

Arévalo García-Gasco, Míguela
Béjar Trancón, Agustín
Berjano Murga, Nieves
Catalina Fernández, Cristina
Cruz Martínez, Daniel
Dominguez Arroyo, José Antonio
Elúa Samaniego, Ana
Fernández Rozas, Jesús
Galán, Antonio
Goiburu, Aloña
Gomá, Marta
Gómez García, M^a Dolores
González Serrano, Fernando
Gordo, Leire
Hernanz Ruiz, Manuel
Iriarte, Leire
Iriando Villaverde, Odei
Labin, Agustina
Liaño Sedano, Carolina
Llairó, Antónia
Llona, Arantza
Martín López-Andrade, Laura
Martínez Pampliega, Ana
Palacio Espasa, Francisco
Pintó López, Martí
Ramos Fuentes, Maribel
Reyes de Uribe Zorita, Isabel
Sanz Iglesias, Albert
Sellarès Viola, Rosa
Taborda, Alejandra
Vaccari, Francisco
Valdivieso Burón, Celia
Vaz Leal, Francisco-José
Vegazo Sánchez, Esmeralda
Velasco Azkue, M^a Carmen

N.º 64
2º semestre

2017

Cuadernos de Psiquiatría y Psicoterapia del Niño y del Adolescente

SEΨPNA

SOCIEDAD ESPAÑOLA DE PSIQUIATRÍA 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

Daniel Cruz Martínez (Barcelona)
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 (París)
Alain Braconnier Centro Alfreth Binet (París)
M^a 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 Universidad Paris Descartes (París)
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 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 (París)
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 País Vasco (Bilbao)
Eulalia Torras Fundación Eulàlia Torras (Barcelona)
Mercedes Valle Trapero Hospital Clínica San Carlos (Madrid)
Francisco José Vaz Leal (Universidad de Extremadura)
Juan Manzano Garrido (Ginebra)

INDICE:

La intervención clínica con pacientes en riesgo psicosocial: demandas, desencuentros y oportunidades <i>Antonio Galán</i>	9
Representaciones maternas y observación madre-bebé <i>Antònia Llairó y Marta Gomà</i>	23
La adolescencia en una sociedad en crisis: crisis en la crisis <i>Manuel Hernanz Ruiz y Fernando González Serrano</i>	29
Recursos intermedios en el abordaje de menores con trastorno mental grave. Valoración psicopatológica de un caso atendido en una unidad terapéutico- educativa <i>Carolina Liaño Sedano, Daniel Cruz Martínez, M. Dolores Gómez García, Francisco Palacio Espasa</i>	41
Tramas de la constitución subjetiva y la complejidad del diagnóstico de niños desde un enfoque relacional (1ª parte) <i>Alejandra Taborda y Agustina Labin</i>	47
La intervención post-adoptiva en Bizkaia: Estudio y análisis sobre la realidad del estado psicológico de la población adoptiva <i>Ma Carmen Velasco Azkue, Arantza Llona y Aloña Goiburu</i>	63
Adolescencia y duelo: a propósito de un caso <i>Isabel Reyes de Uribe Zorita, Esmeralda Vegazo Sánchez y Cristina Catalina Fernández</i>	69
El sueño y la ecografía: imágenes de la gestante <i>Agustín Béjar Trancón, Nieves Berjano Murga, Maribel Ramos Fuentes, José Antonio Domínguez Arroyo, Francisco-José Vaz Leal</i>	75
La continuidad de cuidados en salud mental y la construcción de la red de protección en los menores en riesgo <i>Miguela Arévalo García-Gasco</i>	83
Crisis sociales y trauma. Su impacto en la relación terapéutica <i>Francisco Vaccari y Fernando González Serrano</i>	95
El proyecto “seguim”. Una modalidad de intervención multidisciplinar para la prevención del abandono escolar <i>Rosa Sellarès Viola, Albert Sanz Iglesias, Martí Pintó López</i>	99
Un lugar para los sentimientos negativos <i>Ana Elúa Samaniego, Cristina Catalina Fernández, Celia Valdivieso Burón y Laura Martín López-Andrade</i>	107
La relación entre las competencias paterna y materna y el ajuste socioemocional de bebés de 0 a 2 años de la CAV <i>Leire Gordo, Ana Martínez Pampliega y Leire Iriarte</i>	113
Identidad, género y confusión <i>Odei Irtondo Villaverde y Jesús Fernández Rozas</i>	119
Impacto de los determinantes sociales en la psicopatología de adolescentes ingresados en un hospital de día comunitario <i>Ollé-Llopis Ivan, Erra-Mas Núria, Dote-Vaca Mireia, Tejedor-García Marta, Cruz-Martínez Daniel</i>	125
Intervención con terapia ocupacional en una situación aguda de acoso escolar <i>Ma Dolores Hurtado Montiel, Dulce Herrera Gálvez, Inmaculada C. Rodríguez Rojo</i>	131

Edición: Selene Editorial, S.L. C/ Jerez, 21 (28231) Las Rozas, Madrid. www.editorialselene.com

Impresión: Sorles, León

E-mail de información y envío de artículos: publicaciones@sepyrna.com

Página Web: <http://www.sepyrna.com/revista-sepyrna/>

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/?IscScript=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 ponencias 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.)
- 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 SEPYRNA

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

Página web: www.sepypna.com

INDEX:

Clinical intervention with patients at psychosocial risk: demands, disagreements and opportunities <i>Antonio Galán</i>	9
Maternal representations and mother-baby observation <i>Antònia Llairó y Marta Gomà</i>	23
Adolescence in a society in crisis: crisis in the crisis <i>Manuel Hernanz Ruiz y Fernando González Serrano</i>	29
Intermediate resources as part of the treatment for minors with severe mental disorder. Psychopathological assessment in a case from a therapeutic-educational unit <i>Carolina Liaño Sedano, Daniel Cruz Martínez, M. Dolores Gómez García, Francisco Palacio Espasa</i>	41
Paths of subjective constitution and the complexity of child diagnosis from a relational approach <i>Alejandra Taborda y Agustina Labin</i>	47
Post-adoptive intervention in Bizkaia: Study and analysis on the reality of the psychological state of the adoptive population <i>Ma Carmen Velasco Azkue, Arantza Llona y Aloña Goiburu</i>	63
Adolescence and grief: regarding a case <i>Isabel Reyes de Uribe Zorita, Esmeralda Vegazo Sánchez y Cristina Catalina Fernández</i>	69
Dreams and echography: images of the pregnant woman <i>Agustín Béjar Trancón, Nieves Berjano Murga, Maribel Ramos Fuentes, José Antonio Domínguez Arroyo, Francisco-José Vaz Leal</i>	75
The continuity of mental health care and the construction of the protection network for children at risk <i>Miguela Arévalo García-Gasco</i>	83
Impact of trauma and social crises on the therapeutic relationship <i>Francisco Vaccari y Fernando González Serrano</i>	95
The “seguim” project. A modality of multidisciplinary intervention for the prevention of school dropout <i>Rosa Sellarès Viola, Albert Sanz Iglesias, Martí Pintó López</i>	99
A place for negative feelings <i>Ana Elúa Samaniego, Cristina Catalina Fernández, Celia Valdivieso Burón y Laura Martín López-Andrade</i>	107
The relationship between paternal and maternal competences and the socio- emotional adjustment of babies from 0 to 2 years of the basque country <i>Leire Gordo, Ana Martínez Pampliega y Leire Iriarte</i>	113
Identity, gender and confusion <i>Odei Iriondo Villaverde y Jesús Fernández Rozas</i>	119
Impact of social determinants in the psychopathology of adolescents in a community day care hospital <i>Ollé-Llopis Ivan, Erra-Mas Nùria, Dote-Vaca Mireia, Tejedor-García Marta, Cruz-Martínez Daniel</i>	125
Intervention with occupational therapy in an acute situation of school harassment <i>Ma Dolores Hurtado Montiel, Dulce Herrera Gálvez, Inmaculada C. Rodríguez Rojo</i>	131

TRAMAS DE LA CONSTITUCIÓN SUBJETIVA Y LA COMPLEJIDAD DEL DIAGNÓSTICO DE NIÑOS DESDE UN ENFOQUE RELACIONAL

PATHS OF SUBJECTIVE CONSTITUTION AND THE COMPLEXITY OF CHILD DIAGNOSIS FROM A RELATIONAL APPROACH

Alejandra Taborda* y Agustina Labin**

RESUMEN

Este trabajo amplía uno precedente. Aporta al abordaje del diagnóstico y sus enlaces con las vicisitudes de la recomendación terapéutica; en términos de diferenciar entre dificultades por déficits, conflictos o reconstrucciones subjetivas en curso.

Para trazar ejes conceptuales que delinean estas diferencias, como figura didáctica, puntualizamos observables evolutivos, organizados en torno a las primeras ligazones amorosas, un segundo tiempo de diferenciaciones amorosas y un tercero de descubrimiento de la alteridad del otro. Observables que se constituyen las capas profundas de la mente, coexisten y transforman a lo largo de la vida. En pos de señalar la importancia de elaborar diagnósticos que den cuenta de lo constituido y sus transformaciones, de déficits y/o dificultades nos focalizamos en la niñez. Dos supuestos básicos guían esta presentación; en la vida de una persona el diagnóstico nunca resulta neutro, es terapéutico o iatrogénico, tanto desarrollo como trauma devienen en la dimensión relacional intersubjetiva.

Palabras claves: infancia, constitución subjetiva, psicodiagnóstico

Networks of Subjective Constitution And the complexity of the diagnosis of children from a Relational Perspective

ABSTRACT

This work expands one precedent. It contributes to the approach of the diagnosis and its links with the vicissitudes of the therapeutic recommendation; In terms of differentiating between difficulties due to ongoing deficits, conflicts or subjective reconstructions.

As a didactic device, we decided to consider developmental aspects observable across childhood in order to outline core concepts that allow us to improve our analysis of these aspects. Said observable developmental aspects relate to the first affectionate bonds, a second stage of affectionate differentiations and a third stage of the discovery of otherness. These dimensions are pointed out as emergent in the frame of complex networks of nonlinear subjective constitution processes. These observable developmental aspects exist in the deep layers of our minds, coexist and transform along life. In this work, our descriptions focus on the first two dimensions. Our purpose is to highlight the importance

* Doctora en Psicología. Prof. Adjunto de la UNSL. Directora del Proyecto de Investigación: Psicoterapia Psicoanalítica de grupo N.º 22H534. Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis –Argentina.

** Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de San Luis –Argentina.

of making diagnoses that account for what is established and its transformations, deficiencies and/or difficulties. Two basic assumptions guide this presentation: that in a person's life, a diagnosis is never neutral; it is either therapeutic or iatrogenic, and that both development and trauma occur in an intersubjective relational dimension.

Key Words: childhood – subjective constitution – psychodiagnostic

Desde hace algunas décadas, los desarrollos psicoanalíticos se enfrentan al desafío de dilucidar qué aspectos de la teoría quedan abrochados al modo en que se pautaba la constitución subjetiva en el siglo XIX y XX y cuáles los trascienden para poder dar respuestas a las problemáticas actuales, así como, responder al reto de efectuar ampliaciones teóricas referidas a los efectos estructurantes de la dimensión relacional a lo largo de la vida. En sentido estricto no existe mente aislada, tanto desarrollo como trauma devienen en la dimensión relacional intersubjetiva contextual e históricamente situada (Bleichmar, S. 2016; Coderch y Plaza Espinosa, 2016; Dio Bleichmar, 2015; Muller, 2009).

Desde este enfoque, los invitamos a poner la mirada en las constelaciones intrapsíquicas que se configuran en el transcurrir de la primera infancia y la niñez, desde la intersubjetividad primaria a la terciaria, inmersas en la vida íntima de la matriz relacional, con sus peculiares tramas interactivas, recíprocos intercambios, espejamientos e influjos no lineales. El devenir humano se configura en las complejas correlaciones entre las propiedades genéticas y congénitas, experiencias vividas y múltiples combinaciones conscientes e inconscientes que de ellas surgen. La autoestima, recursos de apaciguamiento, capacidad deseante, modalidades de desear y sus contenidos temáticos, dominancia, concordancia y contradicción entre ellos, sistema de alerta, tiempo de espera de la resolución del displacer, angustia de desintegración y fragmentación, triunfos y avatares, son estructurados en dicho interjuego. H. Bleichmar (2015) refiere que en diferentes marcos teóricos se explica la importancia del espacio relacional en la configuración de las funciones psíquicas y presenta un aporte superador al señalar que la función deseante tiene su génesis e historia en las relaciones con los otros. El núcleo inicial con que el nacemos, requiere ser desarrollado, su energía no está limitada a sus orígenes y, sus formas de manifestación no están preformadas para luego desplegarse o reprimirse. Lo del otro adquiere existencia en el niño a partir

de dos procesos básicos: la identificación y efectos estimulantes/estructurantes que su actividad genera en las constelaciones internas. Desde esta perspectiva, proceso de separación, constitución psíquica y subjetiva se interpenetran en convivencia dialéctica con los procesos de identificación, consonantes con la capacidad de querer, empatía, vivacidad, disponibilidad, capacidad negociadora de los adultos que conforman la red vincular encargada de los cuidados del niño. Tales efectos quedan registrados como recuerdos, función, capacidad de poner en acto, de ejecutar una cierta actividad y en lo profundo de nuestros sistemas biológicos, fisiológicos, intrapsíquicos y relacionales. Según esta línea de pensamiento, para arribar a la complejidad del inconsciente es necesario distinguir entre: a) Lo originariamente inconsciente, aquellas inscripciones que directamente se realizan en el inconsciente, sin que existan mediaciones conscientes. Se trata de inscripciones generadas por la acción del otro que transmite ciertas representaciones cargadas de afecto, sin que ello haya pasado por la consciencia de uno ni de otro protagonista. Gran parte de los intercambios emocionales presentes en las interacciones entre el sujeto y otros significativos tienen esta cualidad. El inconsciente de procedimiento, no reprimido, se encuentra inscripto en el cerebro, predominantemente en el hemisferio derecho, a modo de innumerables redes y neurocircuitos que al activarse e interconectarse entre sí dan lugar a las emociones, representaciones, recuerdos y pautas de relación que dirigen nuestro pensamiento y comportamiento, aunque la mayoría de ellos no lleguen a hacerse conscientes. b) Lo secundariamente constituido, corresponde a aquello que habiendo estado en primera instancia en la conciencia fue relegado al inconsciente por la angustia que producía su permanencia. c) Lo no inscripto en el inconsciente o lo no constituido, “el código de peligro produce la no inscripción de ciertas representaciones del código de placer” (Bleichmar, H., 1997, p.150). Los sujetos para quienes el mundo fue registrado como peligroso y ellos como impotentes, no tiene inscripción de representaciones de los objetos como apetecibles, protectores y la representación de sí como valiosa. Cabe hacer notar que es muy diferente entender que un contenido se constituya en la mente del sujeto como objeto de deseo y que por culpa, persecución o conflicto lo reprima y funcione como si no existiera; a que ese contenido no se inscriba. Asimismo, los primeros años son fundacionales y configuran relevantes puntos de anclaje de la identidad. Investigaciones neurofisiológicas,

certifican que las experiencias emocionales del niño durante los primeros 18 meses –edad en la que no se ha iniciado la mielinización del cuerpo calloso ni la maduración del hemisferio izquierdo al ritmo del derecho- permanecen inscriptas en el hemisferio derecho, formando un self implícito no verbal y solo se puede llegar a ellas a través de nuevas experiencias emocionales (Schore, 2011; Tronick y Gianino, 1986). En palabras de Coderch (2012) “nos hallamos cabalgando continuamente a lomos de la memoria de procedimiento (inconsciente implícito no reprimido) en la que se acumulan experiencias, aprendizajes, emociones, pautas, formas de estar con otros y comportándonos de acuerdo a este saber prereflexivo” (p.130).

Los movimientos progresivos/ regresivos y las múltiples combinaciones conscientes e inconscientes de la experiencia vivida, trascienden la primera infancia, porque -a lo largo del transcurrir vital- con el respaldo de la plasticidad neuronal los encuentros con otros, con el mundo cultural y natural tienen la capacidad de producir nuevas inscripciones que inducen cambios en el interior del psiquismo y por ende, en la relaciones con los otros. En el interjuego relacional de un entorno favorecedor y proveedor de experiencias saludables es relevante que la respuesta reflejante del o los otros significativos resulte simultáneamente congruente con el sentimiento vivenciado y “marcada” para señalar que el estado mental es comprendido y compartido, pero de una manera distinta, que su experiencia de tal vivencia o estado mental no es exactamente igual, es otra versión. La marcación de la diferencia permite la internalización de la experiencia elaborada y transformada en tolerable. Paradójicamente, esta dinámica se emplaza entre la repetición del determinismo que las dimensiones relacionales intersubjetivas construyen y la posibilidad de crear, recrear intrasubjetivamente experiencias vividas en múltiples mixturas que darán lugar a lo particular, con sus márgenes de libertad.

Para trazar un eje conceptual que permita agudizar nuestra mirada sobre las construcciones que devienen entre las primeras ligazones amorosas, un segundo tiempo de diferenciación amorosa y el descubrimiento de la alteridad del otro recurrimos, como figura didáctica, a puntualizar diez hitos evolutivos. Dimensiones que son señaladas como emergentes en el marco de la complejidad de procesos no lineales de la constitución subjetiva. Cada uno de ellos, a lo largo de nuestras vidas, con inacabados movimientos progresivos/regresivos en el que cada

nuevo paso convoca, reorganiza, provee, reconstruye el modo de ser y estar en el mundo con otros y consigo mismo. Realizada la salvedad precedente procedemos a puntualizarlos, incluimos en el primer tiempo de ligazón amorosa: 1) el mundo de representaciones imaginarias de la preconcepción; 2) la elaboración de la pérdida de la vida intrauterina y su par complementario tomar la vida y 3) los primeros progresos en los procesos de discriminación. En el segundo tiempo de diferenciación amorosa ubicamos: 4) la capacidad de realizar el primer acto de posesión, de representar, de crear espacios intermedios que se expresa en la posibilidad de ligarse a un objeto transicional; 5) los procesos de diferenciación entre personas y objetos conocidos o desconocidos; 6) los pasos hacia la autonomía motriz, la exploración y el conocimiento de los riesgos; 7) el desarrollo de la capacidad de estar a solas sin sentirse abandonado. En el tercer tiempo de descubrimiento de la alteridad del otro consideramos: 8) la discriminación entre lo mío, lo tuyo, lo nuestro que pone en juego tanto el amor a sí mismo y a los otros como el descubrimiento de la diferencia de sexo y primeras elecciones constitutivas de la identidad de género; 9) el descubrimiento de la privacidad de la mente y el resignar que otros piensen por él y en él; 10) el pasaje de las leyes y mitos familiares a las múltiples legalidades. Compartir con otros tolerando las diferencias.

Las constelaciones internas señaladas, constituidas a modo de capas que se entretajan, conforman un caleidoscopio para analizar la dinámica involucrada tanto en las vicisitudes que presenta el desarrollo evolutivo como en las configuraciones de diversas dificultades.

En este capítulo, en pos de delinear un marco teórico que permita repensar el diagnóstico en la niñez con las necesarias diferenciaciones entre dificultades que expresan déficits en la constitución psíquica de las que refieren conflictos posteriores, propios de un psiquismo que cuenta con recursos internos. Las perturbaciones por déficits se centralizan, con diversos grados de profundidad, en el transcurrir de las primeras ligazones amorosas y lo que hemos denominado tiempo de diferenciación amorosa.

El recorrido presentado es simultáneamente extenso por el número de páginas incluidas y breves en las descripciones de las vicisitudes del crecer. La complejidad imbuida en el transcurrir de la infancia y niñez trasciende la posibilidad de ser abarcada en un artículo que podemos entenderlo como una invitación a seguir profundizando.

PRIMER TIEMPO DE LIGAZÓN AMOROSA

El mundo imaginario de las representaciones de la preconcepción

Mucho antes de anunciarnos en el vientre materno nacemos en la mente de otros; otros que en ocasiones van más allá de los padres para incluir abuelos, tíos, a toda la familia extensa que a su vez encarnan la transmisión de los mandatos sociohistóricamente contextualizados. Desde esta perspectiva, acuñamos el concepto de función materna ampliada o madre grupo como una extensión del concepto de función materna, para incluir tanto a la madre o su sustituto, como al grupo encargado de sostenerla y duplicar los cuidados que recibe el bebé. Si bien en la díada mamá-bebé vemos dos, hay muchos más que dos. En el psiquismo del bebé estarán presentes tanto el cuidado concreto como la trama relacional que se configura en los intercambios emocionales entre todos y cada uno de los participantes emplazados contextualmente (Daher y Taborda, 2013). Para constituirse en un medio proveedor y facilitador del desarrollo del niño, se requiere del vívido reconocimiento, en términos de Benjamin (1996), tanto de él como de sus padres y cuidadores. Como los cuidadores miran al niño y se miran entre ellos, como experimentan y conciben el placer y el dolor, como se ven a sí mismos ejerciendo la función parental forman parte de la concepción que el sujeto arma de sí.

Recortemos la mirada en los progenitores y detengámonos en los niños de alrededor de tres años para ponernos en contacto con los orígenes del deseo de tener un hijo. Podemos verlos jugando a cuidar, arropar, acunar, educar a un muñeco predilecto, una mascota, a un otro más pequeño, más vulnerable. ¿Por qué surge este comportamiento? El descubrimiento de la privacidad de la mente y progresos en el lenguaje hacen que el tiempo de ser adivinado sin palabras, esos primeros tiempos comiencen paulatinamente a quedar atrás o tenga menos pregnancia y habite las capas profundas de la mente para resurgir sólo en algunas situaciones. Estos descubrimientos conllevan despedidas y nuevas adquisiciones que implican diversos entramados identificatorios. Despedirse en lo manifiesto del bebé se conjuga con el deseo de ser grande y cuidar a otro permite reorganizar la capacidad de observar-observarse, querer-quererse, construir-construirse en el interjuego de introyecciones, proyecciones e identificaciones.

Luego, en el transcurso de la niñez y adolescencia, por diversas reconstrucciones que la complejización evolutiva propulsa, vuelve a surgir el deseo de un hijo. El

descubrimiento de lo infinito de la dimensión del tiempo conlleva a reconocer la muerte, con la angustia que ello implica. En estos escenarios se vislumbra la dimensión transubjetiva y nuevamente surge la posibilidad imaginaria de un bebé plausible, ahora con el legado central de que nos trascienda, precisamente a partir de la adolescencia. Desde esta óptica, paradójicamente se emplaza el reconocimiento de la incompletud ontológica -necesito de otro- y la ilusoria fantasía de vivir a través de otro.

La presencia en el vientre materno desencadena intensos movimientos en el mundo de las representaciones maternas y, de estar presente, también paternas con sus similitudes y diferencias (Ammaniti y Trentini, 2011; Grimalt y Heresi, 2012). El devenir madre se realiza al compás de las transformaciones corporales. Investigaciones recientes dan cuenta que en los últimos años, se diversifican las modalidades subjetivas de vivir y expresar la paternidad acompañados de nuevas lecturas de su función. Se pone en valor la disposición tanto de sostener y acompañar a su pareja, como proteger y criar a su hijo/a. Con diversos matices, el padre deposita la confianza de que otro cuide y comunique los estados que el crecimiento intrauterino del bebé promueven, con los concomitantes sentimientos de inclusión-exclusión que esta realidad genera. En ambos padres se conjugan deseos de trascender y tener algo propio; de duplicarse, reflejarse y ampliar los ideales; renovar viejas relaciones; reelaborar la relación con la propia madre/padre; concretar sueños y oportunidades perdidas. La función del padre no es secundaria a la de la madre, sino todo lo contrario, en el mejor de los casos ambos se complementan para configurar la red vincular capaz de favorecer el bienestar y desarrollo del niño (De Aguiar, Santelices y Pérez, 2009; Neri, 2012). La historia de cada uno de los padres y de ellos como pareja le otorgará un lugar particular al niño y tallará deseos e ideales puestos en él. En el interior de la mujer y frecuentemente entre los progenitores o sustitutos se gesta otra vida y con ello una estructuración de la identidad como mujer, como hombre, como futura madre o futuro padre, como pareja de su compañero/a, como trabajador/a, como hija/o de sus padres y como miembro de la cadena intergeneracional de su familia y especie. En paralelo a la gestación se conjugan imágenes, temores, esperanzas sobre el bebé como hijo propio y de la pareja, como nieto de sus propios padres, como individuo con su propio temperamento, apariencia y porvenir para dar lugar a las representaciones mentales parentales. Así, al parto concurren al menos tres bebés: el

bebé de los sueños de la infancia y adolescencia, el bebé imaginado durante la gestación y el bebé real (Brazelton y Cramer, 1993; Stern, 1991; Stern, Bruschiweiler-Stern y Freeland, 1999).

Elaboración de la pérdida de la vida intrauterina y su par complementario tomar la vida

La experiencia de nacer se puede presentar con diversas vicisitudes. Sinteticémosla en tres, los partos que no presentan problemas y conllevan la experiencia de poder dar y tomar vida, aquellos que si bien tienen dificultades la recuperación materna y los cuidados tempranos pueden sanearlas y los que dejan marcas difíciles de revertir. La bibliografía psicoanalítica, por ser una experiencia cercana a la muerte, se inclinó a pensarlo como un trauma (Obaid, 2012; Rank, 1924/1991). En cambio Moreno (1966), lo describe como un acto de creación que instala el yo puedo. Tomamos estos aportes contrapuestos, traumatismo-creación, para señalar que, a nuestro entender, el parto que no presenta dificultades y el que las presenta en grados tolerables, yuxtapone ambas vivencias. Estudios de las dimensiones relacionales realizados desde las neurociencias han demostrado que durante el nacimiento, se segregan hormonas que impregnados de opiáceos los sistemas corporales de la madre y el bebé. La oxitocina -hormona del amor- y las endorfinas, conforman un complejo hormonal facilitador que al conjugarse con procesos subjetivos de reconocimiento puede favorecer el cuidado y la relación de apego (Odent, 2002).

El nacimiento interrumpe el estado de completud, todo cambia y el bebé se enfrenta con su primera conquista vivir y también su primera pérdida, su primer duelo. No sólo todo cambia, el ser humano nace en un estado tal de indefensión, que su desarrollo depende del encuentro con otros capaces de proveerle cuidados, en cierto sentido, similares a los que tuvo en el vientre materno, dado que la posibilidad de esperar aún no está presente. ¿Por qué no se puede esperar? Porque en los primeros momentos vitales no se puede mantener la esperanza de que ya vendrá, todo pasa en el aquí y ahora. No se puede discernir que la madre grupo que frustra es la misma que gratifica e integrarla, para el bebé es buena o caóticamente mala. El bebé viene de habitar un mundo, en el cuerpo de su madre, donde la regulación de estímulos luminosos, sonoros; las necesidades alimenticias, térmicas y de sostén están satisfechas, la dimensión tiempo presente-ausente recién luego del parto irrumpe en la relación. Por la inmadurez con que se nace todo lo que provoque

sensaciones placenteras o displacenteras genera un proceso mental primitivo, rudimentario, que las ubica como efecto de una causa intencionada. El bebé lo vive como “me da placer” o, por el contrario, “me daña”, “me quemara”, “me estruja”. Como se dijo previamente, aún la esperanza del reencuentro no ha podido configurarse y toda ausencia es vivida como presencia maléfica. Los estados de necesidad como el hambre, frío, sueño, despiertan las más penosas vivencias de aniquilamiento, sofocación, ahogo y desdicha (Del Valle Echegaray, 1990).

Si bien los niños nacen con una motivación intrínseca para comunicar y compartir significados con otros (intersubjetividad primaria), aproximadamente durante las doce primeras semanas de vida aún no se singulariza una persona como figura de apego (fase de inicio o de preapego) (Sadurní Brugue, 2008). Poco a poco y con muchas idas y venidas, se va configurando una red de conexiones y emergen las primeras impresiones repetidas del olor, gusto de la leche, temperatura de su cuerpo, respiración, latidos del corazón, voz y mirada que se van integrando y diferenciando. El acto de alimentar trasciende el hecho de succionar y proveer leche; es un momento de encuentro y mutualidad, de placer de recibir/dar, descubrirse/descubrir, incluye la totalidad del cuerpo y configura un ordenador del desarrollo en sentido amplio. Cuidados preverbales que configuran el self implícito del cerebro, representante del sustrato biológico del inconsciente dinámico.

La comunicación interhumana mímica, rítmica y sonora transmite los primeros sentimientos de seguridad/inseguridad. Winnicott (1950) señala que la psique comienza como una elaboración imaginativa del funcionamiento físico. Durante los primeros meses, el bebé es el ambiente y el ambiente es el bebé, los procesos de discriminación adentro-afuera, interno-externo son incipientes por lo que depende absolutamente de la adecuación de los adultos a su prematuridad; reflejada en el modo en que se lo sostiene, manipula y promueve su capacidad para relacionarse con el mundo. La manera en que se lo toma en brazos está relacionada con la capacidad de identificarse con él, de saber qué siente para así proveerle un sentido de continuidad, existencia, de ser uno. Sostenerlo psíquica y físicamente constituye un elemento básico en el cuidado, cuando esto no sucede adecuadamente queda inmerso en una angustiada sensación de desintegración, de caer interminablemente y la realidad externa no puede usarse como reaseguro. Los brazos que sostienen “arman” al bebé, lo contienen

de sus movimientos todavía poco coordinados y de las descargas que se producen a través de la musculatura; lo cual le permite descubrir los límites de su propio cuerpo, de su piel como un órgano de contacto entre el afuera y el adentro. Cuando la madre grupo manipula tiernamente el cuerpo del bebé, lo acuna, alimenta, cambia, cuida en sus ciclos de sueño y vigilia, favorece el desarrollo de la integración psicósomática. Lo cual se traducirá en capacidad de disfrutar de las experiencias de su funcionamiento corporal, vivencia de ser, logro de adecuado tono y coordinación muscular; sienta bases de la alegría de vivir, esperanza y, paulatinamente, de guardar una imagen interna de los cuidados recibidos que permitan imaginar soluciones frente a dificultades tolerables (Schoore, 2008).

El bebé es un participante activo ¿Cómo participa? Se relaja, sonríe, con su cuerpo recorre las curvas del cuerpo de quien lo abraza hasta quedar pegados centímetro a centímetro, se amolda, incorpora, comunica lo apacible del contacto. La introyección de la delicadeza de los cuidados tempranos recibidos, del conjunto de funciones de protección, sostén, acompañamiento y consuelo configura las primeras ligazones amorosas, la capacidad de soñar despierto, la paulatina regulación de sus ritmos y progresivo incremento del interesado contacto visual, auditivo, muscular con la realidad externa. Quienes pueden dejarse enseñar por lo que él bebé transmite sienten ternura, encanto, alegría por producirle placer, por apaciguar sus angustias. Cuando los cuidados no son lo suficientemente buenos estamos frente a la privación emocional, en la que es posible que se ocasionen diferentes niveles de bloqueo en la construcción de la capacidad de relacionarse consigo mismo, identificarse con otros y, posteriormente, de ponerse en el lugar del otro. La privación emocional lleva a fabricar un caparazón que oculta el verdadero self detrás del falso self que, en su extremo psicopatológico, provoca una sensación de vacío, futilidad e irrealidad.

Los primeros progresos en los procesos de discriminación

Los procesos relacionales intersubjetivos de discriminación se complejizan, él bebe se torna un interlocutor más activo que deliberadamente busca influir en el otro, aun en el marco de la dependencia absoluta que caracteriza estos primeros trayectos vitales. Las interacciones corporales manifiestas y escondidas continúan armando los equilibrios homeostáticos supraindividuales, madre y bebé prosiguen regulándose

recíprocamente. Regulaciones que impactan en el sistema inmunitario, la leche incide en la frecuencia cardíaca, el contacto táctil en la temperatura y nivel de actividad, la estimulación vesicular por acunamiento en el equilibrio emocional y la conducta motriz. Los correlatos entre fisiología, emociones y biografías dan lugar a historias psicósomáticas singulares en las que cuerpo, memoria emocional y sentimientos de seguridad se entrelazan. Correlatos que entretejen la vida psíquica y somática y ponen en evidencia la necesidad de dejar atrás concepciones de cuerpos sin mentes o mentes incorpóreas flotando en la nada. Estudios recientes muestran que las caricias maternas estimulan la actividad del surco temporal superior derecho referido como “cerebro social”. Hallazgo que marcan interrelaciones entre tiernos cuidados corporales y futuros procesos de mentalización que habilitan la vida interior e interés por los estados mentales de los demás, a lo que se suma el funcionamiento de las neuronas en espejo (Brauer, Xiao, Poulain, Friederici y Schirmer, 2016).

Paulatinamente, comienza a vislumbrarse una segunda fase de apego en formación que abarca aproximadamente entre los 2 y 6 meses. El gran descubrimiento es el enlace diferenciado con el cuidador a quien prefiere, sigue con la mirada si se mueve, sonríe y balbucea aún más cuando él le habla. El bebé sólo puede implementar algunas conductas propias de apego y seguimiento, entre ellas llanto, sonrisas, vocalizaciones y se especializa en nuevas sincronizaciones, generalmente desplegadas en espacios lúdicos. Todas ellas en consonancia rítmica con las expresiones faciales, postura y tono de la voz del adulto, vehículos esenciales de las comunicaciones de apego (Bowlby, 1989).

En consonancia -desde caracterizaciones neurobiológicas de las comunicaciones afectivas bidireccionales implícitas incluidas en los protodiálogos-Trevarthen (1990), describe mensajes táctiles, corporales, visuales coordinados ojo a ojo y, vocalizaciones auditivas prosódicas que sirven como canales de señales comunicativas e inducen efectos emocionales instantáneos. En este marco, el núcleo afectivo básico del self comunica sus estados psicobiológicos subjetivos a través de protoconversaciones intersubjetivas coordinadas preverbalmente (Schoore, 2005). El procesamiento diádico implícito de estas comunicaciones no verbales, presentes desde los inicios, son producto de las operaciones del cerebro derecho del niño interactuando con el hemisferio derecho de la madre. Este hemisferio es dominante en la comunicación emocional y el imprinting o mecanismo

de aprendizaje que subyace al apego (Johnston y Rogers, 1998). Las experiencias de apego, se inscriben en el cerebro derecho e imprimen un modelo de trabajo interno -implícito no consciente- de estrategias de regulaciones del afecto. Al compás de estos procesos se arma el self -estructura psíquica expresada a través de un sentimiento sano de mismidad, autoestima y bienestar- que sienta sus bases en sustratos primariamente biológicos que al involucrar al cuerpo se experimentan como sentimientos. Cabe reiterar, no es un constructo mental, es un hecho corporal que equivale a ser consciente de los afectos y estar en contacto inmediato con ellos (Ávila Espada, 2014).

En este momento y por un tiempo más, el placer de “tener” es equivalente al placer de “ser” y a través de él se configuran los cimientos del logro de la confianza básica que permitirá percibir y enfrentar en forma creciente los ciclos que alternan entre estados de necesidad, ausencia y displacer, con aquellos de presencia, consuelo, cuidado y placer. Las actividades de autoconsuelo, como por ejemplo, chuparse el dedo o el puño, marcan las primeras formas de la capacidad de representar del niño. Precisamente, es el plus de placer que estas actividades proveen lo que posibilita la aparición de la realidad psíquica propiamente dicha. También es cierto que los bebés inadecuadamente cuidados exacerbaban y prolongan estas conductas en el tiempo. El autoconsuelo surge como defensa para proveerse precozmente autosostén y autoregulación con sus correlatos en la mente expresados a través del refugio en el sueño excesivamente profundo, la disociación, alucinación omnipotente y alternancia con estados de desazón, todos ellos signos de sufrimiento temprano.

Alrededor de los cuatro meses de vida, con los sustratos que precedentemente señalamos, se complejizan las actividades mentales, tales como las representaciones simbólicas, fantasías, actividades lúdicas, los recuerdos, las primeras integraciones presente y pasado. Inician fluctuantes progresos que permiten que los olores, los sonidos, la visión, las sensaciones táctiles, comiencen a integrarse en un todo. Lo cual se hace extensivo a la percepción de las personas que lo cuidan y así la madre que frustra comienza a ser, en la mente del niño, la misma persona que en otro momento gratifica, además empieza a visualizar que en la vida de su madre hay otras personas. Se perfila un segundo tiempo que hemos denominado de diferenciación amorosa, signado por movimientos de integración, representación e incipientes preocupaciones por los efectos de su conducta en el otro.

SEGUNDO TIEMPO: EL PAULATINO PROCESO DE DIFERENCIACIÓN AMOROSA

Capacidad de realizar el primer acto de posesión

El niño empieza a jugar, primero con su propio cuerpo y luego con los objetos, disfruta de chupetear, de mover y mirar sus dedos y manos, de sujetar un objeto externo para explorarlo, para acercarlo/alejarlo, esconderlo/encontrarlo, tomarlo/arrojarse voluntariamente, para conocerlo no sólo con su boca sino también con sus ojos. En esta etapa, esconderse es su actividad lúdica primordial, aparece y desaparece detrás de una sábana, una tela, abre sus ojos/los cierra, puede perder/reencontrar. Este juego universal irá tomando diferentes formas a lo largo de su desarrollo, con un doble carácter placentero y facilitador de la elaboración de diversas angustias que surgen al compás de la paulatina complejización de la integración perceptiva y mnémica. La ausencia vivida como presencia maléfica empieza a quedar atrás para habitar las capas más profundas de la mente. Los referidos progresos en los procesos de integración y discriminación, conjuntamente con la creciente capacidad para manipular y relacionarse con los objetos, sientan las bases para la aparición de lo que Winnicott (1992) describió como objeto transicional. El mismo se constituye en un hito del desarrollo, dado que es el primer acto de posesión que se realiza, representa a la figura materna y se configura en una compañía, por lo que puede persistir en la niñez a la hora de acostarse, en momentos de soledad y al enfrentar nuevas situaciones que generan temores. Paradójicamente, este objeto no proviene del exterior ni del interior, sino de su propia creación que abre un espacio virtual, un área de ilusión entre el infante y el reconocimiento del mundo exterior, todo ello sustentado en la introyección de la delicadeza de los cuidados recibidos. Para crear los prerequisites del objeto transicional es necesario que el adulto con sus cuidados organice las constelaciones amorosas y humanice con su lenguaje preverbal y verbal los objetos, los momentos que lo rodean, lo cual sólo es posible en la medida en que el niño se constituya en un objeto de amor para sus cuidadores. Las acciones concretas del adulto pueden devenir en fuentes perturbadoras o, por el contrario, ofrecer la oportunidad de investimentos colaterales que crean potencialidades sublimatorias. En consecuencia, es posible diferenciar entre un tiempo de primeras ligazones y un segundo tiempo de diferenciación amorosa, donde el otro se constituye en una persona

de amor propiamente dicha y es el objeto transicional el que surge en este transitar como una intermediación entre el sujeto y el otro que implica la representación mental de sí mismo y de sus cuidadores -en niveles implícitos sensoriales, sustitutivos y representacionales-. Por lo tanto, es el primer intermediario que plantea una triangulación amorosa que indica la capacidad de amar simultáneamente a más de un persona. No es parte de su propio cuerpo, ni del cuerpo del otro, de este modo, marca importantes pasajes en la integración de la representación mental de sus cuidadores. Cabe subrayar que el objeto transicional nos permite inferir que en el niño se estableció la capacidad simbólica de representar, de crear lugares mentales intermedios que permiten habitar multiplicidad de “entre”. Tengamos en cuenta que crecer transcurren en estos espacios intermedios, en un “entre tú y yo”, “entre la certeza y la duda”, “entre el jugar y el aprender”, “entre la alegría y la tristeza”, “entre los límites y la transgresión”, “entre lo dicho y lo no dicho”; “entre tú, yo y el mundo” o “entre...” Lo transicional no es el objeto en sí, el objeto representa la transición del bebé cuando pasa del estado de unión con la madre al estado de hallarse en relación con ella como algo exterior y separado. Poco a poco delimitar su individualidad y progresar en sus posibilidades de representar mentalmente, permite continuar los trayectos de separación. Ahora cuenta con un dedo que puede chupar y consolarse, con un objeto transicional, juegos, laleos, con la incipiente capacidad de representar.

Complejización de los procesos de diferenciación entre personas y objetos conocidos o desconocidos

Cerca de la segunda mitad del primer año de vida el bebé inaugura nuevas modalidades de salir del cascarón, de separarse para explorar y relacionarse. Jugar a dejar caer objetos se configura, según Winnicott (1954), en un indicador de que el proceso de separación e instauración de primeros ritmos puede comenzar. Así, el niño comunica su capacidad de poder liberarse-separarse, consecuentemente, aparecen preocupaciones respecto a los efectos que tienen sus actos en los otros y, con ello, el comienzo del reconocimiento de la existencia de ideas y fantasías relacionadas con sus acciones. Las expresiones agresivas son tolerables cuando el niño ha logrado el acceso a la capacidad de reparación, dado que ella se conjuga con los movimientos iniciales de la posibilidad de preocuparse por el otro, que en este momento vital son la madre y sus duplicadores. Estos primeros movimientos de preocupación por el otro reflejan la posibilidad de

integrar a su madre, a él mismo y a otros como personas completas, con el consecuente desarrollo de la capacidad de dar, producto de los incipientes reconocimientos de lo bueno y malo que habita en su interior. La agresividad es necesaria para descubrir el mundo externo, se constituye como condición para las nacientes pluralizaciones del reconocimiento de la realidad del objeto separado del self conduce y progresivamente al logro de la mismidad, autonomía, autoconciencia e integración, equivalente al “yo soy”. Agresividad, separación, integración, preocupación por el otro, se combinan inextricable (Winnicott, 1971).

Paralelamente a la aparición de la inquietud provocada por los primeros movimientos de preocupación por el otro, suelen aparecer los dientes que llevan a la inclusión de alimentos sólidos, a nuevas modalidades de relación con los objetos, de representación y de expresión de la agresividad. Morder permite aferrarse, retener, desentrañar, separar, discernir e integrar. Esto se va a configurar en un prototipo de las diferentes maneras en que el niño incorporará los aprendizajes. Detengámonos a pensar ¿Por qué se configura en un prototipo? Para conocer es necesario ponernos en contacto con sujetos, objetos, recortarlo de otros, investirlo, observarlo, analizarlo, desentrañarlo, para luego integrarlo.

El bebé de alrededor de 8 meses pide y lucha con su llanto y con su cuerpo para que las figuras primordiales que cuidan de él no lo dejen. En ocasiones, los adultos que están alrededor suelen interpretar estas conductas como un rechazo personal o que el bebé ha realizado un retroceso, o que está demasiado apegado. Queremos subrayar que lejos de ser así, en realidad se trata de un saludable momento evolutivo en que se pluralizan los procesos de discriminación y diferenciación, ahora el bebé sabe con quién quiere estar y lucha activamente por ello. Es más, constituye un indicador de pasaje a la tercera fase del proceso de construcción de los modelos operativos internos de apego, descrita por Bowlby (1989), como fase determinante de vinculación. En este momento, emerge con toda fuerza el miedo al extraño y búsqueda activa de proximidad con una figura discriminada por medio de la deambulación y de un abanico de señales conductuales. En la vida mental cobran importancia figuras de apego subsidiarias a las cuales recurre cuando se encuentra en entornos conocidos y generalmente rechaza cuando transita por ambientes poco habituales. Puede diferenciar las personas entre sí y sabe que ellas siguen estando aunque desaparezcan de su vista, nuevos descubrimientos que lo tranquilizan y angustian.

Conjuntamente se hace presente un nuevo recurso, busca activamente dirigir la atención del otro hacia un objeto que aferra en sus manos y luego, entre los 10 y los 14 meses, a objetos o personas ubicados a cierta distancia. Encuentros que concomitantemente conlleva compartir contenidos emocionales implícitos que permiten el desarrollo de la capacidad de evaluar la respuesta emocional del cuidador respecto de un tercero, lo cual a su vez impacta en cómo él sentirá ese tercero (atractivo o peligroso). Sostener la atención conjunta implica la complejización de los procesos triádicos, en tanto reúne al self, al otro y al objeto al que se dirige. El otro es ahora para el niño un ser con intenciones y actitudes emocionales hacia el mundo; cuando su atención se dirige hacia él puede monitorear dichas emociones. Esta nueva comprensión de los sentimientos que despierta, abre la puerta al percibirse desde el punto de vista del otro, lo cual incide en la construcción de su autoconcepto. Encontramos aquí un sentimiento naciente del self como una persona entre otras, con el sentimiento de unidad y similitud que proporciona el sentirse mentalizado por el otro. La autoconciencia (en el sentido de conciencia de la conciencia del otro) aún no es mentalizada de forma explícita por el niño; sin embargo conjuntamente con el reflejo de las emociones configura los cimientos de desarrolla la mentalización (Lanza Castelli, 2011).

La autonomía motriz, la exploración y el conocimiento de los riesgos

Entre los nueve y quince meses, el niño puede trasladarse hábilmente gateando o caminando y el juego a las escondidas vuelve a tomar otras formas, ahora es “te sigo”, “te atrapo”. La posibilidad de andar sobre sus pies y deambular de un lugar a otro, marca un cambio en la representación de sí mismo y de los otros. Nada mejor que los brazos del adulto para sostener y ayudar a caminar, para lograrlo se conjugarán procesos madurativos neurológicos con el sentimiento de seguridad que implica querer alejarse acompañado por la certeza del reencuentro. La función de sostén del adulto requiere de transformaciones al compás de nuevas exigencias que surgen sobre su capacidad negociadora. La sensibilidad y asistencia del adulto permitirá limitar la exploración en un marco de negociación, de oferta de diferentes posibilidades, de completar lo que el bebé aún no puede. Cuando la libertad de exploración es indiscriminada y excesiva, aumenta la ansiedad del niño que puede perturbar la confianza en sí mismo y en

los otros. Tanto “hacer todo lo que quiero”, como por el contrario “muy poquito me está permitido” o “a veces me está permitido y a veces prohibido”, genera incertidumbre y ansiedad que pueden bloquear iniciativas exploratorias y la construcción de la conciencia de “yo puedo”, “soy eficaz”.

Los niños desean hacer cosas y los cuidadores al facilitar esta experiencia, ponen a prueba sus propios temores, la tolerancia frente a los requerimientos infantiles y los modos con que pauta el conocimiento de sí en relación con el mundo. Los adultos suelen manifestar sus dificultades a través de la sobreprotección o su par antagónico, la indiferencia, así en vez de acompañarlos a hacer, lo hacen por ellos o, por el contrario, los dejan solos expuestos al fracaso y/o a situaciones de riesgo. La evaluación del proceder ajeno se realiza en base a las consecuencias en los hechos de dicho proceder, sin tener en cuenta las motivaciones del mismo. Doltó (2000), da un paso explicativo más taxativo y señala en esta edad, desde el inconsciente del niño, los objetos manipulados por sus padres y cuidadores son una prolongación de ellos. Entonces, si por tocar un enchufe recibe una descarga eléctrica, él vive como que papá, mamá y cuidadores están ahí, lo castigaron y lo hicieron voluntariamente, o más aún, vengativamente. Freidin y Calzetta (2016) señalan que los accidentes reiterados revelan severas dificultades de los cuidadores para sostener -incluyendo la manipulación y espejo- y contener emocionalmente, lo cual propicia en el niño falencias en la capacidad de simbolizar impulsos agresivos.

En síntesis, en el transcurso de aproximadamente el primer año y medio de vida, en la medida que los cuidadores lo posibiliten, se van produciendo los necesarios enlaces amorosos del bebé con el mundo y consigo mismo que permitirán la complejización de sus recursos. Los alcances de las modificaciones intrapsíquicas y relacionales que propician las primeras preocupaciones respecto a los efectos que tienen sus actos en los otros, inauguran otras modalidades de ser y estar en el mundo que se irán expresando a través de la capacidad de ligarse a un objeto transicional; los procesos de diferenciación entre personas y objetos conocidos o desconocidos y los pasos hacia la autonomía motriz. El niño comienza a entender que él y los otros pueden llevar a cabo acciones en procura de conseguir un objetivo determinado y aún privilegia el desenlace observable perceptivamente sin integrarlos a los estados mentales (creencias, deseos, emociones) que le dieron origen. Este

modo de entender la conducta virará, entre los 14 y los 18 meses, hacia una comprensión mentalista y si el contexto es favorable, al paulatino desarrollo de la mentalización.

TERCER TIEMPO: EL DESCUBRIMIENTO DE LA ALTERIDAD DEL OTRO

Entre la exploración y la búsqueda de reencuentro: La capacidad de estar a solas sin sentirse abandonado

El progresivo logro de la autonomía motriz lo enfrenta con el querer corretear con el placer que esto conlleva y construir la seguridad que estarán ahí, no se irán, no lo abandonarán. Surgen escuetos momentos de estar solo que promueven nuevas organizaciones intra e intrasubjetivas. Comienza a construirse la ilusoria certeza de que los seres queridos que no están bajo nuestra visión se encuentran bien, convicción que permite, según Rolla (1971), el control omnipotente del objeto. ¿Por qué decimos ilusoria? Porque la vida es imprevisible nadie ni nada puede dar semejante garantía. El control omnipotente del objeto, posibilita el emerger del sistema de exploración y permite estar por momentos solos, o mejor dicho con recuerdos relacionales protectores que preservan de aquellos temores que requieren de acompañantes continuos. Dicho sistema de exploración se respalda en la constitución de la capacidad de estar a solas sin sentirse abandonado. Capacidad que opera en correspondencia con la confianza básica producto de representaciones mentales de vínculos afectivos lo suficientemente buenos y disponibles que han brindado la oportunidad de estar solo en presencia de sus padres-cuidadores, sintiéndose protegido sólo por estar ahí. Winnicott (1971) señala que un adecuado desarrollo hacia la salud depende, en cierto momento, de la situación paradójica de hallarse solo en compañía de otra persona (madre o sustituto). Es necesario que la soledad sea mitigada para luego poder enfrentarse a la soledad básica del ser humano. Tal experiencia, es cardinal para evolucionar hacia la normalidad y no hacia la paranoia o al resguardo de un falso self. Sólo una madre-grupo viviente y presente puede inscribir la presencia de su ausencia. A lo que es pertinente agregar que tal experiencia, que comienza a dar sus primeros indicios en esta fase evolutiva, es radical en la constitución del reconocimiento de la alteridad del otro, dado que es el reflejo de la conjunción del amor a sí mismo, el amor al otro y el temor a perderlo.

Vivir implica el interjuego de la capacidad de estar a

solos, con la posibilidad de recurrir a otros y realizar, con diversos matices, intercambios afectuosos. La misma refiere a la prevalencia de sentimientos de amor y vívido reconocimiento. Son precisamente estos sentimientos los proveedores de la confianza en sí mismo y en el mundo que lo rodea; estimulan el aspecto creativo de la mente, así como también la generación de nuevas ideas y la fortaleza para afrontar las vicisitudes de las relaciones interpersonales. En otras palabras, para que emerja esta capacidad es necesario que estén inscriptos los cuidados preverbales de otro humano, porque a partir de los cuidados recibidos hemos construido la esperanza de poder recostarnos en otros, con lo cual no es necesario recurrir a independencias defensivas ni a su par antagónico la dependencia excesiva. Los tiempos de soledad soportables estarán en estrecha relación tanto con la edad del niño, al principio estos tiempos son muy breves, como con la emocionalidad y la situación particular que los envuelve. Los enojos, tristezas, temores, entre otros sentimientos penosos, siempre requieren de compañía y consuelos.

La discriminación entre lo mío lo tuyo y lo nuestro. El control de esfínteres y el descubrimiento de la diferencia de sexo

Después del logro de la marcha y de la incipiente capacidad de estar a solas sin sentirse abandonado, el interés se desplaza al conocimiento de su propio cuerpo, al reconocimiento de su interior, lo que entra y sale de él, a la retención y a la expulsión voluntaria de sus excrementos. El aprendizaje del control de esfínteres es otro de los jalones evolutivos que signa la constitución subjetiva, las relaciones con el mundo y pone a prueba las configuraciones amorosas en complejos procesos de diferenciación entre lo mío, lo tuyo, lo nuestro, lo permitido y prohibido. Complementariamente promueve el descubrimiento de la diferencia de sexo que conlleva a las primeras elecciones identitarias.

El proceso del control de esfínteres diurno extiende entre los veinte meses y los tres años aproximadamente, el control de la micción nocturna puede prolongarse hasta los cuatro años e implica la activa la aceptación/rechazo de la pautación. Cuando acepta esta norma, dona su renuncia y con ello concede algo valioso para sí mismo y los otros. Este autodespojo marca la posibilidad de reconocerse como sujeto con excedentes y se constituye en un antecedente de la constitución del sujeto ético. Concomitantemente, el reconocimiento de la diferencia de sexo promueve de modo incipiente el descubrimiento

de la incompletud ontológica que tendrá como premisa básica “no lo tengo todo... necesito del otro que me complemente, me enriquezca con su diferencia” (Bleichmar, S., p.132, 2016).

El control de esfínteres y el reconocimiento de las diferencias de sexo, con sus particularidades implican: a) la necesidad de ser amado, b) el amor al otro y el temor a perderlo; c) el deseo de ser grande y d) la construcción de la autoestima, que se configura en el reconocimiento que el otro provee. La aceptación de la norma y el descubrimiento de las diferencias que propulsa la búsqueda de complementariedades, favorece la construcción de diques de contención que se traducen en el emerger de nuevos sentimientos tales como asco, pudor, vergüenza, compasión, felicidad por la felicidad del otro y el reconocimiento de su alteridad.

El asco no está presente desde los comienzos de la vida, porque para establecerse requiere de los progresivos movimientos de diferenciación interno/externo. Estos procesos de diferenciación se realizan primero sobre las heces y luego se extiende a otros objetos que previamente habían otorgado placer, tales como el biberón, chupete y la leche materna dado que una vez que se accedido al destete, también produce rechazo. En estas renuncias, se ponen a prueba los deseos de ser grande que promueven tanto la aceptación de las normas, como el descubrimiento de nuevos placeres relacionales con los otros y el mundo que lo rodea. Pero, no olvidemos, estos movimientos progresivos tienen muchas idas y vueltas, necesariamente se articula con movimientos regresivos que convocan transformaciones y reconstrucciones subjetivas. Cuando el desarrollo sigue los cánones esperados, el niño descubre que no puede sustraerse a la mirada del otro y comienzan a sentirse pudoroso de su propio cuerpo, de su desnudez, más aún cuando descubren las diferencias de sexo. Ahora son ellos los dueños, protagonistas de regular su privacidad corporal, de decidir y elegir cuándo, cómo y frente a quién mostrarse. Tanto la desnudez, como revelar algo que consideran censurable los llena de pudor, se tornan susceptibles a la mirada y juicio del otro por lo que temen la humillación o quedar expuestos ante la superioridad de los adultos que cuidan de él y/o a la pérdida de su amor. Por su parte, la vergüenza no requiere la presencia efectiva de la mirada del otro, porque ella implica el reconocimiento personal, intrapsíquico de la transgresión de la ley moral. Vergüenza y pudor se entrelazan, el pudor convoca a la vergüenza o ésta da cuenta del pudor (Bleichmar, S. 2016).

La compasión aparece ligada a las primeras formas

de identificación con el semejante que permite el reconocimiento del sufrimiento del otro y ofrece la posibilidad de establecer vínculos en los que el cuidado y la consideración mutua están presentes. Sólo el amor y el respeto por quien transmite la ley posibilitarán por identificación la construcción de legalidades. El amor por el otro y del otro son fuentes primordiales de la moral, en la constitución subjetiva. La aceptación de las normas implica siempre un cierto grado de sufrimiento en el niño y en el adulto en quien se movilizan sus propias renuncias y vivencias relacionales que habitan las capas profundas de su mente (Bleichmar, S. 2016).

Ver en el otro a un semejante, el agradecimiento y la generosidad, se basan en el reconocimiento del sufrimiento del otro a partir de identificarlo con el propio sufrimiento. Por lo tanto, el asco, pudor, vergüenza y compasión son precursores de la constitución del sujeto ético que renuncia a lo que produjo placer para evitar generar asco o rechazo en el otro e incorporar las normas que impone la cultura. Todo ello expresa la complejización de los procesos de diferenciación e implica que el otro se configura en un objeto interno del cual, cuando predominan aspectos relacionales benévolos, es posible separarse/reencontrarse, se van estructurando las nociones de poder, propiedad privada y vivencias de dar, soltar, regalar, según se desee.

Conjuntamente, emergen deseos de oponerse como un modo de diferenciarse y el “no”, reconocido por Spitz (1965) como un ordenador psíquico, es la palabra que lo designa y señala el enriquece el devenir del proceso de separación/discriminación “este soy yo/este no soy yo”, entre lo mío, lo tuyo, lo nuestro, entre los acuerdos y desacuerdos. En un trasfondo en el que la ambivalencia, el quiero/no quiero, me gusta/me desagrada, se configura en el sentimiento central que embarga todas y cada una de las relaciones que se traducen en caprichos y berrinches. Cuando no se entienden estos sentimientos, se suele recurrir a la indiferencia o retos, restricciones y amenazas que si bien pueden inhibir la conducta, incrementan la angustia y la búsqueda de castigo para que disminuya la culpa de estar enojado. Estos desencuentros en las relaciones asimétricas son modos en los que el dolor psíquico, el desamparo de los niños y adultos se expresan.

Los procesos de separación/discriminación se complejizan de la mano de las nuevas posibilidades de comprender que las acciones propias y de los otros surgen de deseos e intenciones. Simultáneamente, puede implicarse en juegos imaginarios compartidos que favorecen las habilidades cooperativas y comienza

a adquirir un lenguaje para representar los estados mentales y a tener la posibilidad de razonar de un modo no egocéntrico acerca de los deseos y sentimientos de los demás. Sin embargo, en este momento la diferenciación de los estados mentales internos de la realidad exterior aún permanece borrosa.

El descubrimiento de la privacidad de la mente

En este devenir vital, entre los tres y los cuatro años, descubre también las diferencias entre sueño y realidad, entre lo fantasmático y lo real, entre pensar y hablar, verdadero hito en la constitución del sujeto, donde descubre que si él no dice lo que piensa, el otro no puede adivinarlo. Descubrimiento que pone a prueba la capacidad de estar a solas, sin sentirse abandonado, para poder soportar que su producción mental y la de los otros son privadas, que sus padres y él mismo, pueden esconder lo que piensan o pensar una cosa y decir otra. Tal revelación introduce el permiso de ser diferente y constituirse como sujeto pensante. La construcción de ser autor de sus propios pensamientos, lo conecta irremediamente con la necesidad de resignarse a perder los beneficios de que otro piense por él o en él.

El niño ya es capaz de producir sus propios pensamientos y comienza a recorrer el camino de decidir si desea que sean públicos o privados. Así, descubrir la privacidad de la mente le permite comprender las bromas y las mentiras de una manera diferente. Desde muy pequeños, con sus juegos buscan “hacer creer” que algo no es real; entre risas simulan una situación para mostrar rápidamente que no son ciertas. Alrededor de los tres años, los niños disfrutan plenamente de la posibilidad de tener sus propios secretos, aunque a esta edad sólo pueden sostenerlos por un corto tiempo. Estos secretos, a veces, son del orden de la broma, de la complicidad de reunirse con alguien para ocultarle algo a otro, de jugar a engañar a un tercero, lo que los divierte entrañablemente. En realidad juegan con su mente, tratan de poner a prueba su reciente descubrimiento “no ser adivinado” y de ponerse en el lugar del otro para suponer qué piensa ese otro, que constituirá la base de los procesos de mentalización. Los secretos son precisamente los que nos indican que han dado un gran paso, que comprenden algunas de las prohibiciones y las transgresiones o que se sienten avergonzados, incómodos o reconocen su propia privacidad. Por ejemplo, los niños eligen frente a quien desvestirse y frente a quien guardar el secreto de la intimidad de su cuerpo. Simultáneamente, sienten mucha curiosidad por el cuerpo de los otros y entre

compañeros, en privado, comienzan a jugar al doctor, a la mamá y al papá o a aquellos juegos que despliegan los nacientes deseos de ser grande y enigmas de la vida ¿De dónde venimos? ¿Cómo nacemos? ¿Qué función tiene el padre en la concepción? ¿Por qué y en qué son diferentes los varones y las mujeres? , comienza además los interrogantes sobre la muerte que aún no se encuentra transversalizada por la noción de infinito.

Descubrir la privacidad de la mente en diversos sentidos complejiza la dimensión intersubjetiva con pares y adultos. Se preocupan especialmente por cómo los ven las otras personas, son muy sensibles y, en general, suelen tener dos modos opuestos de contar esta preocupación: una es la timidez y la otra es la inquietud un poco exagerada con la que dicen “Mírenme, aquí estoy”. Ponen en juego diferentes recursos para captar la atención del otro, cantan, bailan y juegan, hablan de sus acciones y la de otros. Son muy observadores y hacen muchas preguntas movidos por el deseo de identificarse con toda persona que, frente a sus ojos, tiene valor de modelo: los niños mayores de su sexo, los adultos de su sexo, los padres, las personas que sus padres respetan y que recíprocamente, respetan a sus padres; los niños de su edad, etc. Si bien hace tiempo que empezó la edad de las “monerías”, a los tres años está en su máxima expresión y buscan a los otros para comunicarse a través de ellas. Los adultos saludables que están en contacto con el niño se enternecen con estas monerías y diversos progresos, con ello, proveen la necesaria confianza en sí mismo que les permite constituirse como seres capaces de influir empáticamente en otro, de empezar a soñarse como hombres o mujeres. En las participaciones grupales comienzan las articulaciones de más de un punto de vista, entre lo que tú y yo pensamos, lo cual posibilita el pasaje de juegos paralelos –que permitían jugar solos con la presencia de un compañero y mutuo sostén- a guiones lúdicos con otros. Construcciones que se enfrentan con las limitaciones del desarrollo del lingüístico, porque si bien habla con bastante fluidez, el lenguaje no le alcanza para guiar su conducta y para expresar sus sentimientos, por lo que las explosiones, los berrinches, conflictos y agresiones, aún son frecuentes. Doltó (2000), señala que en los niños pequeños las peleas entre pares paradójicamente suele ser signo de afinidad recíproca, así cuando un niño derriba a otro, o le quita un juguete está buscando su atención, dado que se siente atraído por su forma de jugar más que por el juguete en sí.

Mentalización y lenguaje son interdependientes, ambos procesos señalan un intrincado camino recorrido en el

marco de la dimensión intersubjetiva. Sadurní Brugué y Pérez Burriel (2016) refieren que es necesario el previo surgimiento de las capacidades mentalizadoras, incipientes en la atención conjunta, para que tenga lugar la adquisición del lenguaje. Cuando niño y cuidador se focalizan en un objeto tercero, se internaliza la modalidad de exploración de ese objeto y el despliegue verbal que el cuidador realiza. En otras palabras, la captación de la mente del otro (de su atención dirigida al mismo objeto) es el camino a través del cual se accede al lenguaje. Por otro lado, la dimensión verbal otorga la posibilidad de representar la realidad en un mundo mental que no coincide necesariamente con la realidad como tal. Por su intermedio se abre al mundo de los posibles, de escenarios representados e imaginados más allá de la inmediatez de la realidad. En relación con las otras mentes el lenguaje permite imaginar lo que los otros piensan, sienten, desean, etc. (en tanto se trata de escenarios mentales posibles). Visto desde este punto de vista, el lenguaje es el camino a través del cual se accede a las otras mentes, ya que para que el niño sea capaz de mentalizar explícitamente debe poseer términos verbales que se refieran a los estados mentales (sentir, creer, desear, etc.).

Entre los tres y los cuatro años, si se ha logrado un desarrollo armónico, el niño habla con cierta fluidez, ha dejado atrás sus pañales al menos durante el día, reconoce sus sensaciones térmicas y comienza a cuidarse del frío y del sol, abrigándose o desabrigándose, puede descifrar que tiene apetito y que desearía comer, discrimina cuando llegó el tiempo de dormir y cada vez necesita menos de otro que sea traductor de sus necesidades fisiológicas y psicológicas. Es capaz de vivir en pequeños grupo conservando su integridad y la de otros, de modo incipiente puede diferenciar entre lo mío, lo tuyo, lo nuestro, lo permitido y lo prohibido, para progresivamente reconocer y asumir las obligaciones intersubjetivas. Subrayamos de manera incipiente, porque el lenguaje aún no alcanza para guiar su conducta, piensa en actos, o sea a medida que va haciendo. En los espacios lúdicos “puede hacer de cuenta que... sin esperar suceda en la realidad y si se le pide que visualice en su mente un objeto no existente, puede hacerlo consciente de que tal objeto no existe porque puede identificar a los pensamientos como tales, sin confundirlos con la realidad, con una condición: que estén claramente desacoplados del mundo real (personas y cosas), que no tengan conexión con él. Nuevos y grandes pasos ha logrado en el proceso de mentalización, paulatinamente va quedando atrás el modo de equivalencia psíquica: donde sus ideas

aún no eran representaciones de la realidad, eran más bien réplicas directas de la misma, reflejos de ésta que son siempre verdaderas y compartidas por todos. Si pensamiento y realidad conviven indiferenciadamente quedan sin habilitar en la mente del niño distintos puntos de vista sobre el mismo hecho, y, por tanto, hay sólo una única forma de ver las cosas. Esta conquista libera al sujeto de la inmediatez de la realidad y le permite ir más allá de las representaciones perceptivas, habilitándolo para contrastar un estado existente con otro deseado, para comparar situaciones correspondientes a distintos momentos temporales, para trazar los primeros proyectos a futuro. Lanza Castelli (2011) refiere que cuando logra advertir el carácter meramente representacional de los estados mentales, puede diferenciarlos de la realidad efectiva y hacer que pierdan su carácter eventualmente abrumador; se abre así la posibilidad de admitir que el propio punto de vista es diferente de otro, relativo, parcial y eventualmente equivocado. La trascendencia de esta conquista ha sido caracterizada por Perner (1991) en los siguientes términos:

“...la representación no es un aspecto de la mente entre otros, sino que provee las bases para explicar lo que la mente es. En otras palabras, al conceptualizar la mente como un sistema de representaciones, el niño vira de una teoría mentalista del comportamiento, en la que los estados mentales sirven como conceptos para explicar la acción, a una teoría representacional de la mente, en la que los estados mentales se comprenden al servicio de una función representacional” (Lanza Castelli, p. 78, 2011).

En términos de los modelos operativos internos de apego, en esta edad se ingresa a la fase de asociación corregida en las metas, por lo tanto tienen necesidades menos urgentes de proximidad física y puede negociar las separaciones, lo cual permite ampliar el sistema de exploración, con la consecuente diversificación de intereses por el entorno animado e inanimado.

(LA SEGUNDA PARTE DE ESTE TRABAJO SE PUBLICARÁ EN EL N° 65)

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvaréz, P. y Cantú, G. (2012). Nuevas tecnologías: compromiso psíquico y producción simbólica. *Anuario de Investigaciones. Vol XVIII*, 153-160
- Ammaniti, M. y Trentini, C. (2011). *Cómo el Nuevo Conocimiento sobre Ser Padres Revela las Implicaciones Neurobiológicas de la Intersubjetividad: Síntesis Conceptual de Investigaciones Recientes.*

- Clínica e Investigación Relacional*, 5(1), 60-84
- Avila Espada, A. (2014). The intersubjective: A core concept for psychoanalysis. *International Forum of Psychoanalysis*, 25(3), 186-190. doi:10.1080/0803706X.2014.967813.
- Balaguer Prestes, R. (2015) *La práctica psicoanalítica en el universo digital. Psicoanálisis para un mundo líquido*. Buenos Aires: Noveduc
- Benjamin, J. (1996). *Los lazos de amor: psicoanálisis, feminismo y el problema de la dominación*. Madrid, España: Paidós Ibérica
- Bleichmar, H. (1997). *Avances en Psicoterapia psicoanalítica: Hacia una técnica de intervenciones específicas*. Madrid, España: Paidós Ibérica.
- Bleichmar, H. (2001). El cambio terapéutico a la luz de los conocimientos actuales sobre la memoria y los múltiples procesamientos inconscientes. Aperturas Psicoanalíticas. *Revista internacional de Psicoanálisis*, 009. Recuperado <http://www.aperturas.org/articulos.php?id=178&a>
- Bleichmar, H. (2015). Vivir en la interfase para no quedar atrapado en mundos fragmentarios. Aperturas Psicoanalíticas. *Revista internacional de Psicoanálisis*, 50. Recuperado de <http://www.aperturas.org/articulos.php?id=905&a=Vivir-en-la-interfase-para-no-quedar-atrapado-en-mundos-fragmentarios>
- Bleichmar, S. (2016). *Vergüenza, culpa, pudor. Relaciones entre la psicopatología, la ética y la sexualidad*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Bowlby, J. (1989). *Una base segura: aplicaciones clínicas de una teoría del apego*. Madrid, España: Paidós
- Brauer, J., Xiao, Y., Poulain, T., Friederici, A., y Schirmer, A. (2016). Frecuencia de tacto materna predice Descansando actividad y conectividad del cerebro en desarrollo social. *Corteza Cerebral*, 26 (8), 3544-3552. doi: 10.1093 / cercor / bhw137
- Brazelton, T. y Cramer, B. (1993). *La relación más temprana. Padres, bebés y el drama del apego inicial*. Barcelona, España: Paidós Ibérica
- Coderch, J. (2012). *Realidad, interacción y cambio psíquico: la práctica de la psicoterapia relacional II*. Madrid, España: Ágora Relacional
- Coderch, J. y Plaza Espinosa, A. (2016). *Emoción y Relaciones Humanas: El Psicoanálisis Relacional como Terapéutica Social*. México: Ágora Relacional.
- Daher, C. y Tabora, A. (2013). Jardines Maternales: Los primeros pasos en el proceso de separación. SEPYPNA. Cuadernos de Psiquiatría y psicoterapia del niño y del adolescente: *Revista de la Sociedad Española de Psiquiatría y Psicoterapia del Niño y del Adolescente*, 55.
- De Aguiar, S.; Santelices, M. y Pérez, J. (2009). Apego, Sensibilidad Paterna y Patrón de Interacción del Padre con su Primer Bebé. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 1 (18), 51-58. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281921800005>
- Del Valle Echegaray, E. (1990). M. Klein: la teoría instintiva y la fantasía inconsciente. *Actualidad Psicológica*, (169)XV.
- Dio Bleichmar, E. (2015). El analista en la exploración de los múltiples mundos intersubjetivos del niño. En E. Rotenberg (Comp.), *Parentalidades Interdependencias transformadoras entre padres e hijos (151-170)*. Buenos Aires, Argentina: Lugar Editorial S.A
- Doltó, F. (2000). *Las etapas de la infancia. Nacimiento, alimentación, juego, escuela*. Barcelona, España: Paidós
- Freidin, F. y Calzetta, J. (2016). *Niños insuficientemente sostenidos: consideraciones sobre accidentes en la niñez*. Trabajo presentado en el VIII Congreso internacional de investigación y práctica profesional en psicología, XXIII Jornada de Investigación y XII encuentro de investigadores en psicología, Buenos Aires, Argentina.
- Fonagy, P (2006). *The mentalization-focused approach to social development*, en Allen, JG, Fonagy, P (eds) *Handbook of Mentalization-Based Treatment*. John Wiley & Sons Ltd.
- Grimalt, L. y Heresi, E. (2012). Estilos de apego y representaciones maternas durante el embarazo. *Revista chilena de pediatría*, 83(3), 239-246. doi. [org/10.4067/S0370-41062012000300005](http://dx.doi.org/10.4067/S0370-41062012000300005)
- Johnston, A.N.B. y Rogers, L.J. (1998). Right hemisphere involvement in imprinting memory as revealed by glutamate treatment. *Pharmacology, Biochemist & Behavior*, 60, 863-871.
- Janin, B. (2015). *El sufrimiento Psíquico en niños. Psicopatología Infantil y constitución subjetiva*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Lanza Castelli, G. (2011) Mentalización: aspectos teóricos y clínicos. *Psicología.com*. 2011; 15:76. <http://hdl.handle.net/10401/4934>
- Ley N° 27.045. *Ministerio de Educación*, República

- Argentina, 2014.
- Moreno, J. (1966). *Psicoterapia de grupo y psicodrama*. México, México: Fondo de la cultura económica.
- Muller, F. (2009). El concepto de intersubjetividad en psicoanálisis. *Revista de Psicoanálisis*, 66(2). Recuperado <http://bibliotecadigital.apa.org.ar/greenstone/collect/revapa/index/assoc/20096602p0329.dir/REVAPA20096602p0329Muller.pdf>
- Nieri, L. (2012). Sentimientos del padre actual en la etapa perinatal. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 15(3), 999-1022. Recuperado de <http://www.medigraphic.com/pdfs/epsicologia/epi-2012/epi1231.pdf>
- Obaid, F. P. (2012). Otto Rank y la controversia sobre el trauma del nacimiento. *Tempo psicoanalítico*, 44(2), 423-443. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-48382012000200011&lng=pt&tlng=es
- Odent, M. (2002). El nacimiento y los orígenes de la violencia. *Revista Obstare*, 7, 46-50.
- Perner, J (1991). *Understanding the Representational Mind*. Cambridge, MA, MIT Press.
- Raga Rosaleny, P. (2007). Historia e historia. *Revista de Historia, ISSN 0213-375X, Vol. 20, 2007, 209-224*
- Rank, O. (1924/1991). *El trauma del nacimiento*. Barcelona, España: Paidós.
- Rodolfo, R. (2012). Cinco instancias de Subjetivación en la infancia y niñez contemporáneas. Cap. 5 Vol I. En *la Psicología Educativa en el contexto de la clínica socioeducativa*. Compilado por Taborda y Leoz. Argentina. Nueva: Editorial Universitaria.
- Rolla, E. (1971). *Elementos de Psicología y Psicopatología Psicoanalítica*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Galerna.
- Samaniego, V.C. (2005). Problemas comportamentales y sucesos de vida en niños de 6 a 11 años de edad. *Revista Psykhe, Vol 14, N°2, 97-108*.
- Sadurní Brugue, M. (2008). *El desarrollo de los niños paso a paso*. Cataluña, España: UOC
- Sadurní Brugue, M. (2016). Outlining the windows of achievement of intersubjective milestones in typically developing toddlers. *Infant Mental Health Journal, Vol. 37(4), 356–371* (2016) C 2016 Michigan Association for Infant Mental Health View this article online at wileyonlinelibrary.com. DOI: 10.1002/imhj.21576
- Schore, A.N. (2005). Attachment, affect regulation, and the developing right brain: Linking developmental neuroscience to pediatrics. *Pediatrics In Review*, 26, 204-211.
- Schore, A.N. (2008). Una perspectiva neuropsicoanalítica del cerebro /mente/ cuerpo en psicoterapia. perspectiva neuropsicoanalítica. *Subjetividad y procesos cognitivos*, 144-168. Recuperado de http://dspace.uces.edu.ar:8180/xmlui/bitstream/handle/123456789/126/Una_perspectiva_neuropsicoanal%C3%ADtica.pdf?sequence=1
- Schore, A. N. (2011). The right brain implicit self lies at the core of psychoanalysis. *Psychoanalytic Dialogues*, 21, 75–100. doi:10.1080/10481885.2011.545329
- Spitz, R. A. (1965). *El Primer Año de Vida. Un Estudio Psicoanalítico de Desarrollo Normal y Anormal de Relaciones de Objeto*. Nueva York: Prensa de Universidades Internacional, Inc.
- Stern, D. (1991). *El mundo interpersonal del infante. Una perspectiva desde el psicoanálisis y la psicología evolutiva*. México - Buenos Aires: Paidós.
- Stern, D.N; Bruschiweiler-Stern, N. y Freeland, A. (1999). *El nacimiento de una madre: Cómo la experiencia de la maternidad te cambia la vida para siempre*. Buenos Aires – Madrid: Paidós Ibérica.
- Taborda, A. (2010). Trabajo con imágenes en proceso diagnóstico de niños. SEPYPNA. *Cuadernos de Psiquiatría y psicoterapia del niño y del adolescente: Revista de la Sociedad Española de Psiquiatría y Psicoterapia del Niño y del Adolescente*, 49, 173-185
- Taborda, A. y Díaz, D. (2011). ¿Estamos frente a un incremento del trastorno de Deficit Atencional o a criterios de sobrepatologización de la infancia? Capítulo 17. En *Extensiones Clínicas en Psicología Educativa*. Compilado por Taborda y Leoz. San Luis Argentina: Nueva Editorial Universitaria.
- Taborda, A. y Toranzo, E. (2017). *Psicoanálisis relacional de las dificultades atencionales. Diagnóstico y Psicoterapia de niños y padres*. San Luis. Argentina: Nueva Editorial Universitaria.
- Trevarthen, C. (1990). *Growth and education of the hemispheres*. En C. Trevarthen (Ed.), *Brain Circuits and Functions of the Mind*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Tronick, E.Z. y Gianino, A. (1986) Interactive mismatch and repair: Challenges to the coping infant. Zero to

three. *Bull Natural Center Clinical Infant Programs*, 5, 1–6.

Wettengel, L.; Untoiglich, G. y Szyber, G. (2009). *Patologías actuales en la infancia. Bordes y desbordes en clínica y educación*. Buenos Aires. Argentina: Noveduc.

Winnicott, D. (1954). *Nuevas reflexiones sobre los bebés como personas*. Buenos Aires, Argentina: Hormé.

Winnicott, D. (1971). *Los procesos de maduración y*

el ambiente facilitador. Estudios para una teoría del desarrollo emocional. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Winnicott, D. (1992). *El hogar nuestro punto de partida. Ensayos de un psicoanalista*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

WINNICOTT, D. (1998) “*Acerca de los niños*”. Buenos Aires. Argentina: Paidós.