquismo se instala en su cuerpo, se da inicio a la simbolización. Todo esto prepara y capacita al niño para percibir la realidad, adquirir nociones de tiempo y espacio lo que marca su ingreso al período siguiente.
3. Realización: que implica la capacidad de relaciones con los objetos. El objeto que fue percibido subjetivamente se reconoce ya en forma objetiva. Deja de estar fusionado con la madre

y se relaciona con ella como persona separada; entra también el padre que ahora cumple un papel activo en la vida del niño.

Winnicott no establece estas etapas en tiempo definido, se remite al momento y capacidad hacer caer un objeto intencionalmente al suelo, lo cual es considerado un cambio importante: el logro de la integración y el comienzo de la personificación alrededor de los seis meses, la cual se extiende hasta los tres años.

Subdivide este período según el grado de independencia logrado por el niño desde la dependencia absoluta del período simbiótico –a través de una dependencia relativa- hasta la independencia.

Coherente con su postura a cada período del desarrollo del bebé le corresponde un período para la función materna, describe una conducta adecuada para cada etapa o periodo; resalta el hecho de que en los tres períodos la función materna exige de la característica materna por excelencia que es la intuición y describe la conducta adecuada para cada etapa. Estos son:

1. El holding o sostenimiento: es el sostén corporal que no se agota con el cuerpo global, sino que se continúa en la mirada, en la palabra. Abarca todas las funciones del primer período como satisfacer necesidades, transmitir apoyo, confianza y amor. La percepción de la madre se basa en la empatía.
2. El handling o manipulación es la particular manera que tiene la madre de moverlo, depositarlo y trasladarlo en el espacio. Incluye la actitud protectora y proveedora que responde a las nuevas señales del niño. No se adivinan las necesidades se las comprende esto no es privativo de la edad del lactante, sino que transcurre en cada momento evolutivo desde los 45 días a los 3 años.

3. La presentación de objetos y convivir: presentación de la realidad incluye todo aquello que está inscripto en la presentación del mundo; ahora el bebé está en capacidad de reconocer objetos con los que satisface sus necesidades básicas como, biberón, vajilla y otras características ambientales que forman parte del acto de alimentarse, de igual manera empieza a reconocer las rutinas de lo diurno y lo nocturno, explora y ubica lo que es familia y lo que no lo es. También el padre se introduce a través de la madre en las rutinas con el bebé. Si la madre le presentó lo que el niño necesita, este adquiere confianza en los objetos de su mundo real.

Sin embargo, el signo más importante de madurez dentro del desarrollo emocional del sujeto, es la *“capacidad para estar a solas”* pues es allí donde el individuo puede descubrir su propia vida personal, siendo el resultado de la *“experiencia vivida en la infancia y en la niñez, de estar solo en presencia de la madre”* (Winnicott 1958); pues esta capacidad, depende de la existencia de un objeto bueno interiorizado al que pueda catectizar aunque esté ausente, dicho objeto interiorizado brinda una confianza y seguridad suficiente para la vida, lo que le ayuda al sujeto a sentirse tranquilo cuando está solo, aspecto que desde la perspectiva de Mahler (1977) se nombra como constancia objetal.

Freud (1923) muestra la importancia de las figuras parentales y las relaciones paterno - filiales en la vivencia satisfactoria del complejo edípico para el adecuado desarrollo psicosexual de la pulsión.

Aunque para Freud no era central la relación con los objetos, si marcó una pauta para entender el conflicto edípico desde una perspectiva relacional y evolutiva. Esta visión constituye una de las vertientes más importantes dentro del psicoanálisis actual.

Es necesario retomar las críticas y contribuciones que algunos autores como Fairbairn, y Kohut le hacen al concepto freudiano del complejo de Edipo, para presentar de una manera más argumentada la visión que la psicología dinámica relacional objetal, posee del conflicto edípico, y por qué prefiere llamar a esta fase del desarrollo, la dimensión del tercero excluido.

Fairbairn, (1952) al desestimar la valoración que Freud le adjudicaba a la situación edípica como núcleo explicativo y causa fundamental de la neurosis, se separa radicalmente de la teoría freudiana clásica y explica que el papel que Freud le otorgaba a la situación edípica, debiera ser atribuido al fenómeno de la dependencia infantil.

Para Fairbairn,(1952) la situación edípica en tanto fenómeno del desarrollo psíquico, se presenta como el producto final, derivado de las relaciones objetales, de la dependencia física y emocional del infante humano respecto a su madre.

Es decir, el punto final es el Edipo, no es el inicio, porque está a partir del reaceramiento, ahí hay una diferencia lo que sucede con todos esos elementos preedipicos es lo que va a determinar el edipo, por eso la mirada en el desarrollo y en la organización de la estructura psíquica.

La aprehensión que hace el niño de la presencia del padre como nuevo objeto significativo, lo enfrenta con nuevas ansiedades, con nuevas experiencias de ambivalencia afectiva, y la exigencia de revisar y de redireccionar su relación con la madre como objeto primario. Lo importante de la situación edípica es la cuestión de la ambivalencia y no el surgimiento de deseos incestuosos hacia el progenitor del sexo opuesto y la agresión hacia el padre del mismo sexo.

Como lo plantea Fairbairn la principal novedad que la situación edípica introduce en el mundo del niño cuando ésta se materializa en la realidad exterior, es que a diferencia de antes, se ve enfrentado con dos objetos parentales distintos en vez de uno solo

La relación con su nuevo objeto, es decir, con su padre, está por supuesto inevitablemente cargada con vicisitudes similares a aquellas experimentadas con anterioridad en su relación con la madre y en particular con las vicisitudes de necesidad, frustración y rechazo. De acuerdo con ella su padre se torna un objeto ambivalente, mientras, al mismo tiempo, él mismo se hace ambivalente con respecto a su padre

En esta nueva situación triádica, el niño debe hacer una nueva adaptación para incorporar al nuevo objeto y otorgarle un significado afectivo, utilizando las mismas técnicas que utilizó en su relación con la madre, a saber: dividir la figura de padre en un objeto bueno y en uno malo que es internalizado, y a su vez dividir el objeto malo internalizado en un objeto necesitado y en un objeto rechazante. Esta escisión del objeto padre le permite al niño: controlar la ansiedad que le produce la situación triádica, sojuzgar la agresión que le suscita la presencia del padre, - en tanto esta presencia le imposibilita la satisfacción de su deseo de permanecer unido a la madre -, y por último cohesionar la representación del objeto padre

La comprensión que hace Fairbairn de los sentimientos agresivos del niño hacia el padre del mismo sexo, es otro aspecto que lo distancia del pensamiento freudiano. La agresión es como un elemento normal dentro del desarrollo psíquico para el sojuzgamiento de la libido, y en este sentido coincide con el concepto de represión de Freud, pero a diferencia de este último, Fairbairn pensaba que la represión es utilizada por el niño para impedir la expresión de la libido y de la agresión hacia sus padres, especialmente la madre, quienes constituyen sus únicos objetos significativos, y de los cuales depende por completo; en cambio para Freud, la represión como técnica o mecanismo de defensa en la situación edípica es utilizada por el niño como un medio de impedir la expresión de los impulsos libidinosos (incestuosos)

hacia el padre del sexo opuesto, y de los impulsos agresivos (parricidas) hacia el otro progenitor de otro sexo considerado como rival.

La visión de la experiencia edípica en Fairbairn, puede resumirse a partir de la exposición de tres niveles sucesivos:

- La captación que el niño hace de la presencia del padre, es decir, la situación triádica misma.
- La ambivalencia hacia el progenitor del sexo opuesto que es necesitado y rechazado/rechazante a la vez
- y la ambivalencia hacia la madre como objeto que debe ser compartido con el padre.

Según Fairbairn la vivencia de la experiencia edípica le permitirá al niño al mismo tiempo que revisa y redirecciona su relación con la madre, adaptarse a la presencia de su padre en el ambiente familiar y a ampliar su mundo objetal.

El complejo de Edipo para Kohut es una versión patológica de las relaciones entre padres e hijos, en donde la ausencia de identificación de los padres con su hijo (a) pequeño (a), da lugar a la aparición de los celos, los deseos incestuosos y la rivalidad, tal como lo presenta el mito griego. La falta de empatía de los padres para acompañar a su hijo en el proceso de expansión y cohesión de su sí - mismo es lo que crearía para Kohut, el desarrollo patológico y la tragedia edípica.

Al establecer Kohut la diferencia entre estadio edípico y complejo de Edipo, hace una reinterpretación del mito, y muestra que Edipo es el prototipo del hijo destruido por la

patología de sus padres. Las incapacidades de los progenitores para responder empáticamente a las necesidades de su hijo y los temores patológicos de los mismos, son los que modifican dañinamente el vulnerable sí - mismo del infante en desarrollo y harán aparecer las pulsiones asesinas e incestuosas. La interpretación que hace Bettelheim de la historia de Edipo corrobora la visión de Kohut

Al pensar sobre el complejo de Edipo, debemos tener presente lo que tanto el mito como la obra de Sófocles nos dicen: que Edipo se comportó como lo hizo porque sus padres le rechazaron completamente cuando era niño y que el niño que no ha sido rechazado completamente por ambos padres nunca se comportará como Edipo

Kohut, propone una alternativa distinta a la imagen del niño motivado por impulsos edípicos incestuosos. Para este autor, la necesidad más importante de un pequeño no sería la satisfacción de deseos sexuales, sino el deseo de amor, de obtener la seguridad del afecto paterno y de que su amor sea aceptado por ellos. Desde esta perspectiva la motivación principal del niño no sería la búsqueda de placer, sino la búsqueda de relación. La manera cómo el niño viva su relación diádica con la madre, marcará decisivamente el rumbo que habrá de tomar el estadio edípico y posteriormente su ubicación como tercero excluido.

Lo que cambia a través de lo edípico es la forma de relacionarse inter e intrapsíquicamente, dentro de la tríada familiar. En un principio, el vínculo tiene dos direcciones. Por un lado, entre madre e hijo o hija, y por otro, entre la pareja de esposos - padres, entre sí. Eso no equivale a decir que no haya relación entre padre e hijo, sino que el niño, en una etapa muy

temprana no puede dimensionar la figura paterna, absorbido por la relación de necesidad y dependencia e investimento libidinal para con su madre.

Por la comprensión que el niño adquiere de la particular naturaleza del vínculo de los padres, por el papel que ejerce cada uno de ellos en el fortalecimiento de esta comprensión, por la aprehensión cultural que hace el niño de los patrones, roles y normas que regulan las relaciones familiares, renuncia a vínculos diádicos que ahora amenazan su individuación alcanzada, encontrando paulatinamente una posición por fuera de la relación entre ellos. Esto es la posición de tercero excluido.

Al aceptar esta exclusión y ponerla en práctica, el individuo renuncia a su deseo narcisista de ser exclusivo para alguno de los padres y privilegia la necesidad de contar con el apoyo de estos.

ESTRUCTURACIÓN DEL MUNDO REPRESENTACIONAL Y DIFERENCIACIÓN DE LA ESTRUCTURA DIÁDICA A LA TRÍADICA

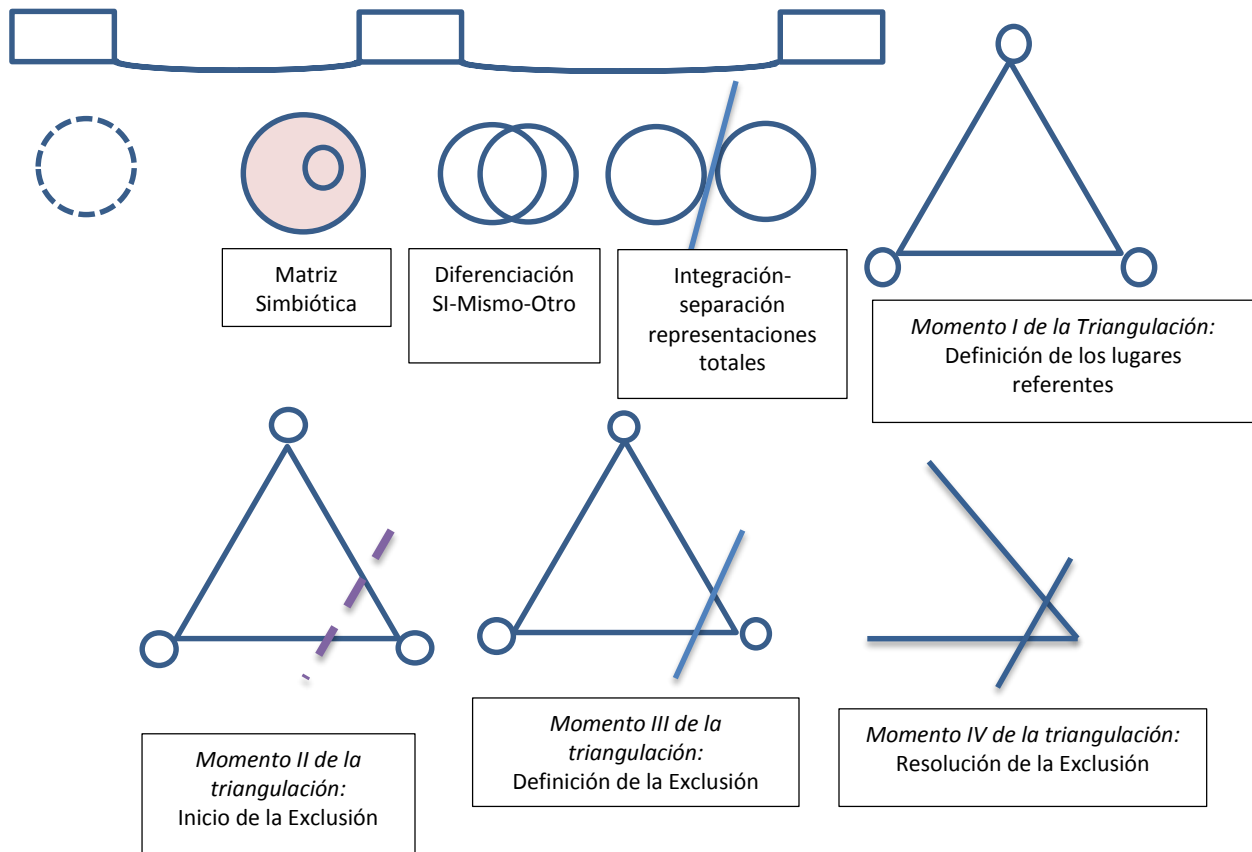


Figura 2. Estructuración del mundo representacional y diferenciación de la estructura diádica a la tríadica.

Fuente: Horner (1982) Schnitter (2001)

6. PRESENTACIÓN DE LOS CASOS CLÍNICOS

6.1. IDENTIFICACIÓN DE LOS PACIENTES

SG	SS
Paciente de 10 años de edad, sexo masculino, estudiante de cuarto grado de básica primaria en una institución pública de la ciudad.	Paciente de 11 años de edad, sexo masculino, estudiante de cuarto grado de básica primaria en en una institución pública de la ciudad.

6.2. MOTIVO DE CONSULTA

SG	SS
Paciente remitido por la institución debido a sus dificultades comportamentales y académicas, con repetidos comportamientos que interrumpen constantemente las actividades escolares, produciendo malestar en los compañeros. Con frecuentes episodios de irritabilidad y ansiedad que tienen que ver con sus vínculos	Paciente remitido por la institución debido a sus dificultades comportamentales y académicas Continuamente tiene comportamientos disruptivos, reactivo ante los llamados de atención, con muchas dificultades para mantener el orden dentro del aula de clases.

relacionales que afectan constantemente el ambiente de aula y la dinámica familiar	Con frecuentes episodios de irritabilidad y ansiedad que tienen que ver con sus vínculos relacionales y que afectan constantemente el ambiente de aula y la dinámica familiar
--	---

6.3. DESCRIPCIÓN SINTOMÁTICA

SG	SS
La madre del niño refiere síntomas de irritabilidad, ansiedad que afectan constantemente la dinámica familiar; igualmente en la escuela se reporta una constante irritabilidad, inestabilidad motriz (movimientos constantes del cuerpo), actitudes de irrespeto frente a los educadores y compañeros-as, bajo rendimiento académico, comportamiento desafiante, todo el tiempo está realizando actividades diferentes a las que la docente plantea	La madre del niño refiere ansiedad, irritabilidad, conducta opositora, continua dificultad para acatar la norma, poca tolerancia a la frustración. En la escuela se reporta una continua inestabilidad, actitud desafiante, dificultad para concentrarse en las actividades académicas y un continuo desafío a la autoridad. Presenta un bajo rendimiento académico, pues no realiza las actividades propuestas ni en el colegio, ni en la casa

6.4. HISTORIA PERSONAL

SG	SS
<p>El paciente ha vivido la mayor parte de su vida con la madre, durante el embarazo el padre estaba en la cárcel, cuando quedó en libertad, el bebé nació y vivieron los tres en casa del padre, con la familia de éste.</p> <p>Vivieron situaciones muy difíciles de violencia intrafamiliar tanto del padre hacia la madre de SG, como hacia su propia madre. La madre de SG describe eventos en los que es sometida a violencia física y psicológica por el padre del niño, además refiere que mientras vivieron con la familia de éste, fueron testigos muchas veces de maltrato físico y psicológico de éste hacia su propia madre.</p> <p>Luego de una corta convivencia se separaron, pero el padre siempre tuvo una relación con el niño, a quien hacia participe</p>	<p>SS es hijo de una relación de pareja que siempre fue inestable, la madre tiene otros dos hijos (19 y 13 años) que son de diferentes padres.</p> <p>En el relato de la abuela del niño se afirma que la madre era negligente en su cuidado. El niño presentaba síntomas de enfermedad respiratoria razón por la cual fue hospitalizado varias veces y muchas veces tenían que llevarlo al médico por asfixia.</p> <p>Desde muy temprana edad el niño ha estado al cuidado de la abuela paterna, con quien ha vivido por los periodos de tiempo en que la madre ha estado cumpliendo alguna sentencia en la cárcel por hurto. Durante estos periodos el niño no ha tenido ningún contacto con la madre.</p> <p>La pauta de cuidado de la madre es descrita por la abuela como despreocupada y</p>

<p>de actividades por fuera de la ley, a través de las cuales obtenía gran reconocimiento por parte de su grupo de pertenencia, para quienes era un punto de referencia.</p> <p>El padre es asesinado en diciembre de 2015 por asuntos vinculados a problemas entre bandas en el barrio.</p> <p>Para el niño ha sido una situación muy significativa, que le ha causado mucho dolor, el niño trae constantemente en su discurso referencia a la falta que le hace el padre, a la rabia que le provoca su muerte y al deseo de venganza que posiblemente este asociado a sus vínculos con los amigos del padre, que de alguna manera tienen la tarea de “vengar su muerte”</p> <p>SG siempre ha tenido problemas de comportamiento tanto en la casa, como escuela, repitió el grado primero y sus dificultades académicas han estado asociadas con el desinterés por el estudio, por la falta de</p>	<p>descuidada. La misma madre plantea que no se realizó controles prenatales.</p> <p>El padre del niño está en la cárcel hace 3 años y medio, tiene algún contacto con el niño, pero telefónicamente, nunca lo ha visitado</p> <p>En la actualidad vive con la madre y la hermana. El padre continúa en la cárcel.</p> <p>SS tiene un ambiente familiar muy complejo, donde los miembros de su familia obtienen sus medios de subsistencia a través de prácticas ilegales, de las que SS es testigo, sin que exista ninguna crítica ni sanción social sobre dicho comportamiento.</p> <p>.</p>
---	--

<p>atención, la negativa a realizar tareas tanto en el salón de clases como en la casa.</p> <p>En la actualidad vive en casa de la familia materna con la mamá, cuatro tíos y dos sobrinos en un ambiente descrito por la madre como caótico, refiere la madre un ambiente donde no hay autoridad, cada cual se rige por sus propias leyes, todo el grupo familiar interviene con la educación de SG, para el niño no hay ningún referente de autoridad en el hogar, la madre describe lo caótico desde lo físico, donde no hay límites para nadie, todo puede ser de todos o de nadie, no hay roles claros en esa familia, hay violencia y consumo de sustancias psicoactivas.</p>	
---	--

6.5. HISTORIA FAMILIAR

SG	SS
<p>Vive con la madre, padre asesinado en diciembre de 2015 a la edad de 30 años, estaba dedicado a actividades por fuera de la</p>	<p>Vive con la madre (36 años) y la hermana (15), quienes se dedican a actividades ilícitas.</p>

<p>ley. La madre tiene 29 años, ama de casa, es la menor de una familia de cuatro hermanos, la madre muere cuando ella es adolescente y continúan viviendo juntos todos los hermanos</p> <p>El padre de SG tenía otra relación de la que hay un hijo. El padre era el menor de dos hermanos, de una familia con muchas dificultades de relación, donde se presentaba todo el tiempo situaciones de violencia física y psicológica, no había quien instaurara la norma, el padre siempre estuvo ausente.</p>	<p>El padre está en la cárcel igualmente por dedicarse a actividades ilícitas.</p> <p>Familia de la madre: padre y madre muertos, ocupa el segundo lugar dentro de cuatro hermanos</p> <p>Familia del padre: papá y mamá, es el mayor de tres hermanos.</p> <p>La madre de SS tiene tres hijos de tres parejas diferentes, con el padre de SS se separó cuando tenía 6 años, el padre no ha estado pendiente del niño, ni económicamente, ni afectivamente, sin embargo para el niño siempre es un referente importante.</p>
---	--

7.6. GENOGRAMAS



Figura 3. Genograma SG.

Fuente: Creación propia

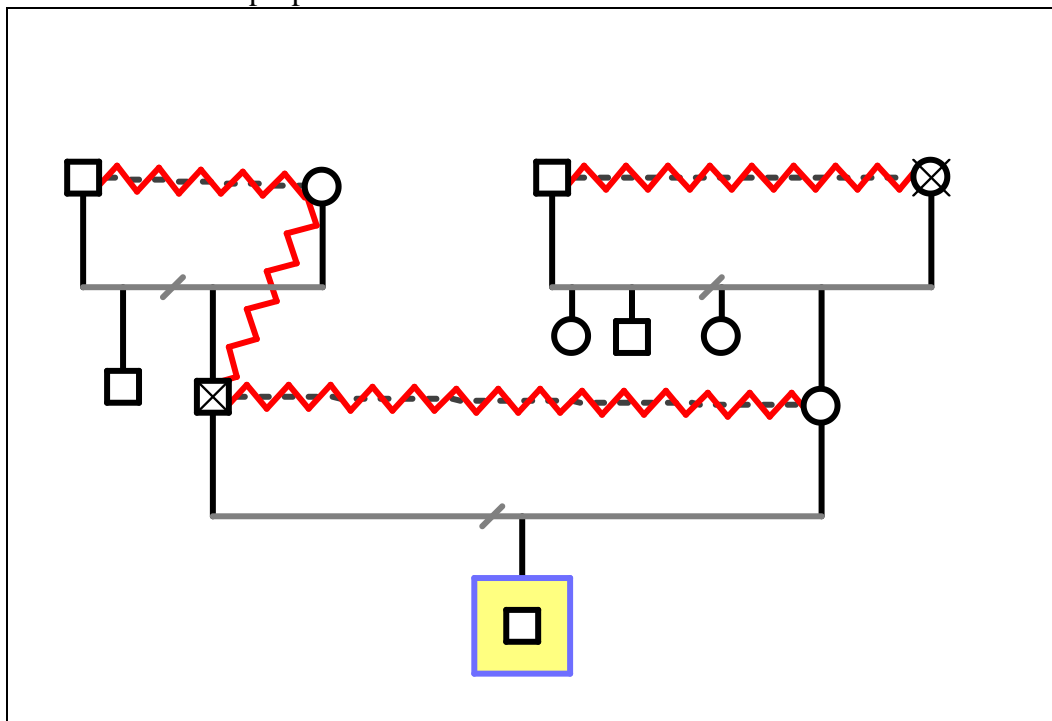
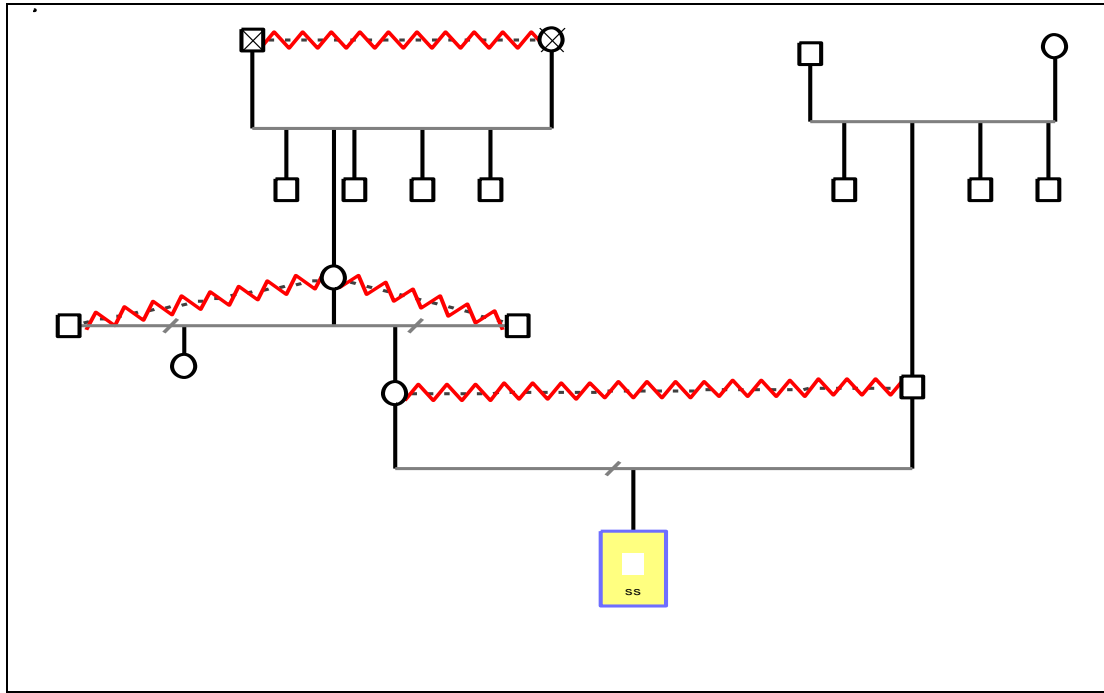


Figura 4. Genograma SS.

Fuente: Creación propia



6.7. PROCESOS DE EVALUACIÓN

SG	SS
<p>La evaluación se realizó por medio de entrevista con la madre y entrevistas clínicas con el niño.</p>	<p>La evaluación se realizó por medio de entrevista con la madre y la abuela y entrevistas clínicas con el niño.</p>
<p>El paciente fue evaluado a través de entrevista y pruebas proyectivas, como Test de la Familia de Corman, Test de la Figura</p>	<p>El paciente fue evaluado a través de entrevista y pruebas proyectivas, como Test de la Familia de Corman, Test de la Figura</p>

<p>Humana de Machover Y Test Visomotor de Bender.</p> <p>Se realiza el consentimiento informado con la madre.</p> <p>Los resultados de las pruebas muestran los siguientes resultados:</p>	<p>Humana de Machover Y Test Visomotor de Bender.</p> <p>Se realiza el consentimiento informado con la aabuela (encargada de su cuidado, cuando éste se realiza)</p> <p>Los resultados de las pruebas muestran los siguientes resultados:</p>
--	---

SG	SS
<p>Test visomotor de Bender:</p> <p>Puntaje de 2 lo que equivale a una edad de maduración visomotriz de 9-10 años correspondiendo con la edad actual de SG</p> <p>No aparecen indicadores clínicos significativos a través del test</p> <p>Test de Machover:</p> <p>Se evidencian fijaciones en conflictos tempranos, tendencia regresiva, necesidades afectivas, de las que se defiende omnipotentemente.</p>	<p>Test visomotor de Bender:</p> <p>Puntaje de 1 equivale a una edad de maduración visomotriz de 9-10 años correspondiendo con la edad actual de SS</p> <p>Se perciben aspectos emocionales relacionados con: baja tolerancia a la frustración, explosividad, impulsividad.</p> <p>Test de Machover:</p> <p>Se evidencia en el dibujo de la figura una exaltación del ego, tiene una infravaloración del medio ambiente, propensión a la fantasía.</p>

<p>Esta prueba evidencia sentimientos de inferioridad y rechazo.</p> <p>Dificultad en la autorregulación y tendencia a la satisfacción directa del impulso</p> <p>También se pueden evidenciar sentimientos de inferioridad, rechazo que aparecen en conflicto con su sí mismo grandioso, se evidencian en el dibujo rasgos de inseguridad, igualmente podemos evidenciar un movimiento defensivo.</p> <p>Se evidencian también conductas impulsivas que buscan satisfacción inmediata</p> <p>Figura infantil y regresiva, que muestra asimetría evidenciando un trastorno en el manejo de los impulsos.</p> <p>Se perciben indicadores de conflicto y de ansiedad y de inseguridad.</p>	<p>Manifiesta evasión con relación a las responsabilidades frente a los problemas</p> <p>Descarga impulsiva y poco autocontrol.</p> <p>Disgregación</p> <p>Se percibe agresividad y ataque ante obstáculos que le impida realizar sus deseos.</p> <p>Puede percibirse una necesidad de reforzar u insuficiente equilibrio emocional.</p> <p>Se perciben señales de ansiedad y esfuerzos por compensar</p> <p>Se puede evidenciar inmadurez e infantilismo, que se conflictúa con esa posición dura frente a los otros</p> <p>Test de la Familia</p>
--	--

<p>Actitud evasiva, dificultad para construir vínculos afectivos, distancia emocional con los miembros del entorno.</p> <p>Se perciben dificultades en el contacto con su medio ambiente.</p> <p>Inmadurez emocional y egocentrismo</p> <p>Test de la Familia</p> <p>Se evidencian dificultades para manejar situaciones del pasado (pasado reciente) dificultad en proyectarse al futuro</p> <p>El padre es visto como la figura más valorizada, la madre como la más desvalorizada, la madre no es tenida en cuenta como figura significativa y esto es reforzado en su discurso. La madre aparece borrada, lo cual es un indicador de conflicto significativo en la relación.</p>	<p>Ansiedades relacionadas con su lugar en el mundo de relaciones.</p> <p>Dificultades de contacto y relación con el mundo se evidencian problemas de relación.</p> <p>Se evidencian personajes estáticos, sin comunicación entre ellos, que bien pueden hacer referencia a las relaciones con su familia real y con poco contacto afectivo</p> <p>Puede visualizarse una figura en su representación, como disminuida, sin muchos recursos y en contraste con el Machover donde aparece una representación mucho más elaborada de sí mismo.</p> <p>¿Disminuido por la angustia que le produce su comportamiento?</p> <p>O posiblemente disminuido por la falta de referentes organizadores en el mundo.</p>
---	--

	<p>Precisamente porque ambas figuras son transgresoras de la ley, la protección está en ser violento. Es desconfiando, inseguro</p> <p>Valorización (padre, figura más grande, en el centro, pero sin manos, y desvalorización (el como figura más disminuida, identificado con el padre: sin manos. Conflicto en el contacto, relación y expresión afectiva conflictuada Lejanía con la madre</p> <p>Sentimientos de culpa</p>
--	--

6.8. CONCEPTUALIZACIÓN DIAGNÓSTICA

SG	SS
<p>En cuanto a la triada del mundo representacional, se puede concluir lo siguiente:</p> <p>Dimensión del sí mismo:</p> <p>Se evidencian sentimientos de grandiosidad, no tienen mayor importancia para él, las situaciones planteadas por sus pares o por sus profesores, ni los juzgamientos, ni las recomendaciones, ni las ordenes.</p> <p>Siente que está por encima de los otros</p> <p><i>“Es que todos los amigos de mi papa, me conocen y me cuidan, porque yo soy como...él”</i></p> <p><i>“yo conozco todo, yo sé dónde se mantienen, lo que hacen, donde se esconden y entonces ahora que él no está, ellos me cuidan a mí”</i></p>	<p>En cuanto a la triada del mundo representacional, se puede concluir lo siguiente:</p> <p>Dimensión del sí mismo:</p> <p>Se evidencian sentimientos de exaltación que funcionan para protegerlo ante la falta de referentes y de límites: él está bajo amenaza constantemente: el nivel de integración es inadecuado: el temor a perder el objeto, posiblemente por fallas en el cuidado de las figuras significativas, produce ira por una parte, e incertidumbre por otra.</p> <p>Tiene una infravaloración del medio ambiente, propensión a la fantasía.</p> <p>Se evidencia como la falta de límites le hace considerar que puede ponerse en cualquier lugar, porque no hay autoregulación precisamente por déficits en la integración</p>

<p>Dimensión sí mismo-otros</p> <p>En su relación con los otros se percibe con sentimientos de superioridad, no se ubica en el lugar de niño, sino en el de los adultos, los mismos adultos que están en el mismo lugar del padre, grandioso, que todo lo podía y aún después de muerto, a través de sus “amigos” sigue promoviendo ese lugar y ese lugar representa el fracaso de la dimensión edípica, porque el niño no tiene ese lugar de exclusión de los adultos.</p> <p>Como está en el lugar por fuera de la ley, sus pares o los otros adultos pertenecen a otra categoría, como no hay autoridad todas las dimensiones están trastocadas, lingüísticamente, emocionalmente y socialmente.</p> <p><i>“Es que ... me estaba diciendo que mi madrastra estaba muy buena y yo le dije, claro si, es que mi papa le mandó poner culo, claro que tiene que estar buena”</i></p>	<p><i>“yo no vine al colegio, porque me fui para los charcos y nadie se había dado cuenta hasta que una vieja chismosa, se puso a decirle a mi abuela, pero de malas, nada podía hacer”</i></p> <p>Dimensión sí mismo-otros</p> <p>En su relación con los otros se percibe con sentimientos de superioridad, no se ubica en el lugar de niño, sino en el de los adultos, aquellos que están precisamente por fuera de la ley,</p> <p>Como no reconoce la dimensión de la ley o de las normas, de la prohibición, no reconoce ni en la maestra, ni en la abuela, ni en otros adultos la autoridad.</p> <p>Su referente de ley son sus padres, que están por fuera de la ley, por esta razón no tiene como tener referentes de lugar en tanto los padres no tienen a su vez lugar dentro de la ley. Este es el asunto Edípico, en el sentido</p>
--	---

<p>Su relación con los otros de la autoridad, madre, profesores, no está validada, las relaciones con lo femenino están devaluadas, a través de la identificación con el padre, quien ejercía violencia intrafamiliar con la madre de SG y con la abuela, es decir con su propia madre</p> <p><i>“ A mí no me gusta venir al colegio, porque esa profesora es muy cansona, las niñas son muy bobas...con los únicos que uno puede jugar es con SS y EA ” (dos compañeritos que tienen las mismas características)</i></p> <p>Dimensión del mundo</p> <p>El mundo es percibido como amenazante, como peligroso, porque la representación del mundo, lugar en el mundo y valor de ese lugar está dado por situaciones que tienen que</p>	<p>de tercero excluido al que el niño no puede acceder</p> <p><i>“Mi mama robaba en el supermercado, y mi papa se mantenía con un parcerero, el patrón , y lo pararon y encontraron una pistola y un carro robado, por eso están en la cárcel los dos”</i></p> <p>La ley para el no opera, pues su referente esta por fuera de ella, por eso su relación con los otros es devaluada.</p> <p>Dimensión del mundo</p> <p>El mundo es percibido como amenazante, como peligroso, porque la representación del mundo, lugar en el mundo y valor de ese lugar está dado por situaciones que tienen que ver con su cotidianidad, con “su ley”, no con la dimensión de la ley que le daría la posibilidad de reconocer la autoridad.</p>
--	--

<p>ver con su cotidianidad, con “su ley”, no con la dimensión de la ley que le daría la posibilidad de reconocer la autoridad.</p> <p>El valor está dado por usted cuantas balas tiene, cuanta cuchilla, si se sabe defender, si no se deja mandar</p> <p><i>“como mi papá era el “duro” del barrio, todo mundo lo respetaba y se hacía era lo que él dijera, ahh era muy bueno, además él tenía mucha plata y a uno no le pasaba nada, porque él lo cuidaba”</i></p>	<p>El valor está dado por: usted cuantas balas tiene, cuanta cuchilla, si se sabe defender, si no se deja mandar. La falta del control de impulsos y la amenaza que representan los otros. No tiene lugar en el mundo, su valor está dado por cuantas “balas” tenga”. En tanto el ser está comprometido, se sostiene en el tener.</p> <p><i>“El de D era rico y se murió, el de C es rico de lo mismo que mi mamá y mi papá, es que mi papá iba a ser...era uno de los más fuertes y con plata, pero como lo metieron a la cárcel”</i></p> <p>Hablando de los padres de las otras hermanas y del suyo.</p>
---	--

Diagnóstico de proceso caso SG

SG

Se observan ansiedades de ser dañado, de un mundo amenazante que le obstaculizan el paso hacia la resolución Edípica de manera tranquila. El ambiente familiar caótico, sin ningún orden, las situaciones de violencia intrafamiliar presenciadas por el niño y las insignias de un padre que estuvo siempre por fuera de la ley son factores que imposibilitan el paso de lo diádico a lo triádico y el principio de exclusión, que define el lugar.

Aquí hay implícitas ansiedades de pérdida del objeto, y la presencia de ira por vivencias de abandono posiblemente.

SG se identifican con el padre y toma sus insignias, las de un padre todo poderoso que esta por fuera de la ley

“es que mi papá era un duro” mmjjj, él hacía lo que quería, ¡pero lo que quería!, a mí me gustaba ser como él”

Emerge así un discurso paterno, subjetivado por el niño, pero precisamente por estar por fuera de la ley, pierde la posibilidad de acceder al aprendizaje porque no puede postergar la satisfacción de sus impulsos identificatorios con ese padre, esa es la tarea psíquica en la que está y esto no le permite estar en disposición de aprendizaje en la escuela, porque está imposibilitado para todo lo que tiene que ver con la regulación en ésta.

La madre para SG aparece subvalorada a través de un movimiento identificatorio con el discurso del padre, en conflicto constante con las supervisiones y las ordenes que no se cumplen la mayoría de las veces y las justificaciones de los comportamientos del niño, con relación a la situación del padre.

“él es tan agresivo porque siempre ha visto mucha violencia en la casa”

“Con ese papá que tiene que más se puede esperar” (en relación a su comportamiento violento con otros niños)

Diagnóstico de proceso caso SS:

Horner (1984) argumenta, que las fallas en el desarrollo pueden ocurrir cuando la capacidad de síntesis y organización de un infante constitucionalmente competente son agobiadas por el ambiente caótico de una madre psicótica o alcohólica o por tensiones excesivas resultantes de un cuidado inadecuado de una madre depresiva, narcisista o sin empatía (madre abandonante, en la delincuencia, que no se preocupa por el niño)

De esta manera la capacidad de organización del niño pudo ser sobrecargada por estímulos ambientales conflictivos que el niño no puede asimilar, tales como cuidadores múltiples y cambiantes, o la extrema ambivalencia de la persona maternante primaria.

SS es cuidado por una madre que según la abuela no cumplía con su función maternante, (¿leche en los pulmones?’ no lo atendía bien, no lo cuidaba, se iba de “rumba” y se lo dejaba a la abuela para que ésta se hiciera cargo de él.

En términos de desarrollo en SS se evidencian ansiedades de pérdida de amor del objeto y pérdida del objeto, ya que estuvo sometido a situaciones de separación largas de la madre o de cuidado inadecuado, es muy posible que tenga vivencias no integradas de pérdida del objeto, no sólo de amor del objeto. La emoción concomitante a las vivencias de pérdida objetal, siguiendo a Spitz y a Bowlby, es la ira. Y esta a su vez fragmenta cada vez los frágiles procesos de integración de las representaciones del si-mismo y del objeto. Es un círculo vicioso por fallas tempranas en el sostenimiento (en el sentido Winnicottiano) y en la continuidad de la experiencia de sí.

Además en esos ires y venires, al lado de los abuelos paternos y luego con la madre intermitentemente en la cárcel, el padre como referente de una autoridad, que no se vale de la ley, que por ésta razón está en la cárcel hace varios años, el niño no puede ubicar su lugar en el mundo, como niño, como hijo, porque nunca lo ha tenido, porque no ha podido ocupar su lugar de tercero, porque han faltado los referentes.

Por esta razón su sí mismo grandioso es una manifestación de un encapsulamiento protector ante la ausencia de la figura maternante estable y confiable.

8. Diagnóstico de proceso caso SG

SG

Se observan ansiedades de ser dañado, de un mundo amenazante que le obstaculizan el paso hacia la resolución Edípica de manera tranquila. El ambiente familiar caótico, sin ningún orden, las situaciones de violencia intrafamiliar presenciadas por el niño y las insignias de un padre que estuvo siempre por fuera de la ley son factores que imposibilitan el paso de lo diádico a lo tríadico y el principio de exclusión, que define el lugar.

Aquí hay implícitas ansiedades de pérdida del objeto, y la presencia de ira por vivencias de abandono posiblemente.

SG se identifican con el padre y toma sus insignias, las de un padre todo poderoso que esta por fuera de la ley

“es que mi papá era un duro” mmjjj, él hacía lo que quería, ¡pero lo que quería!, a mí me gustaba ser como él”

Emerge así un discurso paterno, subjetivado por el niño, pero precisamente por estar por fuera de la ley, pierde la posibilidad de acceder al aprendizaje porque no puede postergar la satisfacción

de sus impulsos identificatorios con ese padre, esa es la tarea psíquica en la que está y esto no le permite estar en disposición de aprendizaje en la escuela, porque está imposibilitado para todo lo que tiene que ver con la regulación en ésta.

La madre para SG aparece subvalorada a través de un movimiento identificatorio con el discurso del padre, en conflicto constante con las supervisiones y las ordenes que no se cumplen la mayoría de las veces y las justificaciones de los comportamientos del niño, con relación a la situación del padre.

“él es tan agresivo porque siempre ha visto mucha violencia en la casa”

“Con ese papá que tiene que más se puede esperar” (en relación a su comportamiento violento con otros niños)

Diagnóstico de proceso caso SS:

Horner (1984) argumenta, que las fallas en el desarrollo pueden ocurrir cuando la capacidad de síntesis y organización de un infante constitucionalmente competente son agobiadas por el ambiente caótico de una madre psicótica o alcohólica o por tensiones excesivas resultantes de un cuidado inadecuado de una madre depresiva, narcisista o sin empatía (madre abandonante, en la delincuencia, que no se preocupa por el niño)

De esta manera la capacidad de organización del niño pudo ser sobrecargada por estímulos ambientales conflictivos que el niño no puede asimilar, tales como cuidadores múltiples y cambiantes, o la extrema ambivalencia de la persona maternante primaria.

SS es cuidado por una madre que según la abuela no cumplía con su función maternante, (¿leche en los pulmones?’ no lo atendía bien, no lo cuidaba, se iba de “rumba” y se lo dejaba a la abuela para que ésta se hiciera cargo de él.

En términos de desarrollo en SS se evidencian ansiedades de pérdida de amor del objeto y pérdida del objeto, ya que estuvo sometido a situaciones de separación largas de la madre o de cuidado inadecuado, es muy posible que tenga vivencias no integradas de pérdida del objeto, no sólo de amor del objeto. La emoción concomitante a las vivencias de pérdida objetal, siguiendo a Spitz y a Bowlby, es la ira. Y esta a su vez fragmenta cada vez los frágiles procesos de integración de las representaciones del si-mismo y del objeto. Es un círculo vicioso por fallas tempranas en el sostenimiento (en el sentido Winnicottiano) y en la continuidad de la experiencia de sí.

Además en esos ires y venires, al lado de los abuelos paternos y luego con la madre intermitentemente en la cárcel, el padre como referente de una autoridad, que no se vale de la ley, que por ésta razón está en la cárcel hace varios años, el niño no puede ubicar su lugar en el mundo, como niño, como hijo, porque nunca lo ha tenido, porque no ha podido ocupar su lugar de tercero, porque han faltado los referentes.

Por esta razón su sí mismo grandioso es una manifestación de un encapsulamiento protector ante la ausencia de la figura maternante estable y confiable.

7. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

“...Nada de lo que soy capaz se me debe atribuir a mi exclusivamente: o bien lo heredé, o bien alguien me capacitó para llegar al lugar en que me encuentro”

Winnicott (1968)

Los casos analizados nos permiten hacer una lectura clínica de la organización psíquica de los niños, teniendo presente que éste análisis tiene que ir más allá de la psicopatología, porque dicha organización es consecuente con el medio psicosocial en el que viven la matriz en la que se han estructurado; y en éste punto podemos traer lo que Anny Cordié (1998) plantea al postular que: “el fracaso, opuesto al éxito, implica un juicio de valor, y este valor es función de un ideal. El sujeto se construye persiguiendo las ideas que se le proponen a lo largo de su existencia. De esta manera es el producto de esas identificaciones sucesivas que forman la trama de su yo. Esos ideales son esencialmente los de su entorno sociocultural y los de su familia, ella misma marcada por los valores de la sociedad a la que pertenece. Sin embargo, esos ideales varían de una cultura a otra, lo que se valora en ciertos medios puede ser despreciado en otros.” (Pag 22)

En los niños del estudio no hay capacidad para la auto regulación, precisamente por los déficits en la integración de las representaciones parciales, del si-mismo y del objeto. En tanto el medio familiar ha sido caótico, inestable, contradictorio, no tienen referentes de ley que promuevan de manera organizada la diferenciación de las representaciones y su integración y faciliten la contención de los impulsos en un contexto relacional adecuado. Las figuras internalizadas son fragmentadas, inconstantes, contradictorias, ambivalentes, en el lenguaje de Mahler y que

corresponde a los procesos de organización previos a la subfase de reaceramiento. Y además en sí mismas, las figuras parentales, transgresoras de la ley.

Ante ésta situación vale la pregunta ¿con que elementos de orden puede identificarse estos niños?

No tienen como tener referentes de lugar en el mundo en tanto los padres no tienen a su vez lugar dentro de la ley, éste es el asunto Edípico, en el sentido de tercero excluido al que estos niños no pueden acceder.

En el contexto que tienen los niños del estudio, los procesos de integración fallan por varias razones: la inestabilidad de las figuras cuidadoras en términos de un vínculo confiable y predecible, los niños desde el nacimiento han vivenciado relaciones caóticas, contradictorias, violentas, imposibles de integrar por parte de ellos, dados que sus procesos de desarrollo temprano necesitan de las funciones contenedoras y organizadoras (sostén y holding) de los cuidadores primarios.

La fragmentación y la imposibilidad de integración hacen que la defensa del sí mismo grandioso, que es propia de la subfase de ejercitación, opere en sus relaciones con el mundo, con una representación distorsionada, no empática con los otros, fundamentalmente a la defensiva de un entorno relacional vivido como amenazante y agresivo, por fuera de la ley, que impide además una adecuada relación con la realidad.

Las internalizaciones fragmentadas y no integradas, impiden la diferenciación y elaboración de lo diádico hacia lo triádico, y su lugar en términos de tercero excluido. Esta es la principal consecuencia de un contexto relacional caótico en el que además el componente de la transgresión de la ley de las figuras significativas, obstaculiza el impulso del desarrollo a la organización a través de las subfases. El niño carece de los recursos para reparar y reorganizar los esquemas en

representaciones diferenciadas e integradas, que deberían resultar en el logro de la identidad y la constancia emocional del mundo de los objetos y la relación con el mundo externo.

El tema de los ideales, de los valores, la intermitencia de las figuras parentales es una manera de estar organizada la triada, esto tiene consecuencias en las vivencias de estos niños, en su organización psíquica, en el tipo de defensa que manejan y en sus procesos escolares.

Haciendo una lectura que tenga en cuenta la estructura psíquica de los niños, desde los contextos, fracasan los referentes, fracasa la inscripción en la ley; porque si no hay referente quien inscriba en la ley, no es posible que estos niños se inscriban en las dimensiones que demanda la escolaridad, en términos de controles regulatorios, de atención, de normatividad. Es aquí donde se identifica el fracaso escolar, evidenciado en la dificultad para prestar atención, en los conflictos con los otros, bien sean sus pares o sus profesores, la oposición a los mandatos, la dificultad para ejecutar tareas, porque no hay como insertarse en ese orden, que implica mantener la disposición para atender, respetar la autoridad, controlar el cuerpo, entre otras situaciones.

Pero entonces con este panorama que es lo que puede hacer la escuela?

La escuela debería constituirse por una parte en referente de la ley y la norma, representado en los profesores y la administración escolar, promover en lo posible la regulación familiar, demandándoles, en lo posible a los cuidadores del niño ajustarse a horarios, o tareas con relación al entorno escolar.

La atención psicológica articulada con la pedagógica, que no someta al niño a la violencia del rechazo o sumarle a la violencia no integradora.

La escuela debe tener una función contenedora, a través de figuras coherentes, referentes no contradictorias, consistentes, que hagan contrapeso y posibiliten una vinculación diferente con el mundo objetual amplio constituido por los otros.

Comprender el proceso que viven los niños daría algunos elementos para pensar las intervenciones, que tendrían que ser multidisciplinarias o mejor aún interdisciplinarias, sin embargo mientras la escuela tenga los esquemas metodológicos que tiene, éstos niños siempre van a estar en desventaja, porque lo que falla es la ley simbólica, que precisamente se requiere para acceder a la regulación de la escuela.

Acaso pueda pensarse en programas psicosociales y pedagógicos que junto con procesos terapéuticos, logren promover vínculos referentes, que permitan insertarlos en los parámetros académicos, al modo que se hace en los programas donde se atienden los niños y niñas en situación de riesgo psicosocial.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Amy Cordié.(1998) *Los retrasados no existen. Psicoanálisis de niños con fracaso escolar.* Buenos Aires: Nueva Visión (3)

Bowlby, J. (1989): *Una base segura. Aplicaciones clínicas de una teoría de apego.* Buenos Aires: Paidós.

Bowlby, John. (1976). “ *La Separación Afectiva*”. Paidós. Buenos Aires

Durán, N., Echeverri, J., Jaramillo, G., Ochoa, C., C., & Sierra, A. (2001). *Aproximación a una conceptualización de la neurosis desde una psicología dinámica relacional objetal: diagnostico e intervención (Tesis de grado presentada para optar al titulo de especialista en psicología clínica).* Barranquilla: Universidad del Norte.

Concha, A., Orozco, C., (2015) “*tensiones edípicas en niños entre 7 y 10 años con diagnóstico neuropsicológico de trastorno por déficit de atención con hiperactividad (tdah)*”(Trabajo de Grado para optar el título de Magister en Psicología) Barranquilla
Universidad del Norte.

Fairbairn, W. R. (1952). *Estudio psicoanalítico de la personalidad.* Buenos Aires: Hormé.

Freud, A. (1978). *Normalidad y patología en la niñez: evaluación del desarrollo* (3 ed.). Buenos Aires: Paidós.

(1924) *La Disolución del Complejo de Edipo. Obras Completas de Sigmund Freud.* Madrid: Biblioteca Nueva

Grupo de Economía, Política Pública y Ciudadanía Centro de Estudios Sociales Facultad de Ciencias Humanas Universidad Nacional de Colombia Bogotá, (2010) *identificar y realizar un análisis de los factores asociados a la permanencia y deserción escolar de las instituciones educativas oficiales del país*. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co>

Horner, Althea (1984). “*Object Relations and the Developing Ego in Therapy*”

Kohut, Heinz (1971) “*Análisis del self*”. Amorrortu. Buenos Aires, Argentina

Mahler, M. S., Pine, F., & Bergman, A. (1977). *El nacimiento psicológico del infante humano: simbiosis e individuación*. Buenos Aires: Marymar.

Mitchell, Stephen A. *Conceptos Relacionales en el Psicoanálisis: Una integración*. Buenos Aires: Siglo XXI, 1.997.

Fairbairn, W. R. (1952). *Estudio psicoanalítico de la personalidad*. Buenos Aires: Hormé.

Freud, A. (1978). *Normalidad y patología en la niñez: evaluación del desarrollo* (3 ed.). Buenos Aires: Paidós.

Freud, S. (1924) *La Disolución del Complejo de Edipo. Obras Completas de Sigmund Freud*. Madrid: Biblioteca Nueva

Grupo de Economía, Política Pública y Ciudadanía Centro de Estudios Sociales Facultad de Ciencias Humanas Universidad Nacional de Colombia Bogotá, (2010) *identificar y realizar un análisis de los factores asociados a la permanencia y deserción escolar de las instituciones educativas oficiales del país*. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co>

Horner, Althea (1984). “*Object Relations and the Developing Ego in Therapy*”

Kohut, Heinz (1971) “*Análisis del self*”. Amorrortu. Buenos Aires, Argentina

Mahler, M. S., Pine, F., & Bergman, A. (1977). *El nacimiento psicológico del infante humano: simbiosis e individuación*. Buenos Aires: Marymar.

Mitchell, Stephen A. *Conceptos Relacionales en el Psicoanálisis: Una integración*. Buenos Aires: Siglo XXI, 1.997.

Schnitter, M (*comunicación personal,Proceso de Exclusión Triadico, 2016...*).

Winnicott, D. (1946) *Algunos Aspectos Psicológicos de la Delincuencia Juvenil*. En *El Niño y El Mundo Externo*. Paidós: Buenos Aires (1980)

_____. (1958) *La Capacidad Para Estar Solo*. En *Los Procesos de Maduración y El Ambiente Facilitador*. Paidós: Argentina (1993)

_____. (1958): *Escritos de pediatría y psicoanálisis*. Barcelona: Paidós.

_____. (1960). *Agresión, Culpa y Reparación*. En: *El hogar nuestro punto de partida*. Buenos Aires: Paidos

(1993). *Los procesos de maduración y el ambiente facilitador: estudios para una teoría del desarrollo emocional*. (J. Piatigorsky, Trad.). Paidós: Buenos Aires.

_____. (1958) *La Capacidad Para Estar Solo*. En *Los Procesos de Maduración y El Ambiente Facilitador*. Paidós: Argentina (1993)

_____. (1958): *Escritos de pediatría y psicoanálisis*. Barcelona: Paidós.

_____. (1960). *Agresión, Culpa y Reparación*. En: *El hogar nuestro punto de partida*. Buenos Aires: Paidós