

TRABAJO INTEGRADOR FINAL

“Exploración en el devenir de la latencia hacia la pubertad en una niña de 11 años de edad en tratamiento psicoanalítico individual”

Lic. Loana S. Gómez

2023

Carrera: Especialización en Psicología Clínica de Niños y Adolescentes

Directora de la Carrera: Dra. Alicia Fagliano

Secretario Académico: Lic. Santiago Carballo

Tutoras del TIF: Dra. Alicia S. Mallo - Dra. Susana Bidolsky

INDICE:

1. RESUMEN	3
2. INTRODUCCION	3
3. MARCO TEORICO	3
4. OBJETIVOS	13
5. MATERIAL Y METODOS	13
6. PROCEDIMIENTO	15
7. DESARROLLO	15
8. CONCLUSIONES	29
9. BIBLIOGRAFIA	30
10. ANEXO	33

1) **RESUMEN:**

A través de un caso clínico de una niña de 11 años que transita el pasaje de la latencia hacia la pubertad, describiré las transformaciones que se suceden en el atravesamiento de esta etapa y analizaré sus cambios. Se destacarán aspectos de su discurso y de sus dibujos

Se realizará un recorrido del tratamiento en dos etapas. En una primer parte, se desplegará el vínculo de dependencia e identificación de la paciente con su madre, ubicándose al padre por fuera de la escena. Avanzado el tratamiento, comenzaron a evidenciarse transformaciones. La paciente pudo iniciar actividades exogámicas, enfrentar los nuevos desafíos, aceptar los cambios y construir su identidad en esta nueva: la adolescencia.

2) **INTRODUCCION:**

El estudio de caso único de un proceso psicoanalítico permite comprender y analizar las articulaciones teóricas con el caso desarrollado en el transito latente – puberal. Lo que posibilitará enriquecer miradas y puntos de análisis para, eventualmente, producir nuevos conocimientos.

3) **MARCO TEORICO:**

S. Freud (1917), en la 21° Conferencia, aborda el desarrollo libidinal y las organizaciones sexuales. Aquí menciona las etapas del desarrollo psicosexual pregenitales: la oral, la sádica anal y la fálica (postulada en un momento posterior). Luego la genitalidad, que es la integración de las anteriores. Hay una conformación de la vida sexual del niño, aún previo al desarrollo de la genitalidad: se trata de un periodo anterior a la latencia, la que se organizará una vez alcanzada la pubertad.

El niño, al nacer, es libidinizado por la madre en sus cuidados. Mientras ella lo sostiene, cuando lo amamanta, cuando lo higieniza, libidiniza diferentes zonas de su cuerpo que luego se constituirán en zonas erógenas. Esto se debe a que proporcionarán gratificaciones asociadas al placer. La sexualidad infantil es pregenital: persigue

diferentes metas sexuales y tiene múltiples zonas erógenas donde toda la energía pulsional estará puesta allí.

En la **fase oral**, la zona erógena de la boca desempeña un papel principal, cumpliendo una doble función: de nutrición y de placer sexual. La etapa de succión, aparece el chupeteo de manera repetitiva que ya no tiene que ver con la necesidad de alimentarse. Se trata de una exteriorización sexual autoerótica en tanto es una búsqueda de un placer ya vivenciado y ahora recordado. La etapa oral-canibalística: con la aparición de los dientes, que surge la satisfacción en el masticar y el tragar. “La meta sexual consiste en la incorporación del objeto, el paradigma de lo que más tarde, en calidad de identificación, desempeñará un papel psíquico tan importante” (Freud, 1915 p. 180). Aquí la ambivalencia que caracteriza a esta etapa: devorar al objeto amado.

Luego, en la **etapa anal**, los órganos excretores pasan a ocupar un lugar relevante. El niño siente placer por la defecación (expulsión-retención). Al expulsarlas, la satisfacción se encuentra en cuando las mismas pasan por el ano, lo cual significa la destrucción y hostilidad hacia el objeto de amor. Cuando las retiene, se generan fuertes contracciones que producen un gran estímulo en la mucosa, al pasar por el ano. De esa manera tienen que producirse sensaciones voluptuosas junto a las dolorosas (Freud, 1905, p.169). Para el niño expulsarlas significará vaciarse, desprenderse de sus objetos valiosos. Y es sólo por el amor a los padres que controlará esfínteres y expulsará las heces en determinados momentos. El retenerlas, simboliza el control sádico como una forma de conservar sus objetos.

En la **fase fálica**, es el órgano genital masculino es el que cobra importancia. La polaridad sexual se constituye en ‘tenerlo’ o ‘no tenerlo’; las diferencias sexuales serán definidas en cuanto a la presencia o ausencia del órgano genital masculino. La niña, primero, querrá recibir el pene del padre, para que luego surja la envidia del pene y el deseo de tener/ recibir un niño (de parte) del padre. En el varón, surge la angustia de castración, ya que siente que va a ser castigado, por lo que aparecerá el corte del pene.

En esta fase, Freud ubica al Complejo de Edipo. Utiliza el mito griego para describir y situar los sentimientos amorosos del niño hacia su madre y de la niña hacia su padre

(Edipo positivo). Posteriormente, también se refirió al Edipo negativo, cuando el “varón se comporta como una niña mostrando una actitud femenina y tierna hacia su padre y celos hostiles hacia su madre” (Sirota, 2017, pág. 38).

Para Freud, la primera elección de objeto amor es incestuosa: es la madre tanto para el niño como para la niña. El niño, en la época de la elección de objeto anterior a la latencia, quiere tener a la madre únicamente para él, le molesta la presencia del padre y expresa su contento cuando este no está. Asimismo, se evidenciará una gran ambivalencia, ya que podrá mostrar gran ternura hacia el padre en otras oportunidades. Esta ambigüedad coexistirá en el niño y después hallará lugar en el inconsciente.

Respecto a la niña, ella demuestra una actitud tierna hacia el padre, de dependencia, junto a una necesidad de eliminar a la madre para ocupar su lugar. Freud, al respecto, realiza una aclaración del rol de los padres. Refiere que, con frecuencia, ellos cumplen un rol de influencia para que despierte en el niño la actitud del Edipo: “se dejan llevar ellos mismos por la atracción sexual y donde hay varios hijos, el padre otorga de la manera más nítida su preferencia en la ternura a su hijita, y la madre a su hijo” (Freud, 1917, pág. 304).

Freud (1924) en el sepultamiento del complejo de Edipo, menciona que las investiduras de objeto son resignadas y sustituidas por identificación. La autoridad de los padres queda introyectada en el yo, formando el núcleo de superyó “que toma prestada del padre su severidad, perpetúa la prohibición del incesto y, así, asegura al yo contra el retorno de la investidura libidinosa de objeto” (Freud, 1924, pág. 184). Las aspiraciones libidinosas del complejo de Edipo son, en parte, desexualizadas y sublimadas y, en parte, inhibidas en su meta y mudadas a mociones tiernas. Ahora la niña comprende que poseyó un miembro igual al pene, pero que lo perdió, producto de la castración. Espera, por ecuación simbólica del pene al hijo, recibir un hijo del padre como regalo, es decir: darle un hijo al padre.

El Dr. Urribarri, R. (1999) se dedicó a escribir sobre la **latencia**. Menciona que, en esta etapa, con el desenlace del conflicto edípico, el niño y la niña deben renunciar al deseo incestuoso. Por consecuencia, es la castración el motor de esos primeros

movimientos hacia la exogamia. Emerge el interés hacia el aprendizaje, acercándose a nuevos conocimientos, reconociendo a la institución escolar como un espacio que permitirá y acompañará estos movimientos. Todo esto se dará favorecido por el cambio en la imagen de los padres: se cuestiona y abandona la idea de la omnipotencia hacia ellos, propios de esta etapa. En la escuela, el latente encontrará a otros adultos que funcionarán como figuras de autoridad y se destaca la importancia de que estos nuevos adultos no sean los padres reales.

Es necesario que la importancia y el lugar de privilegio que ocupaban los padres, empiece a disminuir para poder aumentar la autonomía del niño/niña y dirigirse, ahora, a su grupo de pares, cuyo interés de pertenencia a estos grupos va en crecimiento. Desinviste los objetos primarios y redirige lo pulsional para ampliar el mundo relacional y poder realizar nuevas inversiones.

Uribarri (2008), menciona que una vez instalada la amnesia infantil (sepultamiento del complejo de Edipo), en el niño/niña se produce un efecto de perplejidad, de extrañamiento consigo mismo, “puesto que lo inconscientizado deja para el Yo consciente la sensación de vacío de contenidos y nexos, que siente como desubicación y pérdida de referencias respecto de sí” (pág. 101), con sensaciones de angustia, de confusión y de incomodidad. Al niño/niño se le dificulta reconocer si esa voz que le ordena y le prohíbe, proveniente del Superyó, es una voz interna o externa. Se siente perplejo y dubitativo ante la ambivalencia entre mostrarse sumiso o en rebeldía frente a esa orden. Es por esto que el latente temprano tiene poca tolerancia a las críticas (internas o externas) y de evidencia angustia, pérdida de su autoestima, desaliento y, algunas veces, desborde afectivo.

En esta **etapa temprana**, comienza a abrirse camino la sublimación como forma de redirigir lo pulsional. El niño/ la niña, ahora, puede empezar a aplazar sus descargas inmediatas, a posponer. Es posible que se quede quieto/quieta, lo que le permitirá comenzar a adquirir aprendizajes escolares, con una mayor capacidad de concentración y atención. El niño/la niña se torna más reflexivo/a, puede fantasear y se amplía su campo verbal. “La escuela, como agente de la sociedad, refuerza el mandato represivo al tiempo

que prescribe ciertas actividades y propone algunas vías de descarga alternativas” (Uribarri, 2008, pág. 102).

7

También sucede aquí que el mismo niño/niña sufre incomodidad y emerge un rechazo a las prohibiciones. Siente rabia y percibe que se humilla al tener que subordinarse a estas órdenes (derivadas del Superyó), por lo que, buscando revertir algo de esto, toma una actitud ‘revanchista’, empieza a realizar prohibiciones y a marcar limitaciones hacia los demás, tanto a pares como a los adultos.

En la **latencia tardía**, la conducta del niño adquiere mayor fluidez, autonomía, continuidad y equilibrio: “Se incrementa el fantasear, aparece con nitidez el sueño diurno, se amplía el distanciamiento de los padres y lo familiar y adquiere mayor importancia el grupo de pares” (Uribarri, 2008, pág. 104).

No solo el lenguaje y el juego empiezan a complejizarse, sino también el dibujo. (Uribarri, 2012). La figura humana se completa y aparecen ahora características que diferencian los sexos, otorgándoles diferentes rasgos evidenciados en la representación gráfica de la figura humana (Uribarri, 2012, pág. 902). Se utilizan nuevos recursos como lápices, crayones, marcadores, etc., a veces por separado y a veces todo junto a modo de collage. Empiezan a dibujar lugares conocidos, que en realidad encubren y simbolizan la conflictiva inconsciente. También ilustran la tercera dimensión, la corporeidad, como una forma de reflejar lo real, tan marcado en el latente que ahora necesita graficar o construir algo más objetivo, esto se debe al predominio del principio de realidad.

Respecto al juego, se empieza a perder la clara simbología previa a la latencia, y ahora surge el intento de conocer, de ejercitar su cuerpo y descubrir espacio físico. Aparece el juego de roles, en el cual se desplegarán identificaciones transitorias; también los de competencias y los juegos con actitudes cooperativas.

Durante la etapa temprana, el juego compartido tiene es tumultuoso y desordenado, pero luego, en la etapa tardía, el juego en equipo tenderá a realizar una misma tarea, en el que cada uno realizará una acción determinada. A medida que se asienta la utilización de la sublimación, se incrementa la capacidad simbólica. Como consecuencia, se complejiza

el juego. Hay un pasaje del uso de juguetes a realizar prácticas de juegos, actividades regladas y compartidas. El uso del cuerpo para el juego aparece aquí teñido, ahora, de una erotización ante el contacto, por ejemplo: el cuarto oscuro.

8

La teoría explicativa, emerge como producto de la actividad intelectual y el pensamiento. Aparece ahora la capacidad de manipular representaciones, ideas, que implican relaciones causales y explicaciones que darán cuenta y organizarán los hechos de su realidad. El placer en la actividad intelectual es característica de esta etapa en la medida en que la latencia avanza. Aquí “se produce un alivio en el balance económico y en el nivel narcisístico, por el placer experimentado en la actividad sublimatoria lograda, con el creciente poder que el conocimiento le otorga frente a los menores y el correlativo acortamiento de las diferencias con los mayores” (Uribarri, 2012, Págs. 907 y 908).

Pueden observarse momentos de pensamientos mágicos y actitudes supersticiosas; gratificaciones en los sueños diurnos o de relatos de revistas o de programas de televisión, en los que disfrutan de sus fantasías desplazadas. La preeminencia del principio del placer lo transporta a otro mundo.

Lo verbal, la utilización del lenguaje por sobre la expresión corporal y física, toma mayor predominancia en el latente; es el logro sublimatorio que permitirá otras sublimaciones. Comienza a utilizarse un tiempo verbal nuevo, el modo potencial, que señala la posibilidad que la acción pueda suceder o no, dependiendo de que algunas condiciones deban sucederse para que el hecho ocurra. Lo destacable aquí, es que esto último dependa de sí mismo o no: “implica un descentramiento del egocentrismo, la fiabilidad y el coto a la omnipotencia con relación a la presencia e incidencia de los otros, como declinación del narcisismo, y el establecimiento de secuencias condicionadas como consecuencia del proceso secundario y del sutil procesamiento de la castración” (Uribarri, 2012, Pág. 911).

La preocupación por las diferencias de sexos se dirige a la preocupación por las diferencias en términos de “habilidades y capacidades, a las diferencias étnicas, sociales, grupales, nacionales, etcétera (...) recurriendo a la prueba de realidad, concomitante con un progresivo predominio del juicio de realidad” (Uribarri, 1999, Pág. 272).

En la **fase genital**, durante la pubertad, “los viejos objetos familiares e incestuosos son retomados e investidos de nuevo libidinalmente” (Freud, 1917, pág. 306). Se despliegan procesos afectivos intensos, que siguen el mismo camino del Complejo de Edipo o que se enfrentan a él, lo particular es que estos procesos deben permanecer alejados de la conciencia porque si no serían insoportables. Es así que el hijo ahora tendrá que abandonar sus deseos libidinosos hacia su madre para así utilizarlos en la elección de un objeto de amor ajeno y real. Debe “reconciliarse con el padre si siguió siéndole hostil o en liberarse de su presión si se le sometió como reacción frente a su sublevación infantil” (Freud, 1917, pág. 307).

Freud (1905) define **la pubertad** como el período de la vida en el que se conforma vida sexual definitiva: la pulsión sexual ahora halla al objeto sexual. La elección de objeto de esta época se consume primero en la espera de la representación, desplegándose en las fantasías, es decir, en representaciones que no llegarán a ejecutarse. En una nota agregada, menciona que las fantasías de este periodo prosiguen la investigación sexual abandonada en la infancia.

Transcurrido el tiempo de la latencia, se sucederán cambios: sobreviene la subordinación de la pregenitalidad a la genitalidad, se establecen nuevos objetos sexuales y se consolida la exogamia.

Respecto de esta metamorfosis de la pubertad, Moguillansky (2014) menciona que se sucede un cambio de las identificaciones y de los vínculos del sujeto púber. Ahora surge una nueva realidad que pone en evidencia un conflicto entre “la realidad sexual, que en la actualidad puberal es ahora realizable, y la necesidad de discriminar al sujeto púber de aquel niño que él fue” (Moguillansky, 2014, pág. 42). Este conflicto modifica el espacio psíquico del adolescente en cuanto a su propia historia sexual y la de sus vínculos sociales y libidinales con sus personas allegadas. Es por lo que en este nuevo espacio se “dirime tanto la resolución de su conflicto edípico como su discriminación individual del conjunto familiar. Ambos factores confluyen en favor de la salida exogámica y encuentran el obstáculo de las defensas narcisistas que tanto el púber como su familia

oponen al cambio de escenarios y a las pérdidas que dicha evolución conlleva” (Moguillansky, 2014, pág. 42).

10

En la etapa puberal, conviven en conflicto dos creencias contrarias: la desilusión de la omnisciencia parental y la persistente creencia en ella. Esta situación expresa confusión adolescente y contradicciones entre su vida sexual pseudo-adulta y las manifestaciones infantiles regresivas típicas de la latencia. Se hace evidente en cuanto a la exigencia del púber por lograr una mayor libertad y autonomía, como así también, que se sostengan y respeten los espacios privados. Dicha situación genera una tensión en la vida familiar de todo adolescente.

Arminda Aberastury (1988), en *La adolescencia normal*, plantea que el adolescente se va transformando mientras elabora los duelos. Necesita un tiempo para poder llegar a dicha elaboración y no quedarse solamente en una negación maníaca, favorecida o no por los padres. El adolescente comenzará a aceptar los fluctuantes cambios del cuerpo, en cuanto pueda aceptar la simultaneidad de niño y adulto. De esta forma puede construirse su identidad. En búsqueda de una nueva identidad, jugará varios roles/personajes, no solo ante sus propios padres, sino también y mayormente, con las personas del mundo externo.

En los padres aparecerán dificultades para aceptar este crecimiento: que irán desde el rechazo hasta la incomprensión ante las fluctuaciones. Si esto sucede, al adolescente se le dificultará “la labor del duelo, en la que son necesarios permanentes ensayos y pruebas de pérdida y recuperación” (Aberastury y Knobel, 1988, pág. 118). Ocurre una fragmentación de estas figuras parentales, emergiendo buenos y malos aspectos maternos, paternos y fraternos. Como consecuencia, se suelen observar dificultades en la identidad. Por esto, es que en esta etapa surgen otros adultos sustitutos que funcionarán como adultos referentes y que son ofrecidos no casualmente en la escuela.

La adolescencia es un proceso de cambios, de separación, donde se deberá realizar un trabajo de duelo para poder dejar atrás los vínculos infantiles y construir nuevas formas de relacionarse con los otros. “El desasimiento respecto de la autoridad de los progenitores” (Freud, 1905, pág. 207), lo reconoce como uno de los logros más dolorosos de esta etapa.

A los duelos descriptos por Aberastury, Moguillansky (2014) agrega una desapropiación subjetiva, en la que cada púber resigna parte de sí mismo en función de la vida grupal. Se sucede una metamorfosis vincular con el mundo adulto, reconociendo ahora su sexo (algo ajeno aún) y frente a sus pares, a quienes necesita y de quienes deberá diferenciarse más adelante.

Peter Blos (2011) menciona que un desarrollo yoico relativamente adecuado durante la latencia, favorecerá el proceso adolescente. “Las consecuencias psicológicas de las presiones pulsionales pubescentes están determinadas por el nivel de diferenciación yoica y de autonomía alcanzadas durante el periodo de la latencia” (Blos, 2011, pág. 32). Al diferenciarse del Ello, dicha autonomía permitirá la expansión y confiabilidad de las funciones yoicas como la memoria, la previsión, la autoconciencia, la cognición, la capacidad de distinguir realidad de fantasía o entre acción y pensamiento. De esta manera, el adolescente podrá enfrentar los conflictos de esta etapa, elaborarlos y tolerarlos. Existirá así una homeostasis psicológica mediante controles internos y ya no dependiendo exclusivamente del apoyo externo. El autor, asimismo, resalta que, en esta fase del desarrollo, el niño aún necesitará del acompañamiento de su familia, que le brinde sentido de pertenencia, aceptación y seguridad; de manera paulatina el yo irá adquiriendo autonomía e independencia. (Blos, 2011).

Por su parte, Asbed Aryan (2008) caracteriza a la adolescencia como una experiencia intersubjetiva, donde el vínculo infantil endogámico se halla en transición hacia un vínculo con el mundo exogámico. Considerando el proceso analítico como una interacción conjunta podrán darse situaciones en las que el paciente esté interesado como nombrar lo hechos y ver cómo se ubica con sus interpretaciones. El joven no sabe qué nos está transmitiendo, intenta controlar y manipular lo que dice, por lo que como analistas debemos darle el tiempo para que puedan asociar libremente.

Respecto a esta experiencia intersubjetiva, con nuestra actitud analítica debemos entender y sostener la complejidad del pensamiento adolescente, en el que nada será unívoco ni definitivo. Al momento en que se vaya insertando en su grupo de pares, irá ensayando diferentes roles en esos vínculos. De esta manera irá abandonando una parte

de sus propios ideales infantiles y se alejará de sus primeros objetos primarios de identificación. Encontrará en estos nuevos vínculos nuevos sentidos que generarán nuevas subjetividades.

Aryan (2008) concebía a la adolescencia, así como a la latencia y a la pubertad, como estados mentales independientes de la edad cronológica. Según en el autor, recorre el siguiente proceso: se parte de un estado mental infantil y latente, con una convicción omnipotente, una certeza de que los padres unidos son omniscientes y basta esperar ser grande como ellos para tener esos conocimientos; se pasa luego a un estado mental púber, un estado múltiple de confusiones ante la desilusión de descubrir que tal omnisciencia es falaz; para finalmente y a duras penas llegar (a veces) a experimentar, un estado mental adulto, donde el pensar no es cosa en sí misma heredada, sino que depende de la actividad de una parte de la mente que es vivenciada como objeto interno con características de fuerza, bondad y belleza interna vitales. Aparece, entonces, el deseo por responsabilizarse por el cuidado y bienestar de este objeto, porque la introyección de sus atributos inspirará el deseo de comprender (Aryan & Torres De Aryan, 2007).

Para poder analizar los cambios de este caso único, se tomará el Modelo de los Tres Niveles para la Observación de las Transformaciones del Paciente (3-LM) de Bernardi, Ricardo.

Este método originalmente fue creado como guía para poner en discusión un caso clínico entre un grupo de participantes y favorecer el enriquecimiento y control intersubjetivo de las observaciones individuales. En ese sentido es una “observación de la observación”, en tanto la discusión grupal permite la triangulación de la observación del analista que presenta el material con las múltiples observaciones del mismo que se dan en el prisma constituido por la discusión grupal” (Bernardi, 2015, pág. 7). Promueve utilizar los conocimientos teóricos de los participantes tales como han sido aprendidos por los analistas y que los mismos funcionen como herramientas para ampliar la capacidad de observación, al examinar el material desde la crítica.

Dicho método propone tres niveles de trabajo para el análisis. El nivel 1: Descripción fenomenológica de las transformaciones, donde se procura la observación y

descripción fenomenológica de los cambios del paciente. El nivel 2: Identificación de las principales dimensiones diagnósticas del cambio, en el que se propone analizar y evaluar lo que específicamente cambia a partir de una serie de dimensiones agrupadas en categorías. a) Experiencia subjetiva de la enfermedad y factores contextuales. b) Patrones de relacionamiento interpersonal. c) Principales conflictos y defensas. d) Aspectos estructurales del funcionamiento mental. e) Tipo de trastorno. En cada dimensión la pregunta es cómo cambió en ese aspecto y esto implica tomar en cuenta no solo el cambio de la dimensión en sí, sino de qué manera contribuye a un mejor funcionamiento global de la personalidad y los vínculos. El nivel 3: Testeo de las hipótesis explicativas del cambio, donde se pondrán en discusión aspectos teóricos implicados en las intervenciones del analista y en las contribuciones de los participantes.

4) OBJETIVOS:

Objetivo general:

Describir las transformaciones psíquicas en el devenir de la latencia a la pubertad de una niña de 11 años a lo largo de un tratamiento psicoanalítico. Se analizarán el discurso y dos de sus dibujos, a partir de las preguntas seleccionadas del Nivel 2, correspondientes al modelo del 3LM de Marina Altmann de Litwan, Ricardo Bernardi y Delfina Miller.

Objetivos específicos:

1. Explorar cambios en el discurso y en dos dibujos a través del Modelo del 3LM (Altmann de Litwan, M; Miller, D; Bernardi, R. 2014)
2. Analizar los cambios en los vínculos con sus padres y con sus pares/compañeros de la escuela.
3. Describir la evolución de la paciente a través de su discurso y dibujos.

5) MATERIAL Y MÉTODOS:

Se trata de una paciente de 11 años de edad que realiza tratamiento psicoterapéutico durante el transcurso de once meses consecutivos en un Hospital Municipal de un pueblo

de la Provincia de Buenos Aires, a 150km de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. A razón de una sesión semanal de 30 minutos, aproximadamente.

Características de la paciente: Emma¹ es una niña que ingresa al espacio terapéutico a los 11 años y 2 meses de edad. Se encontraba culminando el anteúltimo año² del nivel primario en un Colegio de gestión privada. Hija única cuyos padres están separados y residen en el mismo pueblo. La madre es ama de casa, oriunda de un país limítrofe, y el padre camionero, nacido en el mismo pueblo donde residen. Él vive con sus padres, aunque visita diariamente a su hija y a su ex esposa, compartiendo tiempo con ellas. Se agrega que debido al trabajo que posee, suele ausentarse por largos periodos debido a los viajes que realiza. Puede decirse que se trata de un padre que comparte tiempo con su hija desde un lugar fraternal, como compañero de juegos.

Para el presente trabajo, dividiré el tratamiento en dos partes. Inicialmente se tomarán las entrevistas iniciales y las primeras sesiones. En ellas se observarán en la paciente, características de dependencia, endogamia, ‘pegoteo’ en sus modos de relacionarse. En la segunda parte, comenzará a observarse el pasaje a la exogamia, las diferencias de sexos, la aparición de los caracteres secundarios, una mayor autonomía alcanzada por ellas y nuevos modos de relacionarse con los otros. Se presentarán fragmentos de los informes escolares elaborados por el Colegio al que Emma asiste.

Analizaré el material a través del Modelo de los Tres Niveles en la Observación de las Transformaciones en los pacientes niños de Marina Altmann de Litwan, Ricardo Bernardi y Delfina Miller. Se seleccionaron del Nivel 2, sobre los patrones de relacionamiento interpersonal fuera del análisis, las siguientes preguntas:

- **A):** *¿Cómo experimenta el niño a los otros?*
- **B):** *¿Cómo se experimenta a sí mismo en relación con los otros? (se siente cómodo y relajado en presencia del adulto; es amistoso, evitativo o busca atención excesivamente; como es su contacto visual, verbal y corporal)*

¹ Nombre ficticio utilizado en el presente trabajo con el objetivo de preservar su identidad.

² El 5to año de primaria en la Provincia de Buenos Aires se corresponde al anteúltimo año del nivel primario.

- **C):** *¿Cómo experimentan los otros (madre, padre, hermanos, pares) al niño y*
- **D):** *a sí mismos en relación al niño?*

6) PROCEDIMIENTO:

En primera instancia se solicitó el consentimiento informado a los padres de la paciente y el asentimiento de la paciente.

Una vez organizado el material, se procederá a realizar un análisis tomando como ejes las preguntas seleccionadas del Modelo del 3-LM, a partir del juicio clínico del terapeuta tratante. Se incluyen fragmentos de las supervisiones llevadas a cabo durante el tratamiento de la paciente.

7) DESARROLLO:

A principios de diciembre 2018, la madre de Emma se acerca al Hospital Municipal público ubicado en una pequeña localidad de la Provincia de Buenos Aires solicitando un turno con el servicio de psicología para su hija, por indicación del Colegio.

Unos días después de la entrevista de admisión, concreté un encuentro con la Sra., quien relata que desde el mes de junio su hija no quiere ir a la escuela, evidenciando desgano y crisis de llanto al momento de tener que salir de su hogar. Algunas veces Emma acepta ir, pero luego de ingresar al colegio, comienza a angustiarse y a llorar, por lo que debe retirarla de la institución. Cuando le pregunta a su hija sobre los motivos de estos llantos, le contesta que “tiene miedo que (su mamá) no la vaya a buscar”. Es debido a esta situación, que desde la escuela le han indicado a la madre que realice consulta con profesionales en psicología.

La madre siente que Emma está “muy pegada” a ella; que no puede hacer cosas sola, que sí o sí debe hacer todo con su hija. Frente a esta situación, la Sra. se muestra agobiada y con angustia. Relata una situación vivenciada hace unos meses, donde Emma se había ido a andar en patines a la plaza del barrio con una vecina que tiene su misma edad y que antes de irse le dijo a su madre, como una orden; “quédate en casa hasta que yo vuelva”. En un momento de la tarde, la madre fue al kiosco. En ese instante, Emma

regresó a su casa y al no encontrar a su mamá, salió a la calle gritando y llorando con desesperación. Cuando la vio salir del kiosco la insultó. Le dijo “muchas cosas” con ira y además le prohibió hacer algo así de nuevo. Frente a esto, la madre dice: “así fue”; haciendo referencia que a partir de ese momento “obedece” lo que su hija le dice y que por esta razón siempre “prefiere” hacer todo con ella.

Continúa su relato mencionando que desde hace “dos años y ocho meses” está separada del papá de la niña, pero que continúan manteniendo un “buen vínculo, por Emma”. Al indagarse al respecto, agrega que el papá siempre pasa por la casa, desayuna, almuerza, merienda y cena con ellas. Tiene llaves del hogar y va a visitarlas “todos los días”. Lo “único” que ha cambiado después de la separación, es que él no se queda a dormir en la misma casa; ahora duerme en la de sus padres (abuelos paternos de Emma).

Otra preocupación de la señora, es el hecho de que su hija no la quiere “acompañar” a un viaje que debe realizar a otro país donde la mamá debe realizar unos trámites (la madre de Emma nació en un pueblito de un país limítrofe, al que llamaré X, y donde tiene a toda su familia). Siempre han viajado el matrimonio y la niña, pero como ahora están separados, deberán viajar las “dos solas”. Ante esto Emma le ha dicho en reiteradas oportunidades que no va a ir “si no vamos los tres... yo no voy a viajar (sin el papá)”. La madre se muestra molesta con esta situación, descartando como opción que Emma quede al cuidado del padre (su exmarido). La angustia el rechazo de su hija al negarse a acompañarla y la enoja la condición que le impone para viajar.

Posteriormente, se mantuvo entrevista con ambos padres. El padre sólo respondió brevemente a alguna pregunta dirigida; luego permaneció en silencio casi todo el encuentro. Al indagarse sobre cómo ve la relación de ellos como padres con respecto a su hija, resalta que tanto la mamá como Emma “son muy pegotas”, reafirmando la percepción de la madre. Pero ahora él añade un nuevo componente: es la madre quien también invita y “elige” hacer todas las tareas y actividades con Emma. Ante esta situación, la madre responde defensivamente “y sí, porque ella no quiere que yo haga nada sola, así que la espero para hacerlo juntas”.

Durante las supervisiones se pensó como una hipótesis, que quizás la madre esté atravesada por sentimientos de desarraigo de su país de origen y que por lo tanto no logre establecer con facilidad otras relaciones que, a su vez, le permitan distanciarse de su hija. Esta dificultad pudo haberse reforzado aún más luego de la separación de su esposo. Es por lo que, surgió la pertinencia de una necesaria y adecuada separación de Emma con su mamá para acompañar el crecimiento de la niña, la que no se estaría produciendo.

En el **primer informe**³ elaborado por el colegio, se menciona que desde el inicio⁴ del ciclo lectivo del 5to año, a Emma se la observaba angustiada, presentando episodios de llanto al ingreso o durante la jornada escolar. Atribuyéndolos a dolores de cabeza. Agregan que, si bien ha alcanzado los objetivos pedagógicos propuestos, las potencialidades de Emma no han sido aprovechadas debido a estos episodios de angustia. Su carpeta está incompleta, con una escritura desprolija y poco clara, características que no son habituales para la alumna. Agregan que pese a su timidez logra trabajar de forma autónoma.

Respecto de la relación con sus pares, se la define como “absorbente”, sobre todo con una compañera en particular. Puede decirse que los adultos del colegio, también observan dificultades en la separación y en la vinculación. Pareciera que repite el vínculo de ‘pegoteo’ de Emma con su mamá, con al menos una compañera de escuela. Esta relación de dependencia y de no reconocimiento de sus propios intereses y deseos impactan, además, en su rendimiento académico.

Conocí a Emma una semana después de la entrevista a padres. Su aspecto físico es aniñado, su estatura es alta; se muestra tímida pero dispuesta al diálogo. Al presentarme, explico el encuadre e indago si es que conoce porque está aquí. Me responde: “sí, porque no quiero ir a la escuela... me da miedo que mi mamá no me vaya a buscar”. Pregunto si alguna vez pasó algo así o parecido, ante lo cual me cuenta: “un día que llovía, le dije a mi papá que me vaya a retirar antes del colegio... él dice que cuando llegó no lo dejaron

³ Correspondiente al último periodo del 5to año de la escolaridad primaria, al momento de la primera entrevista con la madre.

⁴ La madre menciona que Emma empezó con las crisis de llanto en junio, pero la escuela menciona que estos episodios se presentaron desde el inicio del ciclo lectivo. La madre consulta en diciembre.

(retirarme) así que me espero afuera. Yo salí a la misma hora de siempre y lo vi..., cuando subí a la camioneta me contó eso y me re calenté... le dije que no fuera nunca más a buscarme”. Aparece un padre que desobedece su indicación de ir a retirarla antes del colegio y es por este incumplimiento que, ahora Emma, lo rechaza. Esto refuerza aún más el ‘pegoteo’ con su madre. Cabe mencionarse que efectivamente el padre no volvió a retirarla del colegio en ninguna otra oportunidad.

Continúa su relato mencionando que ya está de vacaciones de verano en el Colegio y que se va de viaje. Este viaje es algo planificado con su madre, pero Emma dice que no quiere ir porque allá “en X” su mamá se ocupa de estar solamente con su familia, atiende “a su familia de allá” y no a ella ni a su padre. “A mí no me da bola y me aburro porque me deja sola”. Emma no tolera que la madre tenga otras elecciones y que no sea exclusivamente de ella. Al ver que su madre se aleja de ella, surgen los celos y se siente excluida. También podría hipotetizarse que la madre tendría una relación pegoteada con sus propios padres, que se refuerza los días que está en su pueblo, dejando por fuera a su hija. Puede decirse, entonces, que no logra integrarla a su familia nuclear.

Más adelante en la sesión:

T: ¿Así que en las vacaciones van a ir a X?

E: Sí, mi mamá tiene que ir a hacer unos trámites en la casa de mis abuelos.

T: ¿Quiénes van a ir?

E: Siempre vamos los tres, papi, mami y yo... Yo juego con papi mientras ella hace cosas. Si no, me aburro

T: ¿Y cómo van a hacer ahora que están separados?

E: ¿Quiénes?

T: (Me sorprendo con su pregunta, pienso que Emma desconoce que sus padres están separados y soy yo quien ahora revela este secreto. También pienso que significará para esta niña que sus padres están separados y que ahora, desde mi punto de vista, esto implicará un cambio. Nuevamente, puede observarse aquí cómo Emma se resiste a la idea de pensar a los padres como personas separadas entre ellos y separadas de ella. Ante mi incomodidad generada por esta situación, pude decir lo siguiente:) ¿Cómo van a hacer

ahora que van a ir separados... tu mamá y vos? Tu mamá me comentó que esta vez tu papá no va con ustedes.

E: Ah, sí, eso dice ella... Pero yo si él no va, yo no voy a ir.

19

En este nuevo análisis de las sesiones, puedo pensar que, en Emma, las separaciones adquieren otra definición. Esto teniendo en cuenta que sus padres están separados, porque “no duermen juntos”, pero luego comparten todas las demás rutinas, incluso el cumpleaños de la madre, como se verá más adelante. Lo que Emma no puede tolerar es la idea del otro como alguien diferente, no tolera la separación porque no existe el otro, “somos todo lo mismo”.

En una de las sesiones de esta primera parte, cuando Emma ingresa al consultorio, le dice a la madre que se quede sentada en la silla junto a la puerta (del lado de afuera, en el pasillo). Me aclara que no quiere que la madre se vaya mientras ella está conmigo: “Total... no se escucha nada desde afuera porque está el ventilador del pasillo y hace mucho ruido”. Refiere a que a veces la mamá se va a hacer mandados mientras ella está haciendo otra cosa pero que no quiere, no le gusta que se vaya. Aquí puede observarse la necesidad de la presencia, la obediencia y no tolerancia a la separación/ausencia de la madre, dificultándose pensarla como una persona independiente, una de la otra. Más adelante, cuenta que cuando va a la casa de sus abuelos paternos a comer, la madre no va “porque se lleva mal con mi tía, (...) Mami se queda en casa, se cocina y se acuesta a dormir... yo cuando llego la despierto... mamá no hace nada sola”.

En una próxima sesión llega con un *slime*⁵. Me lo muestra y lo colocamos en la mesa. Lo dividió en dos partes para darme una a mí. Mientras amasábamos, comenzó a hablar. Primero comentó cómo lo había preparado: con plasticola, le agregó colorante y purpurina. “Tengo como cien en mi habitación, mi mamá me dijo que no haga más porque la plasticola está muy cara... sale \$105 la chica y... \$215 la grande... y el *slime* lleva un montón de plasticola”. Puede pensarse que el *slime* es la representación del trio

⁵Según Wikipedia, el Slime es un juguete, cuyo material está compuesto de colorante, aromatizante, pegamento, detergente, almidón de maíz, bicarbonato y agua fabricado por la empresa Mattel, el cual fue lanzado en 1976 dentro de un bote de plástico.

indiferenciado que conforma su familia; sería la representación de la no diferenciación que caracteriza a Emma en esta primera parte del tratamiento.

Más adelante, en una nueva sesión, me indica que chequee en el almanaque qué día de la semana cae su cumpleaños: ‘miércoles’. Menciona que no le gusta festejar su cumpleaños, no le gusta tener torta, ni soplar la vela, ni que le canten el feliz cumpleaños. “No sé por qué... no me gusta”. Continúa, “cuando cumpla 15 años voy a viajar a Alemania y a España... a Alemania porque le gusta a mi mamá y a España porque le gusta a mi papá... iría con ellos a los dos lugares (...) Este año para mi cumpleaños quiero ir a *Temaiken*”. Relata que se trata de un zoológico donde hay animales que se logran ver desde cerca, donde además se puede ingresar a una sala para ver los murciélagos de cerca también. “O si no, al Parque de la Costa, que es un parque de diversiones... Iría con mis padres..., ¿sabías que los niños entran gratis?, hasta los 12 o los 13 entran gratis, yo cumpla 11, así que entro gratis”. En estos fragmentos, se pone en evidencia su incomodidad y miedos al crecimiento. Cumplir años es crecer, es por eso que Emma siente que, al evitar festejar su cumpleaños, no crecerá. Si no hay torta, no sopla las velas ni le cantan el feliz cumpleaños, lograría evitar crecer. Incluso hace manifiesto su deseo de seguir siendo niña para poder seguir haciendo cosas de niña, como, por ejemplo, entrar gratis al parque de diversiones e ir con sus padres a todos lados juntos. A sus quince años, aún se percibe de viaje con sus padres, satisfaciendo las preferencias de ellos y no dando lugar a las diferencias entre los tres. Van juntos los tres como un conglomerado.

Ejes de análisis de esta primera parte del tratamiento:

- A) ¿Cómo experimenta Emma a los otros?:** como un bloque, como un *slime*. Somos una sola masa, iguales y sin deseos propios.
- B) ¿Cómo se experimenta a sí misma en relación con los otros?:** como dueña, como quien indica y los demás obedecen. Dominante.
- C) ¿Cómo experimentan los otros a Emma?:** como dependiente, absorbente. Tirana.
- D) ¿A sí mismos (los otros) en relación a Emma?:** pegoteados a ella, dominados, amenazados. Acatan las órdenes impuestas. Dependientes.

A continuación, mencionaré viñetas clínicas de ciertas sesiones en donde comienzan a evidenciarse los antecedentes de la segunda parte del tratamiento.

Emma relata: “estoy contenta porque el profesor nos dijo que vamos a empezar a hacer gimnasia artística en educación física”. Me describe de qué se trata la gimnasia artística: “es hacer la vertical, el puente y eso... con el cuerpo”. Riendo dice: “los varones no pueden abrirse de piernas... eso es cosa de mujeres..., no saben hacerlo. De los 15 años para abajo sí pueden hacerlo, pero de los 20 para arriba no pueden, casi... La mayoría del curso no saben de gimnasia artística y yo sí...”

Más adelante, agrega, en relación con las actividades que realizan en Educación Física: “A mí no me gustan los juegos en los que hay que pasar por abajo”. Describe una actividad donde los alumnos y alumnas parados abren sus piernas a modo de “puente” y cada uno tiene que pasar por abajo “gateando”. Al preguntarle por qué no le gusta y dice que no le gusta “arrastrarse... no es algo rápido”.

En la sesión previa a una nueva entrevista a padres, cuenta que uno de los viajes a X que han hecho antes, cruzaban en tren. En cambio, ahora van siempre en colectivo cruzando por un puente. “Hay un puente submarino... que pasa por abajo del agua... no me gusta... mira si nos ahogamos todos... nos morimos”.

En la entrevista siguiente, los padres de Emma mencionaron que su hija les pidió que aclaren que no se trataba de un puente submarino, sino de un puente fronterizo muy largo que cruza un río. Emma les contó que me había dicho submarino, ante lo cual los padres se rieron y le corrigieron que no era submarino. Al darse cuenta de este error, ella les pidió que me lo aclararan.

En estas sesiones previas a la segunda parte del tratamiento, puede pensarse la aparición de este puente, como un puente que une dos países, que une a su padre con su madre, que representa el devenir de la pubertad. Puente que le permite empezar a transitar ahora nuevas experiencias y enfrentar los desafíos que les serán propios de esta etapa. Si bien aún surgen miedos ante esto que se avecina, siente que con ayuda de los padres podrá aclarar sus dudas y podrá cruzar este puente.

Empiezan a surgir en su discurso las diferencias entre varones y mujeres; la incomodidad de su cuerpo y los cambios que se empiezan a producir. El manejo de este nuevo cuerpo implicará desafíos, donde deberá encontrar potencialidades y a su vez, debilidades que podrá mejorar.

Cabe mencionarse que otro de los movimientos que empiezan a generarse, es que el padre comienza a traerla a algunas sesiones, hasta el momento solo la acompañaba la mamá.

Ejes de análisis de esta sección:

- A) ¿Cómo experimenta Emma a los otros?:** empieza a observar diferencias con los otros, entre varones y mujeres. Reconoce algunos de sus propios gustos y preferencias, como así las cosas que no quiere realizar.
- B) ¿Cómo se experimenta a sí misma en relación con los otros?:** como distinta, como capaz de realizar algunas actividades que los demás no. Reconoce a sus padres como quienes pueden acompañarla para corregir un error, como quienes pueden ayudarla. Se reconoce a sí misma con limitaciones, por las que tiene/puede recurrir a otros. Se acepta con errores, imperfecta.
- C) ¿Cómo experimentan los otros a Emma?:** como alguien que puede equivocarse, que se reconoce con errores y que puede recurrir a otros para ser ayudada.
- D) ¿A sí mismos (los otros) en relación a Emma?:** el padre comienza a tener un mayor protagonismo, interceder entre Emma y su madre; ser reconocido como padre.

Segunda parte del tratamiento

Llega a la sesión y coloca sobre la mesa un celular. Me dice que está feliz porque tiene un celular nuevo. “Yo quería un celular nuevo antes de julio... estoy muy contenta”. Relata que fue a averiguar con los padres los precios y los modelos. “Fue una decisión de mis papás porque me fue muy bien con las materias... me lo pagó mi papá”. “Yo lo quería antes de ir a X así puedo grabar lo que hago, subir estados (de WhatsApp) de cuánto falta para llegar y eso”.

Continúa la sesión y se da la siguiente secuencia donde Emma cuenta sobre las lecciones orales en la escuela:

T: Qué desafío los orales... ¿Cómo te sentiste?

E: En 4to. siempre teníamos orales... menos mal que esa Señó no está en secundaria (ríe).

T: ¿Y puede pasar que haya otra Señó que tome orales?

E: Sí, puede pasar.

T: Pero vos contabas ahora, cuando fuiste abanderada, no sentiste tanta vergüenza que te miraran. Parece que a medida que vas creciendo, podés hacer cosas nuevas y enfrentarlas....

E: Sí, no sentí tanta vergüenza como antes.

Más adelante agrega:

E: Una amiga me preguntó si mañana íbamos a salir con otras amigas.... Yo le voy a preguntar a mi otra amiga y si ella podía, salíamos. Nos juntamos en el comercio que está atrás de la placita de la escuela. Vamos a tomar un helado, a la iglesia, a sentarnos ahí y después a la placita. Desde las cuatro hasta las seis que oscurece. Los domingos salgo a andar con mi primita en bicicleta... charlamos de cómo nos fue en la escuela y eso. El otro día nos colamos a ver un partido de vóley de las chicas de secundaria (ríe)... nos metimos porque somos bajitas y vimos el partido.

Durante esta segunda etapa, Emma comenzó a posicionarse en un nuevo lugar. Pareciera que la llegada del teléfono celular regalado por su padre, da cuenta de un reconocimiento por parte de él y esto constituiría una nueva identidad para ella.

Respecto del espacio terapéutico, Emma, en un principio, comenzó a relatar preocupaciones (¿propias?) y a utilizar palabras más complejas, más adultas; como si su discurso estuviera preparado de antemano. Al llegar dejaba su celular en el centro del escritorio, como exhibiéndolo (nunca supe si es que estaba silenciado o no, ya que nunca sonó). No jugaba ni se acercaba a su caja (pese a que estaba a su vista), tampoco dibujaba.

Esta actitud llevó a repensar en el espacio de supervisión que se trataba de defensas evidenciadas ahora por la llegada del celular y el nuevo lugar de ‘ser grande’.

De a poco, con el paso de las sesiones se evidenciaron otras transformaciones. En el colegio, empezó a pedir participar de los orales durante las clases y se enojaba si la maestra no la elegía. “Me da nervios, pero me animo más... ¿Sabés cómo hago? No miro a mis compañeros, son 35 ¡ja! Miro al pizarrón porque si no me pongo nerviosa”.

Este tránsito de la latencia a la pubertad, deja al descubierto el hecho de que, pese a ser aún “chiquita”, pueda ir experimentando el mundo de “las chicas más grandes”; mirar y ver de qué se trata. Este tipo de experiencias son las que también empiezan a posicionarla en otro lugar, transitando este pasaje de manera paulatina; avanzando, pero también pudiendo regresar a su lugar de niña. Se anima a ser mirada, pero a la vez necesita no saber nada de las miradas de los otros, las niega y las evita, como si no existiesen.

A continuación, se desarrolla una sesión donde se dieron dos situaciones que también permitieron pensar estas nuevas transformaciones.

Emma hablaba sobre la utilización del celular de una compañera del colegio (J.) quien le envía “siempre veinte mensajes” y que espera una respuesta inmediata si no se enoja. La define como “muy enojona” y demandante.

T: ¿Se te ocurre alguien más que conozcas que sea así?

E: Emm, sí... ‘A’ (refiriéndose a otra compañera del curso). Ella iba con nosotras, y era así. Por ahí vos le decías algo, y por ahí te mordía porque estaba de mal humor...

T: ¿Mal humor?, ¿cómo sería eso?

E: Así, mal, mala... como que te muerde con lo que te dice.

T: Y tu humor, ¿cómo es?

E: Emm... parecido (ríe)... O sea, porque por ahí mi mamá, por ejemplo, yo estoy dibujando y mi mamá me dice: acompáñame a tal lado... Y yo la miro con caras como diciéndole: ¿no ves que estoy dibujando...?

T: ¿Y le decís algo?

E: No. Le pongo caras nomás porque si no... se re enoja y capaz no te habla. Nos peleamos a veces, pero después nos amigamos. Es más enojona, cuando está enojada le sale humo por las orejas.

T: ¿Y vos...?

E: Emm, depende. Por ahí llego del colegio y hubo muchos gritos y luego a casa y mami me empieza a decir: ¿qué podemos comer a la noche? ¿Vamos a hacer las compras?... Y ahí me enoja.

T: ¿Qué te gustaría decirle?

E: No sé (piensa) decirle: no sé, pensá vos. O por ahí recién te levantás y no querés hablar con nadie y ahí empieza: ¿qué vamos a comer hoy? Y tiene un papelito para anotar y yo le digo: no sé. Entonces anota: bueno, un kilo de no sé... lo hace de chistosa, pero algunas veces me re caliento, pero otras veces ya estoy acostumbrada... Pero no le digo nada para no pelear.

T: Se ve que tu mamá te consulta muchas cosas.

E: Sí, y yo comería todos los días sopa de verduras... me encanta con choclo.

Detallo esta sesión, ya que puede vislumbrarse una primera diferenciación de Emma con su mamá. Surge aquí una cierta puesta de límites que daría cuenta de esa diferenciación.

A su vez puede observarse, junto con las entrevistas a padres detalladas, que la madre de Emma tiene muchas dificultades en tolerar que su hija quiera separarse de ella y que decida por sí sola no acompañarla. Tampoco acepta que su hija se quede al cuidado del padre ni que Emma sea la que elija pasar tiempo únicamente con él. Es decir, le está costando aceptar el crecimiento de su hija y lo obstaculiza.

A lo largo de esta sesión, acompañando su discurso, Emma tomó su caja, extrajo una hoja en blanco y comenzó a hacer el dibujo de “una mandala” dice ella (Ver Anexo Dibujo B). Primero, realiza el dibujo del mandala ubicándolo en un extremo y luego dibuja otro en el lado opuesto. Por último, (coincidiendo con el relato de la sesión detallada anteriormente) traza la parte central del dibujo. En el espacio supervisivo, pudo pensarse que esta composición es diferente a los mandalas pintados a lo largo del

tratamiento. Ya que ahora no se trata de un solo dibujo simétrico, en espejo, idéntico, sino de mandalas incompletos y abiertos en los extremos. Esto pareciera dar indicios de una tolerancia a las diferencias, a la incompletud, a la distancia entre uno y otro.

El mandala del centro, da cuenta de la inauguración de su propio lugar, de ese nuevo lugar importante para sí misma y diferente al resto (¿padres?, ¿pares?): es un lugar no idéntico. Ahora se trata de ella, de ella reconociéndose como protagonista de su vida, con sus propios deseos.

En las sesiones posteriores, Emma ha comenzado a hablar de los cambios en su cuerpo, de la menarca, de sus preocupaciones en cuanto a la sexualidad; al respecto de las relaciones entre varones y mujeres. También llega a mencionar que “le gusta” alguien y plantea inquietudes sobre que alguien “guste” de ella. Puede evidenciarse cómo comienzan a emerger los propios avatares para su edad y el ingreso a la pubertad.

Continuaron apareciendo situaciones en las que se fortalece su lugar propio, independiente de sus padres y sobre todo de su madre, reconociéndolos, ahora, como otros separados de ella. Emma relata sus deseos de querer ir de vacaciones al Caribe, donde haya “pequeñas casas” (como quinchos) sobre el mar. Cuenta con lujo de detalles este lugar que pudo investigar a través de internet. Le gustaría ir allí algún día. Para eso reservaría tres casas que estuvieran cercanas: una para su madre y padre; otra para su tío, tía y su primo bebé; y la tercera sería para ella y su prima L. (que tiene su misma edad). Ellas dos andarían en kayak, bucearían con delfines y mirarían debajo del mar. Podría decirse que ahora Emma junto a su prima, comenzarán a bucear en este nuevo océano de la pubertad, investigándolo y recorriéndolo, aventurándose en lo desconocido y a la vez atractivo. Pero sabiendo siempre que tienen una casa, un refugio, al que volver, resguardado por sus padres.

Siguiendo con el análisis anterior, esto se replica en otra sesión en la que Emma relata una situación con su abuela materna: “Mi abuela dice: voy a esperar que vengan Emma y J. (papá) para hacerles pan con dulce... Mi mamá se puso celosa y dijo: claro, a mí que me parta un rayo... (ríe)”. Aquí, deja por fuera la madre, evidenciándose el malestar que esta situación no pasa desapercibida para la madre de Emma.

En el **segundo informe escolar**⁶ entregado, se menciona que Emma se desarrolla en las tareas escolares con autonomía, cumple con sus responsabilidades y obtiene logros. Relacionado a sus vínculos, se la observa muy alegre, participativa en las clases; juega con sus pares y genera relaciones de amistad. Puede observarse que en el colegio también ha logrado construirse un lugar propio, diferenciado del resto, vinculándose ahora con los demás, haciéndose respetar y respetando a los demás en sus individualidades. Hacen mención que en la Institución “No ha manifestado angustias ni tristezas”. Observando que no intenta “esconder su cuerpo, ya que se la ha visto sin campera los días de calor, situación que no ocurría el año pasado”

Ejes de análisis de la segunda parte del tratamiento:

- A) ¿Cómo experimenta Emma a los otros?:** como quienes pueden decidir cosas por sí mismos. Cosas que a su vez pueden ser diferentes a las que a ella le gustan o le atraen.
- B) ¿Cómo se experimenta a sí misma en relación con los otros?:** se reconoce como alguien diferente y logra sobreponerse ante las exposiciones, la mirada de los otros. Logra conseguir estrategias nuevas para aplicar frente una situación que antes la paralizaba.
- C) ¿Cómo experimentan los otros a Emma?:** como alguien que puede desenvolverse sola, que manifiesta sus opiniones, sus deseos y sus propios sueños.
- D) ¿A sí mismos (los otros) en relación a Emma?:** el colegio y el padre de Emma, la motivan y la empujan para que avance de a poco hacia el mundo exogámico. Por otro lado, puede decirse que la madre siente que la pierde, que se aleja, por lo cual tiende a sobreprotegerla y aferrarse a ella. Es por esto, que surgen como indispensable, la presencia del padre y el sostenimiento del espacio terapéutico, como terceros que puedan hacer el corte/castración de esa madre para con su hija.

⁶ Fue realizado por el colegio y entregado a la profesional a los nueve meses de iniciación el espacio terapéutico con la niña.

Análisis de los dibujos.

Al respecto de los dibujos hacia final de análisis, y mirándolos en perspectiva, puede leerse “el primer dibujo en función del esclarecimiento progresivo de las formas que lo constituyen, a partir de cadenas significantes que se articularon en el tiempo y en el espacio de la cura” (Rodulfo, 1992, pág. 95). Es en el dibujo, donde el paciente expresa su conflicto, permite que sea más comprensible en el análisis. Allí refleja su demanda, aunque inconsciente aún (Morgenstern, 1940).

El **dibujo 1** fue realizado por la paciente en una de las primeras sesiones, días antes de empezar el ciclo lectivo en el 6to año⁷ de la primaria. En el mismo puede observarse cómo Emma se veía a sí misma como una niña pequeña, apegada a su pasado y con dependencia hacia su madre. En sus manos se infieren ciertas dificultades en establecer relaciones. Pone sus deseos y aspiraciones (libido) en los futuros aprendizajes que se darán en el ingreso al último año de la primaria, en la adquisición de nuevos contenidos que la ubiquen en un lugar más placentero para sí misma. Esto queda evidenciado en la dedicación y detalle que le otorga a la realización del dibujo de su mochila escolar; pareciera que de alguna manera estuviera depositando allí un nuevo posicionamiento a alcanzar. También puede pensarse al colegio como el vehículo (ruedas) que le permitirá alcanzar la exogamia. Es Emma misma la que arriesga una frase que acentúa aún más esta hipótesis de trabajo: *(Emma) se sentiría bien*. Es decir, que ella misma se sentiría bien al poder sublimar sus pulsiones y transitar el camino hacia la pubertad, despegándose de su núcleo familiar primario, construyendo su propio lugar.

En el **dibujo B**, realizado en la segunda etapa del tratamiento, puede observarse la terceridad. La aparición de dos opuestos, diferenciados entre sí; más uno en el centro, diferenciado de los demás, no solo por su forma sino por su tamaño. Puede pensarse como los primeros indicios de su independencia, de un lugar propio para sí misma y, sobre todo, un lugar diferenciado de su familia y de su madre. Separación que se ha logrado gracias al trabajo realizado en el espacio analítico y con la introducción de su padre en la

⁷ El 6to. año de educación primaria en la Provincia de Buenos Aires corresponde al último año del nivel primario.

cotidianeidad de Emma. “Cuando los conflictos tempranos, superados, abren el camino a la reorganización edípica, se asiste a una elaboración homogénea de la temática del espacio, para que un solo y mismo sistema de coordinación pase a ser aplicable dondequiera” (Sami-Ali, 1976, pág. 59).

Repensándose en este tránsito hacia la pubertad y en las transformaciones en su cuerpo, puede analizarse el **dibujo C**. Emma empieza a reconocer sus cambios y a aceptarlos, aunque aún no puede figurarlos en un nuevo cuerpo: el dibujo de una chica de 16 años sin un cuerpo completamente desarrollado, con un rostro sin contorno, sin límites. Esto puede ser analizado desde la falta de contención y guía ante la nueva etapa iniciada. En la boca su piercing pareciera un candado, como si hubiera algo que hay que no se puede decir y algo que callar. El rostro ahora maquillado, podría pensarse en un rostro libidinizado, pero aún perteneciéndole a una púber incompleta. Los ojos grandes y abiertos, darían cuenta de la curiosidad y enigma que produce lo que está por venir. Siguiendo a Sami-Ali (1976), Emma va construyendo este nuevo espacio a través del reconocimiento y la aceptación de su nuevo cuerpo, ahora, puberal. Un cuerpo que todavía no puede plasmar en la hoja porque aún no logra reconocerlo completamente como propio.

8) CONCLUSIONES:

Con el recorrido brindado hasta aquí, puede decirse que Emma inició el espacio terapéutico con un vínculo de dependencia e identificación con su madre, donde el padre figuraba por fuera de la escena. En el vínculo con sus pares repetía esta modalidad de dependencia, donde imponía sus propias normas y reglas. Cuando esto no se cumplía emergía su enojo, lo que incrementaba aún más las dificultades de relación.

Paulatinamente, avanzado el tratamiento, comenzaron a evidenciarse transformaciones de estos aspectos que darían cuenta del ingreso a la pubertad. La aparición de un tercero (nuevo lugar del padre/ llegada del celular/ inicio y sostén del espacio analítico) y su tolerancia, le permitieron a Emma construirse a sí misma en otra escena. Una escena con una mayor autonomía, con deseos y sueños propios. Tolerando ahora las diferencias con los otros y reconociendo sus propias diferencias. Esta nueva

identidad puberal, le permitió iniciarse en actividades enmarcadas ahora en la exogamia, relacionándose con sus pares desde un lugar de mayor independencia y firmeza, logrando disfrutar de los encuentros y las complicitades propias de su edad.

Emma ha podido empezar a reconocerse como una niña que transita el camino hacia la pubertad. Logra enfrentar nuevos desafíos, acepta los cambios y esas diferencias colaboran para construir su identidad.

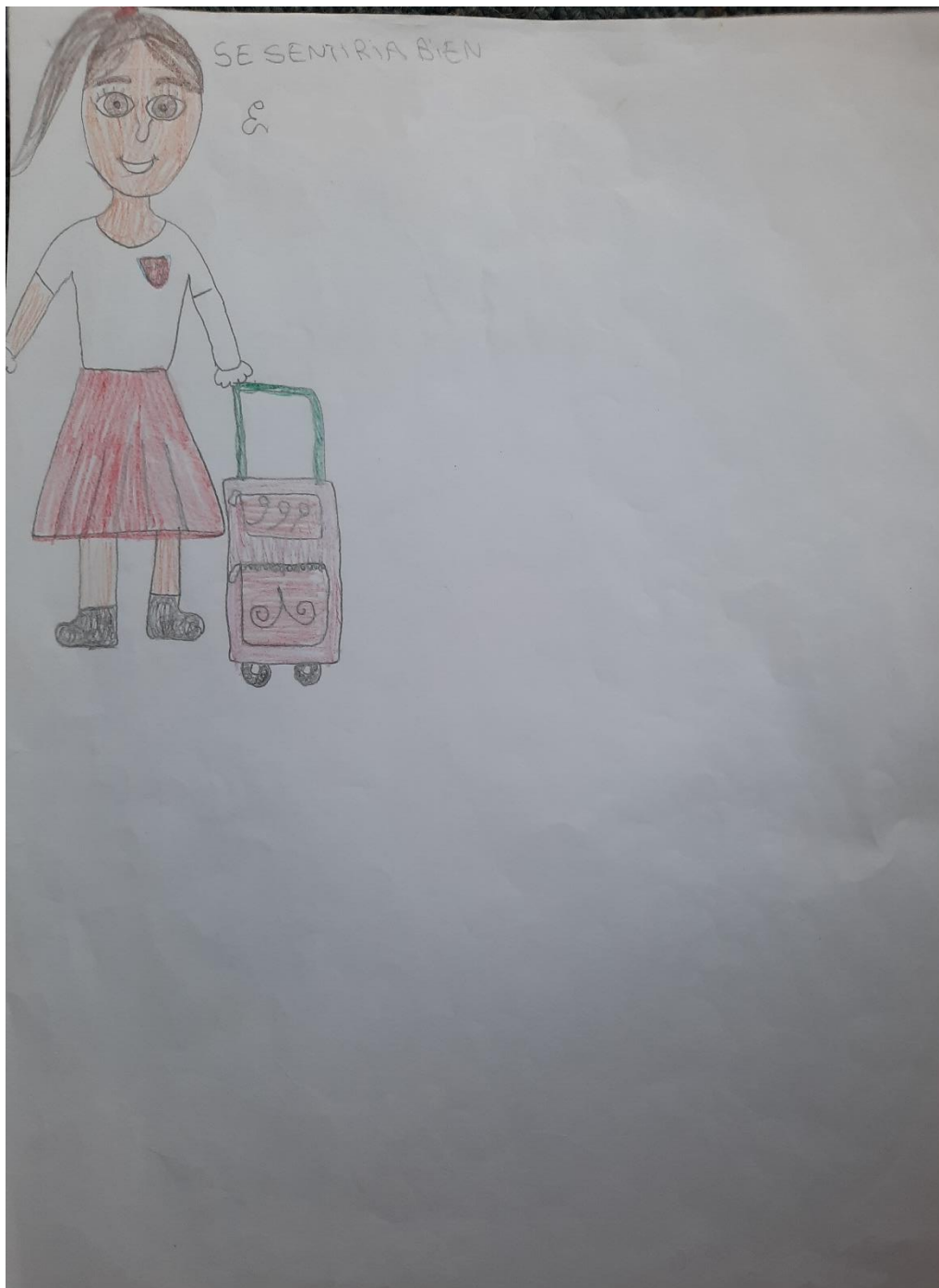
9) BIBLIOGRAFIA

- Aberastury, A. y Knobel, M. (1988) Cap. 3 Adolescencia y Psicopatía. En *La adolescencia normal*. Paidós.
- Aryan, A. (2008). Clínica y práctica psicoanalítica con púberes y adolescentes. *Controversias en Psicoanálisis de Niños y Adolescentes*, 2, 35-50.
<https://www.controversiasonline.org.ar/images/stories/PDF/Aryan.pdf>
- Aryan, A. & Torres De Aryan, D. (2007). Notas para la comprensión de la predisposición psicótica en la pubertad y adolescencia. *Psicoanálisis*, 29(2), 255-276.
- Altmann de Litvan, M; Miller, D; Bernardi, R. (2014). “Time for change: Tracking transformations in Psychoanalysis: The three Level Model for observing child patient transformations”. Chapter 16. Karnac.
- Bernardi, R. (2015). El modelo de los tres niveles para observar las transformaciones del paciente (3-LM). En *Tiempo de Cambio. Indagando las transformaciones en psicoanálisis: el modelo de los tres niveles* (pp. 3-34). Karnac.
- Bos, P. (2011). *Los comienzos de la adolescencia*. Amorrortu.
- Bos, P. (1979). *La transición adolescente*. ASAPPIA. Amorrortu.
- Freud, S. (1905). Tres ensayos de teoría sexual. En J. L. Etcheverry (Traduc.), *Obras Completas: Sigmund Freud* (Vol. 7). Amorrortu.
- Freud, S. (1908). Sobre las teorías sexuales infantiles. En J. L. Etcheverry (Traduc.), *Obras Completas: Sigmund Freud* (Vol. 9). Amorrortu.

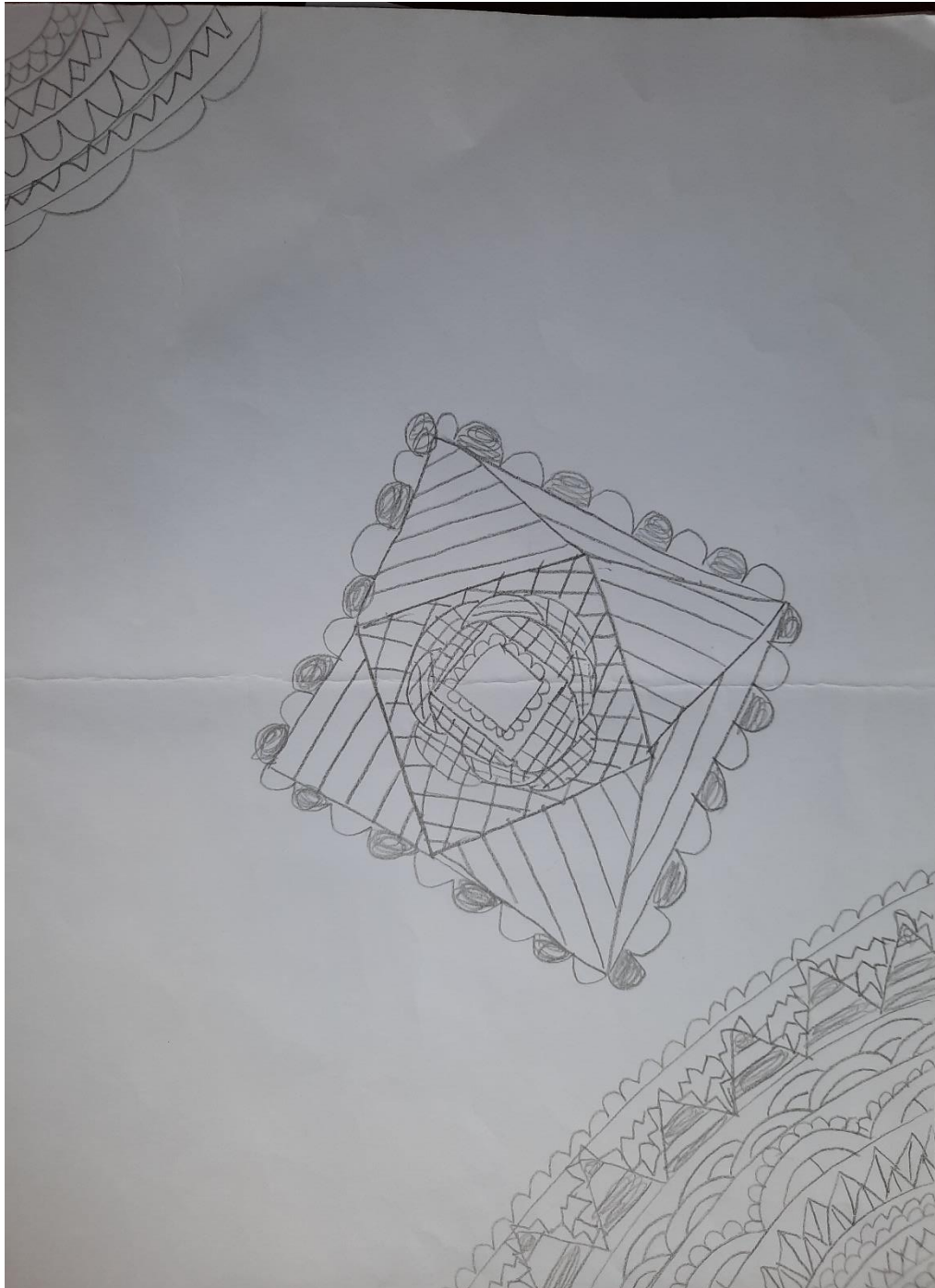
- Freud, S. (1915). Pulsiones y destinos de la pulsión. En J. L. Etcheverry (Traduc.), *Obras Completas: Sigmund Freud* (Vol. 14). Amorrortu.
- Freud, S. (1917). 20° conferencia. La vida sexual de los seres humanos. En J. L. Etcheverry (Traduc.), *Obras Completas: Sigmund Freud* (Vol. 16). Amorrortu.
- Freud, S. (1917). 21° conferencia. Desarrollo libidinal y organizaciones sexuales. En J. L. Etcheverry (Traduc.), *Obras Completas: Sigmund Freud* (Vol. 16). Amorrortu.
- Freud, S. (1923). La organización genital infantil. En J. L. Etcheverry (Traduc.), *Obras Completas: Sigmund Freud* (Vol. 19). Amorrortu.
- Freud, S. (1923). El yo y el ello. En J. L. Etcheverry (Traduc.), *Obras Completas: Sigmund Freud* (Vol. 19). Amorrortu.
- Freud, S. (1924). El sepultamiento del Complejo de Edipo. En J. L. Etcheverry (Traduc.), *Obras Completas: Sigmund Freud* (Vol. 19). Amorrortu.
- Freud, S. (1925). Algunas consecuencias psíquicas de la diferencia anatómica entre los sexos. En J. L. Etcheverry (Traduc.), *Obras Completas: Sigmund Freud* (Vol. 19). Amorrortu.
- Freud, S. (1931). Sobre la sexualidad femenina. En J. L. Etcheverry (Traduc.), *Obras Completas: Sigmund Freud* (Vol. 21). Amorrortu.
- Freud, S. (1933 [1932]). 33° conferencia. La feminidad. En Nuevas conferencias de introducción al psicoanálisis. En J. L. Etcheverry (Traduc.), *Obras Completas: Sigmund Freud* (Vol. 22). Amorrortu.
- Koremblit, M. (2021). Aportes de Asbed Aryan a la clínica de la adolescencia. *Controversias en Psicoanálisis de Niños y Adolescentes*, 29, 53-58. <https://www.controversiasonline.org.ar/wp-content/uploads/29-KOREMBLIT.pdf>
- Moguillansky, C. (2014). El mundo puberal. Tópica y ética de la pubertad. *Controversias en Psicoanálisis de Niños y Adolescentes*, 15, 41-52. <https://www.controversiasonline.org.ar/wp-content/uploads/4.MOGUILLA.pdf>

- Morgenstern, S. (1948). El simbolismo y el valor psicoanalítico de los dibujos infantiles. *Psicoanálisis*. 5(3), 762-770.
- Rodulfo, M. (1992). Introducción al diagnóstico a través de la escritura gráfica. En *El niño del dibujo*. Paidós.
- Sami-Ali, M. (1976). *El espacio imaginario*. Amorrortu.
- Sirota, A. (2017). Edipo ¿Rey? Vigencias e implicancias. Freud, Lacan, Masotta: El complejo de Edipo ampliado. *Controversias en Psicoanálisis de Niños y Adolescentes*, 20, 38-41. <https://www.controversiasonline.org.ar/wp-content/uploads/6.-SIROTA-ESP.pdf>
- Urribarri, R. (1999). Descorriendo el velo. Sobre el trabajo de latencia (Premio FEPAL, 1998), *Revista de Psicoanálisis*, 56(1), 257-292. Buenos Aires.
- Urribarri, R. (2008). Cap. II Planteando la Latencia en *Estructuración Psíquica y subjetivación del niño de escolaridad primaria*. Noveduc. Buenos Aires.
- Urribarri, R. (2012). Sobre estructuración psíquica y subjetivación: latencia, duelos y adolescencia, sus implicancias en la patología en adultos. *Psicoanálisis*, 69(4), 899-916.

ANEXO



Dibujo 1



Dibujo B



Dibujo C