Almeida Díaz, Elena
Barrera Piñero, José
Claret, Jaume
Del Arco Heras, Salvador
Fernández Cagigas, Ana María
Fuertes Beneítez, Pilar
Garrán Sabando, Encarnación
Gómez García Mª Dolores
González Santana, Sabrina
González Serrano, Fernando
Jiménez Pascual, Ana María
Laita de Roda, Paula
León Allué, Luis
Panera Uribe, Consuelo
Picaza Ereño, Uxue
Rodríguez Pérez, Esther
San Pedro Verdejo, María
Sánchez-Carpintero Abad, Alfonso
Santamaria Sanz, Itxaso
Solana Azurmendi, Begoña
Soriano Sala, Asunción
Soriano Tormos, Sonia
Usobiaga Sayes, Elena
Villero Luque, Sonia

N.º 61
1º semestre
2016

Cuadernos de Psiquiatría y Psicoterapia del Niño y del Adolescente

SEPYPNA
SOCIEDAD ESPAÑOLA DE PSIQUIATRIA Y PSICOTERAPIA DEL NIÑO Y DEL ADOLESCENTE
Miembro de la International Association Child and Adolescent Psychiatry and Allied Professions de la European Federation for Psychoanalytic Psychotherapy in the Public Sector y de la Federación Española de Asociaciones de Psicoterapeutas (F.E.A.P.)

ISSN: 1575-5967

Cuadernos de Psiquiatría y Psicoterapia del Niño y del Adolescente

La Revista ***Cuadernos de Psiquiatría y Psicoterapia del Niño y del Adolescente*** *es una publicación semestral dirigida a profesionales de la Salud Mental de la Infancia y la Adolescencia. Está especializada en las temáticas relacionadas con la psicología clínica, la psiquiatría y la psicoterapia de niños y adolescentes desde un punto de vista psicoanalítico.*

La revista admite publicaciones presentadas en los Congresos anuales de la Sociedad Española de Psiquiatría y Psicoterapia del Niño y del Adolescente (S.E.P.Y.P.N.A.) así como las comunicaciones libres seleccionadas para su presentación en dichos congresos. También admite conferencias y aportaciones libres.

Su publicación es en castellano aunque permite la contribución original de trabajos en inglés.

Los editores no se hacen responsables de las opiniones vertidas en los artículos publicados.

DIRECTOR DE PUBLICACIONES

Manuel Hernanz Ruiz (Bilbao)

CONSEJO DIRECCIÓN

Directora: Leire Iriarte Elejalde (Bilbao)
Director Adjunto: Francisco Vaccari Remolina (Bilbao)

COMITÉ EDITORIAL

Manuel Hernanz Ruiz (Bilbao)
Margarita Alcamí Pertejo (Madrid)
Ángeles Torner Hernández (Madrid)
Alicia Sánchez Suárez (Madrid)
Aurelio J. Alvarez Fernández (Asturias)
Ainara González Villanueva (Bilbao)
Fernando González Serrano (Bilbao)
Agustín Béjar Trancón (Badajoz)
María Dolores Gómez García (Sevilla)
Encarnación Mollejo Aparicio (Madrid)

COMITÉ ASESOR

Jaume Baró Universidad de Lleida (Lleida)
Michel Botbol Universidad de Bretaña Occidental (Paris)
Alain Braconnier Centro Alfret Binet (París)
Mª Luisa Castillo Asociación Psicoanalítica Madrid (Bilbao)
Miguel Cherro Aguerre Universidad del Desarrollo Montevideo
Ana Estevez Universidad de Deusto (Bilbao)
Graziela Fava Vizziello. Universidad Padova (Padova)
Marian Fernández Galindo (Madrid)
Osvaldo Frizzera Universidad UCES (Buenos Aires)
Pablo García Túnez (Granada)
Bernard Golse Univesidad Paris Descartes (Paris)
Carmen González Noguera (Las Palmas)
Susana Gorbeña Etxebarria Universidad Deusto (Bilbao)
Leticia Escario Rodríguez (Barcelona)
Philippe Jeammet Universidad Paris VI (Francia)
Beatriz Janin Universidad UCES (Buenos Aires)
Paulina F. Kernberg University Cornell (Nueva York) †
Otto Kernberg University Cornell (Nueva York)
Cristina Molins Garrido (Madrid)
Juan Manzano Garrido (Ginebra)
Juan Larbán ADISAMEF (Ibiza)
Alberto Lasa Zulueta Universidad del País Vasco (Bilbao)
Ana Jiménez Pascual Unidad USMIJ(Alcázar de San Juan)
Mercè Mabres Fundación Eulàlia Torras (Barcelona)
Roger Misés (París)
Marie Rose Moro Univesidad Paris Descartes (Paris)
Francisco Palacio Espasa Universidad de Ginebra (Suiza)
Fátima Pegenaute Universitat Ramon LLull (Barcelona)
María Cristina Rojas Universidad UCES (Buenos Aires)
Rosa Silver (Universidad de Buenos Aires)
Mario Speranza Centro Hospitalario Versalles (Francia)
Remei Tarragò Riverola Fundación Eulàlia Torras (Barcelona)
Jorge Tizón García (Barcelona)
Xabier Tapia Lizeaga (San Sebastián)
Koldo Totorika Pagaldai Universidad del Pais Vasco (Bilbao)
Eulalia Torras Fundación Eulàlia Torras (Barcelona)
Mercedes Valle Trapero Hospital Clínica San Carlos (Madrid)
Francisco José Vaz Leal (Universidad de Extremadura)
Xaber Tapia Lizeaga (Bilbao)

INDICE:

V Jornadas Nacionales de Hospitales de Día y Terapias Intensivas con Niños y Adolescentes. La atención a los trastornos graves de la personalidad. Bilbao octubre 23 y 24 de octubre de 2015
Fernando González Serrano 9

De la patología vincular al trastorno de inestabilidad emocional. De cómo el niño se convirtió en erizo
Sabrina González Santana y Elena Almeida Díaz 11

Evaluación del Hospital de Día infanto juvenil
Sonia Villero Luque, Pilar Fuertes Beneítez; Luis León Allué, Esther Rodríguez Pérez; Alfonso Sánchez-Carpintero Abad; Ana María Jiménez Pascual 17

Técnicas terapéuticas basadas en la teoría de la mentalización en grupos de adolescentes y sus familias en el contexto de Hospital de Día
Paula Laita de Roda 35

Hospital de día comunitario como dispositivo de crisis: experiencia clínica sobre el abordaje institucional de la patología límite en la adolescencia
Jaume Claret 43

La demanda a enfermería en un centro terapéutico educativo con adolescentes
Itxaso Santamaria Sanz, Salvador del Arco Heras y Elena Usobiaga Sayes 49

El grupo como recurso terapéutico en un centro terapéutico educativo
Uxue Picaza Ereño, María San Pedro Verdejo y Ana María Fernández Cagigas 59

Intervenciones psicoterapéuticas con familias
José Barrera Piñero y Ma Dolores Gómez García 65

Convivir con los límites: El Hospital de Día como experiencia terapéutica para adolescentes con trastorno límite de la personalidad
Asunción Soriano Sala y Sonia Soriano Tormos 73

Atención a las familias de niños con trastorno mental grave en un programa específico de atención ambulatoria
Begoña Solana Azurmendi 81

Acompañando los procesos simbólicos. Intervención temprana en grupo
Consuelo Panera Uribe y Encarnación Garrán Sabando 87

Edición: Selene Editorial, S.L. C/ Jerez, 21 (28231) Las Rozas, Madrid. **www.editorialselene.com**
Impresión: Sorles, Leon
E-mail de información y envío de artículos: publicaciones@sepypna.com
Página Web: http://www.sepypna.com/revista-sepypna/
Depósito Legal: M-35677-1985 / ISSN: 1575-5967
Periodicidad: semestral
Suscripción anual: 60 €
Precio por ejemplar: 35 €

La Revista ***Cuadernos de Psiquiatría y Psicoterapia del Niño y del Adolescente*** está incluida en los siguientes índices y bases de datos:

- LATINDEX: Sistema Regional de Información en línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. http://www.latindex.unam.mx
- PSICODOC: Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid. http://www.psicodoc.org/acerca.htm
- DIALNET: Portal bibliográfico sobre literatura científica hispana. Categoría B según los criterios de evaluación de revistas de CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas). http://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=16139
- ISOC: Base de datos de sumarios ISOC-CSIC. http://www.cindoc.csic.es/servicios/isocinf.html
- DULCINEA: Acceso abierto a la producción científica en España. http://www.accesoabierto.net/dulcinea/consulta.php?directorio=dulcinea&campo=ID&texto=1980
- FEAP: Anuario de publicaciones de Psicoterapia en Lengua Española. http://www.feap.es/anuarios/2010/html/RevSP13.html
- IBECS: Índice Bibliográfico Español de Ciencias de la Salud. http://ibecs.isciii.es/cgi-bin/wxislind.exe/iah/online/?IsisScript=iah/iah.xis&base=IBECS&lang=e
- EBSCO: Base de datos que ofrece textos completos, índices y publicaciones periódicas académicas que cubren diferentes áreas de las ciencias y humanidades. http://www.ebsco.com/

Sistema de selección de los originales:

- Publicación de ponenecias presentadas en los Congresos anuales de la Sociedad Española de Psquiatría y Psicoterapia del Niño y del Adolescente (S.E.P.Y.P.N.A.)
- Selección de comunicaciones presentadas en los Congresos de S.E.P.Y.P.N.A.
- Conferencias.
- Aportaciones libres

Los Editores no se hacen responsables de las opiniones vertidas en los artículos publicados.

JUNTA DIRECTIVA DE SEPYPNA

Presidente:	Fernando González Serrano (Bilbao)
Vicepresidente-tesorera	Encarna Molins (Madrid)
Vicetesorero:	Margarita Alcamí (Madrid)
Secretaria:	Alicia Sánchez Suárez (Madrid)
Vicesecretaria:	Angeles Torner Hernández (Madrid)
Vocales:	Aurelio J. Alvarez Fernández (Asturias)
	Agustín Bejar Trancón (Badajoz)
	Daniel Cruz Martinez (Barcelona)
	María Dolores Gómez Garcia (Sevilla)
	Leire Iriarte Elejalde (Bilbao)
Responsable de publicaciones:	Manuel Hernanz Ruiz (Bilbao)

Página web: www.sepypna.com

INDEX:

V JORNADAS NACIONALES DE HOSPITALES DE DÍA Y TERAPIAS INTENSIVAS CON NIÑOS Y ADOLESCENTES. LA ATENCIÓN A LOS TRASTORNOS GRAVES DE LA PERSONALIDAD. BILBAO OCTUBRE 23 Y 24 DE OCTUBRE DE 2015
Fernando González Serrano 9

FROM BONDING PATHOLOGY TO THE EMOTIONAL INSTABILITY DISORDER. HOW THE CHILD BECAME AN HEDGEHOG
Sabrina González Santana y Elena Almeida Díaz 11

EVALUATION OF THE CHILD AND ADOLESCENT PSYCHIATRIC DAY HOSPITAL
Sonia Villero Luque, Pilar Fuertes Beneítez; Luis León Allué, Esther Rodríguez Pérez; Alfonso Sánchez-Carpintero Abad; Ana María Jiménez Pascual 17

THERAPEUTIC TECHNIQUES BASED ON THE MENTALIZATION THEORY IN GROUPS OF TEENS AND THEIR FAMILIES IN THE CONTEXT OF DAY HOSPITAL
Paula Laita de Roda 35

HOSPITAL DE DÍA COMUNITARIO COMO DISPOSITIVO DE CRISIS: EXPERIENCIA CLÍNICA SOBRE EL ABORDAJE INSTITUCIONAL DE LA PATOLOGÍA LÍMITE EN LA ADOLESCENCIA
Jaume Claret 43

THE NURSING DEMAND IN AN EDUCATIONAL THERAPEUTIC CENTER WITH TEENAGERS
Itxaso Santamaria Sanz, Salvador del Arco Heras y Elena Usobiaga Sayes 49

THE GROUP AS A THERAPEUTICAL RESOURCE IN AN EDUCATIONAL THERAPY CENTRE
Uxue Picaza Ereño, María San Pedro Verdejo y Ana María Fernández Cagigas 59

PSYCHOTHERAPEUTICAL INTERVENTIONS WITH FAMILIES
José Barrera Piñero y Ma Dolores Gómez García 65

LIVING WITH THE LIMITS: THE DAY CARE HOSPITAL AS THERAPEUTIC EXPERIENCE FOR TEENS WITH BORDERLINE PERSONALITY DISORDER
Asunción Soriano Sala y Sonia Soriano Tormos 73

ATTENTION TO FAMILIES OF CHILDREN WITH SEVERE MENTAL DISORDERS IN A SPECIFIC OUTPATIENT TREATMENT PROGRAM
Begoña Solana Azurmendi 81

GOING ALONG WITH SYMBOLIC PROCESSES. EARLY GROUP INTERVENTION
Consuelo Panera Uribe y Encarnación Garrán Sabando 87

ACOMPAÑANDO LOS PROCESOS SIMBÓLICOS. INTERVENCIÓN TEMPRANA EN GRUPO*

GOING ALONG WITH SYMBOLIC PROCESSES. EARLY GROUP INTERVENTION

Consuelo Panera Uribe** y Encarnación Garrán Sabando***

RESUMEN

En esta presentación queremos reflexionar sobre el acceso a las representaciones y el desarrollo de las capacidades simbólicas -incluyendo la capacidad de comunicación con el otro por la palabra- de niños pequeños con trastorno mental grave a lo largo de un proceso de psicoterapia grupal de 2 años y medio. Para ello describiremos con viñetas clínicas distintos momentos en la evolución de este grupo, mostrando los niveles de representación en estos niños, según van cediendo las defensas más autísticas y van accediendo a una relación de objeto que les permitirá ir construyendo su propio espacio interno con posibilidad de generar pensamientos y lenguaje verbal, lo que favorecerá los procesos de aprendizaje.

Palabras Clave: trastorno mental grave, capacidades simbólicas, relación de objeto, psicoterapia grupal con niños pequeños.

ABSTRACT

The objective of this article is to think about the mental access to the world of representations and the development of symbolic capacities –including the ability to communicate using words- in children with severe mental disorders in group therapy for two years and a half. We will describe different clinical vignettes to show how these representations appear as the autistic defenses yield and an object relation being to be possible. This process allows them to build their own psychic space and to generate thoughts and language, which will facilitate the learning processes to come.

Key words: severe mental disorder, symbolic abilities, object relations, group therapy with young children.

En este artículo vamos a tratar de describir el trabajo terapéutico en un grupo de niños pequeños con trastornos graves del desarrollo a largo de 2 años y medio, mostrando con algunas viñetas clínicas el acceso a las representaciones y a las capacidades simbólicas. El proceso que tendrán que atravesar desde sus defensas más autísticas, que les mantienen en un mundo cerrado sin acceso al exterior y a los otros, pasando por la experiencia de diferenciación entre los otros y de sí mismos, hasta la experiencia de una relación con el otro fuente de placer y malestar, con diversos matices de sensaciones, pensamientos y sentimientos.

* Taller presentado en las IV Jornadas Nacionales de Hospitales de Día y Terapias Intensivas con Niños y Adolescentes: La atención a los trastornos graves de la personalidad, celebradas en Bilbao los días 23 y 24 de octubre de 2015. Acreditadas como actividad de Formación Continuada por el Consejo Vasco de Formación Continuada de las Profesiones Sanitarias

** Psicóloga clínica, Psicoterapeuta de niños y adolescentes y Grupoanalista. Centro de Salud Mental de Niños y Adolescentes de Bilbao (Red de Salud Mental de Bizkaia RSMB-Osakidetza).

*** Psiquiatra y psicoterapeuta de niños y adolescentes. Centro de Salud Mental de Niños y Adolescentes de Bilbao (Red de Salud Mental de Bizkaia RSMB-Osakidetza).

© Sociedad Española de Psiquiatría y Psicoterapia del niño y del adolescente. ISSN: 1575-5967

Se trata de niños que entran al Programa de Trastorno Mental Grave (en un contexto de asistencia pública a la salud mental infantil), por las grandes dificultades que muestran desde su más temprana infancia, con riesgo grave de comprometer su desarrollo afectivo, cognitivo y relacional.

¿Cómo trabajar con estos niños en un tiempo limitado y con una continuidad suficiente para afrontar todos los procesos necesarios que acompañan al desarrollo de los procesos de simbolización? ¿Cómo preparar el terreno para que puedan alcanzar una representación de sí mismos y del otro? ¿Qué podemos hacer para ayudarles a desplegar la capacidad de representar a través del juego y la experiencia de jugar con el otro, que les permita conocer y vivir la realidad, desarrollar su creatividad y disfrutar jugando? ¿Cómo aliviar las angustias psicóticas que invaden y atacan los procesos de pensamiento, para que puedan acceder a los procesos de aprendizaje? Cada niño tendrá su propia evolución y con algunos el trabajo estará en dejar el terreno preparado para todo ello.

Según la concepción teórica de Bion, en la psicosis no hay tiempo ni espacio, funciona en proceso primario y se manifiesta por la envidia y la intolerancia a la frustración, que entorpecen los procesos de aprender y el desarrollo del pensamiento.

Elegimos el modelo de trabajo grupal por diversas razones, entre ellas porque en el grupo se ve más claramente el funcionamiento psicótico, ya que se despliegan rápidamente los mecanismos de escisión y proyección como defensa ante las angustias más primitivas. De este modo se movilizan más fácilmente las defensas autísticas que en un encuadre individual. Cada niño va a proyectar los aspectos persecutorios en los otros y la intensidad de las transferencias masivas quedan repartidas entre varios terapeutas y niños. El grupo funciona como la suma de la totalidad de todos los psiquismos, proyectando cada uno dinámicamente sobre los otros. Pretendemos que el grupo, como el terapeuta, se constituya en ese continente donde puedan proyectar sus angustias y sean devueltas de una forma más digerible, continente al que pueden atacar con sus contenidos sin llegar a destruir. Que el mismo grupo adquiera una función análoga a la "capacidad de rêverie materna" (Bion), para contener y tolerar esos primeros elementos sensoriales y emocionales de los niños y devolvérselos más desintoxicados en forma de pensamientos. Y a través de los mecanismos de identificación, tratar de ir tejiendo un espacio psíquico interno y los rudimentos de una vida fantasmática (un espacio para las representaciones-cosa y si es posible representaciones-palabra), que puedan generar pensamientos para ser pensados y que les ayude en una mejor utilización de sus capacidades cognitivas y de aprendizaje.

Una cualidad del grupo es que permite desplegar la identificación proyectiva que en su funcionamiento normal es necesaria para la formación de símbolos y posibilita la relación de empatía con el otro por la posibilidad de ponerse en su lugar y comprender mejor sus sentimientos. Desde el nacimiento tiene la función de aliviar al yo de partes malas y preservar las buenas. Y en el encuentro con los otros niños y los terapeutas se van a facilitar las conductas de imitación e identificación a través del juego. Los niños tienden a externalizar sus sentimientos y reacciones, por lo que uno puede observar lo que le ocurre a otro y también a sí mismo, así como lo que hace el terapeuta en esas ocasiones, evolucionando hacia una ligazón de estas experiencias emocionales que irán permitiendo un mayor grado de simbolización.

Con una breve descripción del encuadre, diremos que se trata de un grupo de 5 niños, que inician la terapia entre los dos y tres años. Todos diagnosticados de Trastornos Generalizados del Desarrollo (psicosis precoces, autismo, TEA), sin lenguaje o siendo este muy precario, con somatizaciones, ausencia de juego y con graves alteraciones de la comunicación y la interacción. Son sesiones semanales de una hora de duración y se realizan en una sala de juegos con material de psicomotricidad, piezas de construcción, algunos juguetes básicos (familia, bebé, animales con sus casitas, platitos, instrumentos médicos), papel y pinturas, pizarra. Se realiza en co-terapia entre las dos autoras y una psicóloga en prácticas.

Con Acompañamiento, queremos decir que mostraremos en estas viñetas como pretendemos observar, estar receptivos y acompañar el gesto, sonido, mirada, que produce un niño desde su mínima expresión hasta la transformación en un elemento importante en la historia de ese niño, haciéndolo al mismo tiempo parte integrante del grupo o de la relación. Intentaremos ayudarles a pasar los momentos de más riesgo de la evolución de quedarse en la psicosis y que puedan acercarse a experimentar la conflictividad edípica, que sería lo más sano. Se trata de movilizar en lo posible el desarrollo psíquico bloqueado para que pueda evolucionar y crecer dinámicamente.

VIÑETA 1 (INICIO DEL GRUPO): ENCUENTRO EN LO DESCONOCIDO

En los inicios del grupo podemos ver a niños paralizados, en silencio, uno vomita expresando toda su

© Sociedad Española de Psiquiatría y Psicoterapia del niño y del adolescente. ISSN: 1575-5967

angustia y parece más calmado. Hay una evitación del contacto visual, ausencia de juego y desparramamientos corporales en el suelo. Poco a poco, algunos van desplazándose pegados a la pared, rodean el tubo o rozan a los otros, tanteando los límites contenedores de ese espacio (los límites contenedores de la mente), que podrá constituirse como continente simbólico.

Las terapeutas nos presentamos y les presentamos a ellos, explicándoles que vienen a jugar con los otros y que nos vamos a ver todas las semanas ese día y a esa hora. La única norma es no hacer ni hacerse daño. Hablamos de que vienen porque están "malitos", muy tristes y con mucho miedo ya que todavía no nos conocemos y han tenido que dejar a sus madres y padres fuera, probablemente echándoles mucho de menos. Ante la situación nueva, vivida como peligrosa, algunos se hunden, se desparraman, y otros se unen para darse consuelo. No pueden expresar ni con palabras ni con emoción lo que les pasa, solo corporalmente.

Poco a poco van desplegando su modalidad defensiva ante las intensas angustias que provoca el encuentro con el otro. Un niño empieza a dar golpes a dos troncos de espuma repetidamente y con un lenguaje ininteligible, otro camina repitiendo frases y estribillos de canciones por la sala, mientras otro repite todo el abecedario en inglés. El cuarto niño gatea buscando trocitos minúsculos para meterse en la boca, hasta que encuentra una adulta por la que trepa sin ninguna diferenciación. Y el quinto, quizá el que se encuentra en un estadio evolutivo más avanzado, con un lenguaje deficitario pero comunicativo, está con otra terapeuta que tiene que hacer algo "para él" porque él mismo es incapaz de construir algo solo.

En una de las primeras sesiones, un niño entra tarde y le saludan las terapeutas poniendo muchas palabras y afectos, ninguno de los otros dice nada, el niño se sienta de espaldas a todos. Posteriormente irá a coger todas las piezas que pueda para él y no tolerará que nadie se las quite. También atacará o quitará lo que los otros tienen.

Hay muy poco juego, a lo sumo, movimientos con los coches. No hay contacto entre unos y otros, incluso se puede observar a menudo el espacio vacío entre ellos.

VIÑETA 2 (ESCENA A LOS 6 MESES): EL OTRO EXISTE.

Ya han aparecido algunas interacciones entre ellos, más bien imitaciones del juego del otro, sobre todo construcciones de carreteras-rampas para los coches. Están creando caminos. En un momento, el mismo niño que se llevaba todas las piezas, ahora le coge a otro su juguete. Este protesta y acaba recibiendo un empujón. El conflicto se puede exteriorizar, parece que hay otro ahí fuera que tiene algo que él quiere, despierta toda la envidia y lo ataca. El que ha recibido el empujón, expresa verbalmente y con gesto de enfado que no quiere a éste porque le ha pegado. Incluso, no se queda ahí, insiste en mostrar su enfado y lo dice "estoy muy enfadado". ¡Bién!, parece que hemos sorteado un peligro sin destruirnos. Hay otro fuera, que además nos despierta emociones y sentimientos. Y puede utilizar la palabra con un valor de comunicación, en lugar del empujón.

Han dado un primer paso en la simbolización, la representación palabra se ha instalado y ha permitido llevar al yo consciente las percepciones y emociones resentidas esta vez en un nivel de simbolización secundaria.

VIÑETA 3 (ESCENA A LOS 18 MESES): UN JUEGO COMPARTIDO, LA CURIOSIDAD Y EL PLACER.

Uno de ellos, el que antes cantaba estribillos, cogía letras que repetía de forma onomatopéyica, ahora se dibuja caritas (ojos y boca sonriente) en sus manos y brazos y posteriormente les da y se da besitos con ellas, como una forma de autocaricias (¿será cierta representación indirecta de la madre?). Empieza a dibujar algo en la pizarra, que cuando le pregunta la terapeuta, dice que es un castillo. Al mismo tiempo, el niño enfadado de antes, pide a la terapeuta que le ayude a construir uno con las piezas grandes de gomaespuma (paredes y tejado) y se mete dentro. Parece tranquilo ahí dentro. El más regresivo en su funcionamiento en estos momentos, se mete también y se queda sentado con él. Un tercero nos dice algo que nos cuesta entender, hasta que logramos descifrar "falta la puerta" y pone una pieza cuadrada (ofrecida por la terapeuta) que ocupa el lugar de ésta. También se mete dentro. La parte del tejado está construida por dos troncos de espuma que se abren a modo de ventanita. Solo mencionarlo por la terapeuta: "parece que este castillo tiene paredes, tejado, puerta y una ventanita por la que se puede mirar", inician un juego lleno de excitación, en el que entran y salen. Especialmente uno, quiere comprobar qué se ve desde fuera hacia dentro y va diciendo "pues hay un niño, que muerde algo" (ecuación simbólica). El niño que antes acaparaba todas las piezas para él, ahora va llevando y metiendo un montón de objetos y acaba él solo dentro del castillo, mostrándonos su poderío. El que había empezado, se queja y tenemos que construir su propio

© Sociedad Española de Psiquiatría y Psicoterapia del niño y del adolescente. ISSN: 1575-5967

castillo. Ahora son dos reyes con sus castillos. Un quinto niño (el que antes golpeaba los troncos sin parar), está todo el tiempo jugando en el suelo con un tren, haciendo su ruido y aunque prácticamente no mira, se le escucha de vez en cuando "hay un castillo". Una terapeuta le invita a mirar y descubre emocionado "¡hay dos castillos!". Le pregunta: "¿Cuál te gusta?" y él señala uno con gran energía. Le propone que vaya a visitarlo con su tren, que igual el rey le deja entrar. Otra terapeuta le acompaña y él va acompañado de su tren. El niño que empieza a dibujar en la pizarra se sienta en medio de los dos castillos como si fuera un tercer castillo.

Está apareciendo la curiosidad, quieren saber qué hay dentro y fuera; y lo que es importante, el placer por el juego, la satisfacción por lo que son capaces de construir, la negociación entre ellos, la expresión de deseos básicos. Todo ello, con la representación entre todos de un espacio continente que se puede llenar de objetos, niños, afectos, interacciones con el otro igual. Un espacio que les permite sentirse protegidos y que pueden construir y destruir cuantas veces quieran.

Este juego va a continuar enriqueciéndose con partes añadidas como un timbre que hay que tocar para poder entrar si te admiten (incorporación de una ley), tiene su puerta secreta por donde pueden escapar y por donde pueden entrar sin que se enteren otros. Su propia casa, sus límites, son continentes de cosas buenas que dar y recibir. Aunque todavía están en peligro de desmoronarse, saben que pueden construirlos de nuevo.

El primer paso para el proceso de simbolización es tener un continente, algo que contenga la mente y han "sentido la necesidad" de hacerlo, constituye una fantasía primitiva que pueden simbolizar. Es más avanzado que esperar que todo venga dado. El juego representa esa fantasía primitiva y permite "sacar fuera", materializando con elementos de realidad externa, un conflicto que la mente es incapaz de resolver. Fantasía de deseo de apoderarse de lo que quieren o huir de lo que les molesta, protegerse y separarse de todas las angustias paranoides. Esa puerta que se abre y se cierra, puede representar al propio cuerpo y los esfínteres, expresando con ello su capacidad para guardar algo en su interior. Tienen en cuenta el peligro pero no se quedan paralizados.

VIÑETA 4 (ACTUAL): UN ADENTRO Y UN AFUERA, INDIVIDUAL Y GRUPAL

El que siempre entra con retraso, llega con una mochila nueva del Athletic. "Vacía", dice la madre cuando entra en la sala. Nos la muestra diciendo "es mi mochila". Una terapeuta le dice "¿Es para meter tus cuadernos?, "Sí", contesta él. "¿Y tus libros?", "Sí". "¿Y tus pinturas?", "Sí". Los otros miran la "mochila vacía" para la madre, pero llena de imágenes, representaciones y elementos que nos permiten hablar de lo que pasa "fuera del grupo". Se ha creado un adentro y un afuera del grupo, los otros y nosotros, el grupo a quién podemos enseñar lo que tenemos fuera y también "dar una cierta envidia",…

Los que saben, nos dicen cómo se llaman sus profesoras y así, el mundo externo también se enriquece.

La cabeza (la mente) sirve para contener ideas y pensamientos.

VIÑETA 5 (ACTUAL): COMPARTIR UNA FANTASÍA (CO-CREATIVIDAD)

Creación de un castillo, por 3 niños del grupo.

El castillo, es el elemento del grupo que sigue evolucionando con ellos, es parte de la historia del grupo. Aparece de nuevo, después de las vacaciones del verano, como el hilo conductor que se ha mantenido durante esta larga separación y testigo de la memoria de este grupo.

Para uno de ellos hay fuego en el castillo, los dos que se encuentran en un estado más regresivo entran también en el juego acompañados por los terapeutas (Yo auxiliar, aún necesario para ellos). Uno coge el teléfono cuando hablamos de llamar a los bomberos y responde "¿diga?, ¿diga?, ¿diga?", el otro coge el fonendoscopio que se transformará, con ayuda del terapeuta, en manguera de bombero para apagar el fuego del castillo.

Los cinco pueden desarrollar una parte del escenario del juego, por supuesto diferente para cada uno desde su desarrollo psíquico. Mientras que el que pone fuego en el castillo no deja de meter y meter objetos en el tubo, objetos que pueden explotar, que dan miedo (él está viviendo un periodo de encopresis); otro, cerca de él, intenta vaciar el tubo, se introduce dentro y no quiere salir, como si estuviese buscando, investigando lo que hay en el interior de esa "tripa inmensa"; aterradora para uno, e interesante y provocadora de curiosidad para otro.

El espacio ya se puede llenar de imágenes y fantasías.

Fantasía que pensamos representa toda la pasión, afecto, que se mueve en el encuentro entre nosotras y ellos tras las vacaciones, con gran deseo y agresividad al mismo tiempo. Y con toda la curiosidad y las ganas de saber. El conocer provoca temor pero también mucho placer si estamos suficientemente seguros en nuestro castillo interior.

Estamos lejos de esos niños paralizados, que no se miraban, ni hablaban, ni jugaban. Hemos pasado del

© Sociedad Española de Psiquiatría y Psicoterapia del niño y del adolescente. ISSN: 1575-5967

mundo senso-perceptivo, con cargas afectivas sin discriminación entre afecto y percepción, a un proceso en el que el mundo perceptivo se liga a un afecto creando una representación, imprescindible para la creación de las palabras y pensamientos, que permitirá a estos niños entrar en el mundo de los conocimientos.

Han ido evolucionando desde un desarrollo psíquico en los 6-8 primeros meses, con elementos orales, sin pasar por la posición depresiva, hasta los 2 y medio-3 años, acercándose al Edipo. Se ha dado una liberación de energías pulsionales que estaban muy pegadas en esas fases primitivas, pudiéndose observar una dinámica psíquica importante, diferenciándose principio de placer y principio de realidad, con un contacto con el objeto interno y externo.

Pueden hacer parejas y ocasionalmente, juegan a tres. Están en plena fase anal, intentando deslizarse a lo genital pero todavía con mucha investidura de lo anal. Posición de dominio, de control sádico. Explorando muchas posibilidades con el tubo digestivo y todos los agujeros.

¿DE DÓNDE PARTIMOS?

Simbolización viene del griego Symbolon, que significa reunir, integrar, juntar. Como dice Pilar Puertas (1998), reunir lo interno con lo externo, el sujeto con el objeto y lo antiguo con lo nuevo. Es la capacidad del ser humano de ir utilizando lo que el mundo exterior le ofrece (cosas, personas, palabras), para sentirlo como una representación de algo suyo. En el juego, el niño representa su mundo interno (sus fantasías), aunque él no lo sabe (es inconsciente).

Según A. Riviere el niño utiliza la simbolización para representar objetos ausentes en la comunicación con los otros y con uno mismo (Viloca, Avilés y Viudes, 1996).

Desde la perspectiva psicoanalítica un punto en común en los autores (M. Klein, H. Segal, W. Bion) es que el niño debe tener adquirida la categoría simbólica "presencia-ausencia" (que implica tener conciencia de la separación yo-no yo), porque la capacidad simbolizadora del niño se asienta sobre la base de poder elaborar la ausencia de la madre, la pérdida del objeto real para poder acceder al objeto simbolizante que contiene todas las características físicas y psíquicas del objeto real sin ser él. Es decir, se requiere el paso de la posición esquizoparanoide a la posición depresiva, que implica la tolerancia a la ausencia del objeto y su recreación a través del símbolo que la representa. (Albamonte, Bermejo, Ferrándiz, Guijarro, Montes, Palop y Sánchez, 1991).

Y compartimos la idea de que el niño autista no puede sentir la falta o ausencia, porque no se ha separado del objeto (no se ha vinculado con él). Si no hay falta, no hay nada que simbolizar y no se necesita el lenguaje. No tiene representado al otro y no está preparado para ese encuentro que le produce una amenaza de desorganización psíquica, una angustia impensable de la que se defiende con un ataque a las funciones integradoras (las ideas, fantasías o pensamientos) y encerrándose en ese mundo de autosensorialidad (manipulando su cuerpo, agitándose, corriendo).

Hablaríamos de un primer momento en el recién nacido de descargas sensoriales o motrices desorganizadas, impensables, no representadas, que a través de la función metabolizadora de la madre, van a ir ligándose a una imagen, a una percepción, (ecuación simbólica de H. Segal) en la que ya estaríamos hablando de un primer momento de simbolización y con la elaboración de la experiencia emocional de ese encuentro podríamos pasar a las representaciones palabra o un segundo momento de simbolización.

En nuestro trabajo intentaremos, como recogemos de Eric Laurent, "construir un espacio que no sea ni del sujeto ni del otro, un espacio que permita un acercamiento que extraiga al niño de su indiferencia y de la repetición exacta de su relación con el otro, y articular así un espacio de juego". Aprovechar sus producciones subjetivas, insertarnos en sus manifestaciones o creaciones que produce con su cuerpo, sus objetos, sus invenciones, para transformarlas en manifestaciones simbólicas de su subjetividad.

Como ejemplo, otra escena:

EL CUERPO Y SUS PARTES:

En un grupo de madres y niños menores de dos años, hay una pequeña que destaca de los otros por su falta de mirada, su deambular constante, su falta de palabras y sonidos, su falta de interés por el juego. Sólo recoge del suelo objetos para metérselos en la boca.

En un momento de la sesión uno de los pequeños se acerca a una terapeuta que tenía las gafas colgando de un cordel por el cuello. El niño intenta colocárselas en los ojos, le hace mucha gracia y se ríe cuando la terapeuta empieza a teatralizar el momento. Ella coge sus gafas y con movimientos lentos acompañados de sonidos de sorpresa, se las acerca a los ojos, en ese momento hace como que descubriese a cada niño al ponerse las gafas cerca de los ojos y les va nombrando mientras les mira a través de ellas a uno detrás de otro.

Todos los niños entran en la escena, algunos con

© Sociedad Española de Psiquiatría y Psicoterapia del niño y del adolescente. ISSN: 1575-5967

carcajadas. Con gran sorpresa para todos, la niña ausente mira lo que ocurre, se acerca, sonríe y se queda fijada en el movimiento de quitar y poner las gafas mientras éste se repite varias veces.

¿Qué ha ocurrido? Una percepción ha atraído su atención; una visión que muestra de forma excepcional como "una parte del cuerpo se pone y se quita", quedándose fascinada en el movimiento.

Como reflexión nos planteamos que una percepción visual acompañada de sonidos "teatrales" ha permitido conectar con esta niña, interesarse, acercarse y sonreír.

Estamos en lo concreto, real, sin simbolización pero sí con una emoción como respuesta a una percepción. Primer paso para poder iniciar los pródromos de una representación futura. No hay juego, no hay simbolismo, sólo estamos intentando iniciar con ella un espacio dónde haya posibilidad de escucha, mirada, sonrisa, reacción hacia lo que viene de fuera de ella. Algo diferente al rechazo.

Estamos en el mismo espacio nada más y todo eso.

Volviendo a nuestro grupo, como ellos nos traen el "afuera", nosotras también queremos saber qué pasa en ese afuera, es decir, cómo se manifiesta todo esto en su entorno cercano, familia y actividad escolar. Además de las referencias externas, como parte del Programa de TMG nos hemos propuesto observar si se refleja algún cambio en el desarrollo psicomotor de estos niños evaluado con Escalas de Desarrollo Merrill-Palmer Revisadas, al inicio y a los 2 años de tratamiento. En una primera impresión, podemos decir que un gran avance ha sido para algunos la posibilidad misma de realizarlas y para otros, una mejoría importante observable en los perfiles, particularmente en las áreas cognitivas y de lenguaje. No ha sido posible realizarlo en todos los casos, pero es suficiente para creer que merece la pena trabajar intensiva y tempranamente para que las potencialidades de estos niños puedan desplegarse y no quedarnos con la idea de un déficit que hay que compensar o complementar con otras habilidades. Concepciones que corren el riesgo de dejarles encerrados en diagnósticos de discapacidad con recursos protocolizados de tratamiento, que no tienen en cuenta estas posibilidades evolutivas del desarrollo psíquico.

Queremos agradecer a Maria Luisa Castillo, psiquiatra y psicoanalista con la que supervisamos regularmente, por sus aportaciones teóricas y clínicas, que nos ayudan a dar sentido y coherencia a las dinámicas grupales y las vivencias que nos despierta el trabajo con estos niños.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Albamonte, M.A., Bermejo, V., Ferrándiz, C., Guijarro, F., Montes, I., Palop, D. y Sánchez, M. (1991). La importancia de la simbolización en los procesos de aprendizaje. Cuadernos de Psiquiatría y Psicoterapia del Niño y del Adolescente, 11/12,109-135.

Anzieu, A., Anzieu-Premmereur, C. y Daymas, S. (2001). El Juego en psicoterapia del niño. Madrid: Biblioteca nueva, S. L.

Bion, W.R. (2006). Experiencias en grupos. Barcelona: Ed. Paidos. (Org. 1980).

Ferrari, P. (1997). Modelo psicoanalítico de comprensión del autismo y de las psicosis infantiles precoces. Cuadernos de Psiquiatría y Psicoterapia del Niño y del Adolescente, 23/24, 5-21.

Grinberg. L., Sor, D., y Tabak de Bianchedi, E. (1991). Nueva introducción a las ideas de Bion. Madrid: Tecnipublicaciones, S.A. (Org. 1973).

Lasa, A. (1998). El niño autista. Formación médica continuada en Atención Primaria. Vol. 5, nº5.

Mazet, M., Houzel, C. y Burzstejn, C. (2001). Autismo infantil y psicosis precoces del niño. Encyclopedie Médico-Chirurgicale , Psiquiatría, 37-201-G-10, 1-30.

Puertas, P. (1998). La simbolización y el proceso diagnóstico: apuntes para un seminario. Cuadernos de Psiquiatría y Psicoterapia del Niño y del Adolescente, 25, 83-116.

Segal, H. (1984). Introducción a la obra de Melanie Klein. Barcelona: Ed. Paidós.

Torras de Beà, E. (2013). Psicoterapia de grupo. Para niños, adolescentes y familias. Barcelona: Ed. Octaedro.

Torrás de Beà, E. (1998). Primera infancia: asistencia terapéutica. Cuadernos de Psiquiatría y Psicoterapia del Niño y del Adolescente, 25, 5-20.

Viloca, L., Avilés, P. y Viudes, E. (1996). Los precursores de la simbolización en los niños autistas. V Congreso Internacional de Autismo, B, 597-602.

Winnicott, D. W. (1997). Realidad y Juego. Barcelona: Gedisa (Org.1971).

Winnicott, D. W. (1994). Los procesos de maduración y el ambiente facilitador. Estudios para una teoría del desarrollo emocional. Barcelona: Paidós.

© Sociedad Española de Psiquiatría y Psicoterapia del niño y del adolescente. ISSN: 1575-5967