



Subjetividad y Procesos Cognitivos
ISSN: 1666-244X
ISSN: 1852-7310
dmaldavsky@gmail.com
Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales
Argentina

Proceso de pensamiento y vulnerabilidad psicosocial: Análisis del discurso adolescente y materno en interacción terapéutica

Cryan, Glenda; Maldavsky, David

Proceso de pensamiento y vulnerabilidad psicosocial: Análisis del discurso adolescente y materno en interacción terapéutica

Subjetividad y Procesos Cognitivos, vol. 22, núm. 2, 2018

Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales, Argentina

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=339660091016>

Artículos originales

Proceso de pensamiento y vulnerabilidad psicosocial: Análisis del discurso adolescente y materno en interacción terapéutica

Thought process and psychosocial vulnerability: Analysis of
adolescent and maternal discourse in therapeutic interaction

Glenda Cryan

*Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET),
Argentina*

David Maldavsky

Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales, Argentina

Subjetividad y Procesos Cognitivos, vol.
22, núm. 2, 2018

Universidad de Ciencias Empresariales y
Sociales, Argentina

Redalyc: [https://www.redalyc.org/
articulo.oa?id=339660091016](https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=339660091016)

Resumen: En este artículo se analizará el proceso de pensamiento de un adolescente violento con vulnerabilidad psicosocial en interacción terapéutica con su madre. El discurso del adolescente y su madre serán analizados en el marco de una sesión vincular que forma parte de un dispositivo diagnóstico-terapéutico grupal. Los métodos que se utilizarán son el Algoritmo David Liberman (ADL) que permite analizar deseos, defensas predominantes, pensamiento preconsciente-consciente y sus fallas y el Manual de Función Reflexiva (RF) que permite analizar el nivel de mentalización. Dado que los adolescentes violentos son derivados a tratamiento terapéutico por instituciones externas, presentan dificultades para comprender estados mentales propios que incluyen situaciones traumáticas. Este déficit en la capacidad de pensamiento y de reflexión se replica en el discurso de las madres. La interrelación de ambos métodos facilita una mejor comprensión desde la teoría psicoanalítica del proceso de pensamiento de un adolescente con vulnerabilidad psicosocial y su madre.

Palabras clave: Adolescentes, Vínculo materno-filial, Proceso de pensamiento.

Abstract: In this article the thought process of a violent adolescent with psychosocial vulnerability in therapeutic interaction with his mother will be analyzed. The discourse of the adolescent and his mother will be analyzed in a joint session that is part of a diagnostic-group therapy device. The methods that will be applied are the David Liberman Algorithm (DLA) that allows to analyze wishes, predominant defenses, preconscious-conscious thoughts and its flaws and the Reflective Function Manual (RF) that allows to analyze the level of mentalization. Since violent adolescents undergo therapeutic treatment in external institutions, they have difficulties in understanding own mental states that involve traumatic situations. This deficit in the ability of thinking and reflection is reflected in the speech of their mothers. The interrelation of both methods facilitates a better understanding from the psychoanalytic theory of the thought processes of adolescents with psychosocial vulnerability and their mothers.

Keywords: Adolescent, Mother-child bond, Thought process.

1. INTRODUCCION

En este artículo se analizará el proceso de pensamiento de un adolescente violento con vulnerabilidad psicosocial en interacción terapéutica con su madre. El discurso del adolescente y su madre serán analizados en el marco

de una sesión vincular que forma parte de un dispositivo diagnóstico-terapéutico grupal, de corto plazo y orientación psicodinámica diseñado especialmente para el abordaje de la violencia juvenil.

Dado que los adolescentes violentos suelen ser derivados a tratamiento terapéutico por instituciones externas, presentan dificultades para comprender los estados mentales propios que incluyen situaciones traumáticas de gravedad. Este déficit en la capacidad de pensamiento y de reflexión acerca de vivencias actuales y pasadas se replica en el discurso de las madres que presentan una marcada desconexión mental y afectiva acerca de sí mismas y de sus propios hijos.

Para poder analizar esta sesión vincular, los métodos que se utilizarán son el Algoritmo David Liberman (ADL) que permite analizar deseos, defensas predominantes, pensamiento preconsciente-consciente y sus fallas y el Manual de Función Reflexiva (RF) que permite analizar el nivel de mentalización. Si bien la aplicación de dos métodos diferentes presenta dificultades tanto para la selección de la muestra como para el análisis, la interrelación de ambos facilita una comprensión ampliada desde la teoría psicoanalítica del proceso de pensamiento en el curso de un proceso terapéutico.

En primer lugar, se realizará un breve recorrido teórico sobre el concepto de pensamiento, de proceso primario y secundario freudiano y del concepto de mentalización desarrollado por Peter Fonagy. En segundo lugar, se describirá el abordaje terapéutico grupal específico para el abordaje de la violencia juvenil para contextualizar la sesión vincular que será analizada en este artículo. A continuación, se presentará la metodología con las principales características de cada uno de los métodos de análisis de proceso terapéutico que se aplicaron, el procedimiento para realizarlo así como los resultados de ambos análisis. Para finalizar, se expondrán las conclusiones abriendo una discusión sobre la importancia de analizar diferentes variables con distintos métodos en el marco de la investigación empírica en psicoterapia.

2. MARCO TEORICO

En este apartado, se desarrollarán los principales conceptos psicoanalíticos acerca del pensamiento y la capacidad de reflexión que servirán de base para los métodos que se utilizarán para realizar el análisis. Dado que la intención es analizar una sesión vincular en adolescentes violentos, se incluirán algunos conceptos relacionados con la importancia del vínculo materno-infantil en los primeros años de vida del niño y las consecuencias en el desarrollo del pensamiento y la reflexión en la adolescencia y la vida adulta.

Si bien el concepto de pensamiento ha sido abordado desde diversas perspectivas teóricas, nos centraremos en la definición y en los desarrollos freudianos acerca del mismo. Para ello partimos de la definición de Freud (1923b) que conceptualizó a los procesos de pensamiento como desplazamientos de la energía anímica en el camino hacia la acción.

Maldavsky (1986) señala que Freud (1900a, 1915e) describió, además, tipos de pensamiento preconscious e inconsciente, regidos por el proceso primario o el secundario, y sostuvo también que el pensar comienza siendo inconsciente y puede o no acceder finalmente a la conciencia (Maldavsky, 2018). El autor refiere que estos procesos de pensamiento entran en diferentes transacciones con las exigencias morales y éticas y con las provenientes de la realidad, lo cual conduce al desarrollo de defensas funcionales y patológicas. Otro punto que destaca es lo que se denominan (Freud, 1950a) las fallas lógicas, que derivan de no haber tomado en cuenta las reglas biológicas para el decurso del pensar.

En un trabajo reciente, Maldavsky (2017a) ha presentado diversos desarrollos conceptuales freudianos sobre el pensar que se encuentran a lo largo de su obra, incluyendo las propuestas del Proyecto de psicología (1950a) y de su obra posterior. A modo de síntesis, plantea que en el Proyecto Freud diferencia varios tipos de pensar propios de lo que luego llamará proceso secundario: meditar reproductor; apreciar discerniente, judicativo; pensar meramente observador, conciente; pensar práctico; pensar teórico; pensar examinador crítico. A la pregunta sobre si existe alguna articulación entre lo expuesto en el Proyecto y lo que puede leerse en la obra freudiana posterior, el autor recurre al supuesto de que cada yo (yo real inicial, yo placer purificado, yo realidad definitivo y superyó) aporta a los procesos de pensamiento algunos de sus componentes, que decantan en el pensar preconciente-conciente. Cada uno de estos tipos de yo y de pensamientos están expuestos en profundidad en dicho artículo y constituyen la base sobre la cual desarrolla el método que permite analizar el tipo de pensamiento y las fallas. La consideración de la definición freudiana del pensamiento como proceso de desplazamiento de la energía en el camino hacia la acción, le permitió operacionalizar el concepto y estudiarlo siguiendo la secuencia argumentativa de un hablante.

En relación con el concepto de Función reflexiva o mentalización, se puede afirmar que el mismo fue introducido en la literatura psicoanalítica algo tardíamente en el contexto de estudios sobre el desarrollo mental infantil, y de allí ha sido exportado al ámbito de la psicoterapia (Martínez, 2011). Su origen se basa en el intento de Peter Fonagy y otros autores por comprender y abordar la patología borderline (Fonagy, 1991; Fonagy, et.al., 1995), basándose en conceptos psicoanalíticos y en la teoría del apego (Main, 1991) articulados con los desarrollos sobre teoría de la mente (Baron-Cohen, Leslie, Frith, 1985, Baron-Cohen, 1995). La Función Reflexiva o mentalización se define como la capacidad de comprender e interpretar las conductas propias y de los otros como expresiones de estados mentales tales como sentimientos, fantasías, deseos, motivaciones, pensamientos y/o creencias (Fonagy, Gergely, Jurist y Target, 2002).

Esta capacidad de mentalización es un logro del desarrollo que se da en el contexto de un vínculo afectivo seguro durante los primeros años de vida a partir de la calidad de las experiencias interpersonales tempranas vividas con los objetos primarios de apego (Fonagy, 2006; Main, 1991). Los niños en los cuales predomina como contexto una

relación de apego seguro, con padres sensibles a sus necesidades y con una elevada capacidad mentalizadora, tienen mayores posibilidades de lograr un elevado funcionamiento reflexivo, mientras que los niños con apego inseguro evitativo o resistente o con apego desorganizado verán afectada de alguna manera su capacidad de mentalizar (Fonagy, et.al., 2002, Fonagy, 2003). En ausencia de vínculos afectivos seguros en que las llamadas figuras de apego no logran ejercer tareas que estimulen la capacidad mentalizadora en los niños, los mismos tendrán dificultad para discernir tanto sus propios estados mentales como los estados mentales de los otros sujetos así como tampoco podrán diferenciar los estados internos de los externos: yo-no yo (Allen, 2001; Fonagy, 2003) como suele ocurrir en las familias con alta vulnerabilidad psicosocial.

En este punto, se destacan las ideas de Dio Bleichmar (2000) quien afirma que la intersubjetividad se ha estabilizado como paradigma del origen y estructuración del psiquismo a partir de los hallazgos de las investigaciones sobre la relación temprana entre la figura parental y el niño, de las investigaciones longitudinales sobre la transmisión intergeneracional y prospectivas sobre el apego y de los trabajos sobre la función reflexiva de la pareja parental.

A partir de estas consideraciones, resulta interesante indagar cómo se juega el proceso secundario en pacientes en los cuales el predominio de la acción dificulta el proceso de pensamiento, así como el vínculo que establecen con las figuras de apego. A continuación, se presentará el dispositivo diagnóstico-terapéutico grupal focalizado y modulizado en el cual se enmarca la sesión vincular que será analizada en el presente trabajo.

3. ABORDAJE TERAPÉUTICO GRUPAL FOCALIZADO Y MODULIZADO

El dispositivo diagnóstico- terapéutico grupal denominado Grupo de Terapia Focalizada- GTF se desarrolló en el marco de un Programa de Extensión que funcionó en la Sede Regional Sur de la Universidad de Buenos Aires entre el año 1997 y 2014 (Directora: Prof. Dra. Susana Quiroga) debido a que los adolescentes violentos suelen presentar dificultades tanto técnicas como metodológicas para los abordajes terapéuticos psicodinámicos clásicos. El marco teórico-conceptual que se tomó como referencia para la creación de este dispositivo incluye los fundamentos teóricos de la psicoterapia de grupo, la psicoterapia focalizada y la psicoterapia psicodinámica de corto plazo.

El dispositivo GTF consiste en la conformación de grupos cerrados, con temática focalizada y orientación psicodinámica y constan de diez sesiones de una vez por semana de una hora y media de duración. Estas diez sesiones se distribuyen en una Primera sesión: multifamiliar, compuesta por los adolescentes, sus padres, el terapeuta del grupo de adolescentes, el terapeuta del grupo paralelo de padres y los observadores; Segunda a octava sesión: Grupo de Terapia Focalizada- GTF y Grupo de Terapia Focalizada para Padres- GTFP; Novena sesión: multifamiliar; Décima sesión: sesión vincular de cada adolescente con su madre y/o con

su familia. En estas diez sesiones se logra completar el proceso diagnóstico y se realiza una primera evaluación de los efectos terapéuticos alcanzados a partir del dispositivo GTF.

Con respecto a los objetivos del dispositivo GTF para adolescentes con conducta antisocial y autodestructiva, los mismos son:

- a) Comprender el motivo de consulta o “conciencia de enfermedad”
- b) Esclarecer los patrones de interacción, formas de comunicación y tipicidades en el funcionamiento grupal
- c) Esclarecer los obstáculos del grupo al establecimiento del encuadre y la transgresión a los límites
- d) Describir y comprender la composición familiar
- e) Trabajar la relación del síntoma con los vínculos familiares.

Para el tratamiento de adolescentes violentos de 13 a 15 años, estos objetivos fueron operacionalizados a través de intervenciones específicas en cada una de las sesiones. Para ello, se construyó una guía terapéutica (Quiroga y Cryan, 2011d) en la que se fijaron los objetivos a trabajar en cada sesión, el desarrollo de los mismos y las técnicas específicas para alcanzarlos. Con respecto al estilo de trabajo en estos grupos, predomina una interacción entre terapeuta, coterapeuta y pacientes, donde las técnicas de intervención están centradas en: a) la clarificación de aspectos cognitivos confusos, b) la confrontación con aspectos disociados intra e intersubjetivos, c) el señalamiento y la puesta de límites, como momentos previos al uso de la elaboración psíquica mediante la interpretación, como sucede en el tratamiento de orientación psicodinámica de pacientes neuróticos.

Si bien no es el objetivo del presente trabajo, es conveniente destacar que la investigación empírica de este dispositivo se inició en el año 2001 e incluye diferentes niveles de análisis, cuyos resultados han sido positivos hasta el momento (Cryan y Quiroga, 2016a, 2016b), tanto en el Análisis de Resultados como en el Análisis de Proceso Terapéutico que se realizó a través de la aplicación de dos métodos: el Modelo de Ciclo Terapéutico-TCM y la Función Reflexiva- RF (ambos adaptados al castellano y para procesos grupales). Actualmente, se comenzó a trabajar con el algoritmo David Liberman-ADL (Maldavsky, 2013).

4. METODOLOGIA

La metodología se basa en el análisis de proceso terapéutico de caso único. El estudio es exploratorio y el análisis se realizó a través del protocolo de una sesión sesiones vincular (décima sesión) de un Grupo de Terapia Focalizada-GTF.

4.1 Participantes y Muestras

Participantes: un adolescente violento con vulnerabilidad psicosocial de 15 años que realizó el dispositivo GTF y su madre

Muestra: una sesión vincular de un grupo GTF (décima sesión) en la que participan el adolescente y su madre.

4.2 Instrumentos

Se utilizarán dos métodos: el algoritmo David Liberman- ADL y el Manual de Función Reflexiva (RF) que serán brevemente descriptos a continuación.

4.2.1 Algoritmo David Liberman -ADL

El Algoritmo David Liberman-ADL ha sido creado y desarrollado en nuestro país por D. Maldavsky (Maldavsky, 2001, 2004, 2005, 2013) y ha sido aplicado en diversos estudios del lenguaje clínicos y no clínicos. Este método permite analizar los deseos y las defensas y su estado en tres niveles de las manifestaciones verbales, que son los siguientes: Análisis de los deseos y las defensas en el Relato (ADL-R), Análisis de los deseos y las defensas en los Actos del Habla (ADL-AH) y Análisis de los deseos y las defensas en las Palabras (ADL-P). Asimismo, el método permite analizar los componentes paraverbales (ADL-CP) y la motricidad (ADL-M).

En trabajos recientes, Maldavsky (2017a, 2017b, 2017c, 2017d, 2017e) ha presentado un método para la investigación empírica del pensamiento que Freud considera propio del proceso secundario en el curso de una sesión y se ha ejemplificado su empleo en varios casos (ADL-PS). El marco conceptual de este método deriva de las hipótesis freudianas que figuran en el Proyecto y en textos de diferentes períodos de la producción freudiana (Freud, 1915c, 1915e, 1923b, 1925h, 1950a).

Las funciones del pensamiento, los errores de pensamiento y el factor del error que predominan en el Yo realidad primitivo, Autorerotismo, Yo placer purificado, Yo realidad definitivo y superyó han sido desarrollados en un cuadro específico que permite realizar el análisis del discurso (ver Tabla I en el artículo “Nuevos aportes al método de investigación del proceso secundario y sus fallas en el discurso del paciente: instrumentos, procedimientos, aplicaciones” en este mismo número de la revista).

Asimismo, en este artículo se incluirán los instrumentos complementarios para el estudio de los rasgos del pensar en el discurso (Maldavsky, 2018) que permiten evaluar los rasgos formales del pensar, los cuales pueden ser diferenciados en tres categorías: aspectos formales; aspectos de contenido; sensibilidad y procesamiento de los propios deseos y los ajenos (Tabla II, III y IV, publicados también en el artículo señalado en el párrafo anterior). Cada una de estas categorías contiene diferentes ítems, y por ello cada una queda expresada en una tabla, en la cual el investigador debe contestar por Sí o por No a cada uno de los 30 ítems. El criterio para la construcción de estas categorías consiste en tomar en cuenta el trabajo psíquico del pensar del proceso secundario.

4.2.2 Manual de Función Reflexiva RF

El instrumento utilizado para analizar el grado de funcionamiento reflexivo o mentalización es el Manual de Función Reflexiva-RF (Fonagy, Steele, Steele y Target, 1998). Este instrumento ha sido adaptado y validado al castellano (Quiroga, 2003). Para realizar esta validación, se tradujo el manual original escrito en lengua inglesa al castellano, se realizaron las pruebas pilotos correspondientes con una muestra de profesionales seniors, se obtuvieron las pruebas de confiabilidad interna y se realizó la validación en población no clínica (compuesta por sujetos adultos entre 18 y 50 años) a través de la correlación intraclases que informa el grado de acuerdo entre jueces. Los coeficientes de acuerdo (superiores al 90%) señalan que el Manual de Función Reflexiva- RF en lengua castellana posee una confiabilidad adecuada. La aplicación de este manual a psicoterapia grupal para adolescentes violentos también se realizó por consenso entre varios jueces entrenados para tal fin, con resultados confiables que permiten su aplicabilidad a esta investigación.

Este manual tiene una evaluación de la Función Reflexiva que va de -1 como el grado menor de mentalización al 9 que es el grado mayor de mentalización. Los puntajes posibles son -1 (RF Negativa), 1 (RF Ausente pero no rechazada), 3 (RF Dudosa o Baja), 5 (RF Definida o Común), 7 (RF Pronunciada o Notable) y 9 (RF Completa o Excepcional). Los han sido explicitados en un trabajo anterior (Quiroga y Cryan, 2012e). A continuación, sólo se detallarán los criterios de evaluación de los puntajes (-1 y 1) que serán utilizados para este análisis, excluyendo aquellos que no son pertinentes para el presente trabajo:

Puntaje -1: RF Negativa: Este puntaje se otorga cuando los pasajes son evidentemente antirreflexivos o bizarros/inapropiados. Un pasaje antirreflexivo expresa hostilidad o una evasión activa en respuesta a una oportunidad para la reflexión; el sujeto puede expresar abiertamente hostilidad al criticar al entrevistador o la tarea que tiene que hacer o distraer al entrevistador en ocasiones a través de reacciones no verbales. Las explicaciones bizarras del comportamiento invocan estados mentales en sí mismos o en otros que van más allá de la psicología de sentido común o de un insight teórico pobremente aplicado.

Puntaje 1 RF: Ausente pero no rechazada: Este puntaje se otorga cuando el sujeto no menciona estados mentales a pesar de tener una clara oportunidad para realizarlo. Los pasajes pueden ser sociológicos, excesivamente generalizados, concretos o llamativamente egocéntricos, lo cual indica que el sujeto está lejos de comprender los estados mentales de aquellos que están alrededor suyo.

4.4 Procedimiento

La sesión vincular que será analizada corresponde a un adolescente de 15 años derivado por una institución escolar. Luego de realizar el proceso diagnóstico, se realizó la firma del Consentimiento Informado debido a que era menor de edad y se informó sobre las características del

tratamiento a su familia. Dado que cumplía con los criterios diagnósticos especificados y que sus padres acordaban con las normas explicitadas, el adolescente fue incluido en un grupo GTF.

Tras presentar una síntesis de la sesión (incluyendo el discurso del adolescente, el de su madre y el de la terapeuta), se decidió ordenar el conjunto seleccionando el material pertinente de la muestra a partir del criterio básico del método ADL-PS, el cual consiste en focalizar en un segmento del discurso del paciente en que describa un malestar (un problema personal), se formule una pregunta acerca de este y procure responder a ella apelando a algún tipo de argumentación (Maldavsky, 2018).

Como introducción se presenta brevemente la situación familiar de los consultantes (algunos datos fueron obviados y/o modificados para preservar el anonimato) y una síntesis de la entrevista que serán analizadas.

5. ANALISIS DE UNA SESION VINCULAR

Damián tiene 15 años y es derivado a tratamiento psicoterapéutico por la escuela debido a su mal comportamiento: no cumple con las tareas escolares, contesta mal a los docentes, molesta a sus compañeros (como repitió dos veces de grado es mayor que el resto) y presenta problemas de integración. Convive con su madre, su padre y dos hermanos mayores de una pareja anterior de la madre. En su casa, también contesta mal y cuando se enoja con su madre y sus hermanos, se va de la casa y pelea con bandas rivales de su barrio.

Su padre es alcohólico y suele ausentarse del hogar por varios días. Cuando regresa, suelen producirse situaciones de violencia familiar, tales como gritos, reproches, descalificaciones y amenazas con objetos cortantes. A raíz del último episodio, la madre decide “separarse” de habitación, aunque siguen conviviendo en la misma casa.

La asistencia de Damián al tratamiento de estas diez primeras sesiones fue irregular, con ausencias y llegadas tardes. Por el contrario, la madre se mostró muy predisuelta y comprometida (en ocasiones acudía sólo ella desconociendo por qué su hijo no había llegado). A continuación, se presenta la síntesis de la entrevista:

Síntesis de la entrevista

I En el comienzo de la entrevista la terapeuta comenta que en la reunión multifamiliar precedente Damián no estuvo presente. El joven aduce que él había golpeado la puerta en la sala vecina y no encontró a nadie y cuando estaba ya volviendo recordó que la reunión era al lado. La terapeuta acepta este comentario, ya que habían cambiado de sala, y pregunta por qué en la actual entrevista había llegado tarde por tercera vez. El joven responde que salía más tarde de su casa porque se olvidaba, le daba pereza y tardaba en hacerlo. Ante una nueva pregunta de la terapeuta, aclara que le gusta

venir, pero le da pereza caminar. Aclara que tiene que caminar desde su casa unas 20 cuadras, pero si viene desde la escuela el camino es muy corto.

II Ante nuevas preguntas aclara que le gusta hablar y escuchar que los otros chicos cuentan que pasan cosas parecidas a las suyas, como ser que se portan mal, o llegan tarde. Agrega que no le gusta bailar en las fiestas.

III Ante nuevas preguntas de la terapeuta dice que no hay nada que le guste hacer, salvo pescar, como el padre. Agrega que el día anterior había limpiado la casa con el padre. Agrega que casi no sale.

IV Aclara que le gusta estar en la casa de enfrente o la de al lado. Agrega que el lunes pasado fue a un lugar a buscar al padre y pasó por la casa de una tía, y vio a la vecina de al lado, quien ella habló con la vecina de enfrente para contarle a la madre lo que él hace.

V Ante nuevas preguntas de la terapeuta aclara que le gusta jugar al handball y al volley, pero no al fútbol. También le gusta cuidar caballos y querría tener uno. Relata que un hombre que pasó por su casa tenía un caballito herido, sin curar, mal alimentado. Aclara que los usan para tirar del carro.

VI Ante las preguntas de la terapeuta, la madre comenta que desde que concurre a las entrevistas se dio cuenta de que es un poco más tolerante, pero no sabe en qué otro aspecto le hizo bien asistir a las reuniones. Da como ejemplo que cuando Damián no concurre no le comentó por qué no lo hizo. Agrega que aparentemente se fue con el chico de enfrente y el de al lado a limpiar el patio de una casa. Ella no sabe si por eso le pagan al hijo, y agrega que él no tiene necesidad de hacer eso, sino que tiene que cumplir con el colegio y con otras obligaciones. Aclara que no necesita que ella lo autorice para que haga ese tipo de trabajo.

VII La madre aclara que la otra obligación importante para el hijo es concurrir a las entrevistas. Agrega que el hijo dice que no quiere asistir porque se aburre. Comenta que ella se aburre en el trabajo que hace, pero que es su obligación ir a trabajar, porque de eso vive. Si él se aburre en las entrevistas tiene la obligación de concurrir, porque él tomó la iniciativa de empezar. Ante una pregunta de la terapeuta aclara que el colegio sugirió que concurrieran, y que también ella hace mucho que venía buscando ayuda para el hijo y para ella.

VIII Aclara que ella buscaba ayuda para saber cómo comportarse con el hijo y conocer sus fallas, se sentía más perdida que el hijo, y salió a buscar orientación. En una institución la psicóloga no quiso continuar tratándolo porque la hacía perder el tiempo, ya que no hablaba ni participaba. En otro hospital los rechazaron porque los psicólogos proponían que también concurrieran los padres.

IX Aclara que el marido y ella tuvieron problemas y ella propuso ir sola a las entrevistas y la terapeuta le respondió que así no sería útil, que tenían que estar los dos.

X La madre prosigue diciendo que ella quiere que el hijo no salga a la calle y que cumpla con el colegio, Aclara que a veces llega a su casa de sorpresa y no encuentra al hijo, lo sale a buscar y no lo encuentra y al rato él aparece. El hijo no quiere dejar una nota aclarando dónde está ni avisa.

XI La madre aclara que ella no necesita que el hijo esté pero sí que deje dicho dónde y con quién está, para saber dónde buscarlo, dónde salir disparada. Ella no le pide que limpie la casa ni que lave la ropa, ni que cocinen, sino que diga dónde y con quién está. Ella teme que él se junte con personas mucho más grandes. Cuenta que en el fondo de su casa se juntan chicos más grandes que toman, se drogan, andan en cosas raras, y él a veces está con ellos. A ella no le gusta ese tipo de roce para él. Ella quiere que por lo menos haga deporte.

XIII Ante preguntas de la terapeuta, Damián dice que tiene muchos amigos, que a veces está con los de la vuelta de su casa, y que casi todo el día está con el vecino de enfrente o del que está al lado. La madre cuenta que el día anterior, a su pedido, el hijo fue con el vecino a jugar a la pelota, y ella no se enojó por eso, se sintió más tranquila, pero cuando se junta con el otro se pone mal. Ante preguntas de la terapeuta respecto de sus opiniones de lo que dice la madre, con gestos o monosílabos, Damián dice acordar con lo que la madre le pide, que puede cumplir con eso, aunque le va a costar.

XIV Aclara que en su casa se aburre, no quiere limpiar. La madre responde que si se aburre puede mirar TV, leer o acostarse a dormir. Ella no quiere que él ande por la calle sin que ella sepa dónde lo puede encontrar. Relata que hace poco llegó a la casa y preguntó dónde estaba Damián y salió a buscarlo. Cuando llegó el padre le preguntó dónde estaba y como el padre tampoco sabía, también él salió a buscarlo. No lo encontraron. Después Damián apareció con el chico que vive atrás de su casa, con el que ella no quiere que se junte. Ese chico no anda por buen camino, roba, hace cosas más peligrosas. Damián aclara que casi nunca se encuentra con él, aunque a veces lo llama para jugar a la pelota, ir a algún lugar o hacer algo, porque el vecino es muy llorón y la madre no lo deja salir.

XV El hijo aclara que no le gusta que la madre no lo deje salir a la calle, le dice que se quede. Le gusta que no le pegue, que sea buena con él, que lo quiera y lo cuide, a diferencia de una vecina que tiene muchos hijos y los dejó con su madre y se fue a vivir con el marido a casa de la suegra para quedar bien con ella. Agrega que le pide a la madre que no sea muy pegada a él. Ante preguntas de la terapeuta la madre dice que dejó a sus hijos para ir a trabajar y que cuando está pregunta dónde está el hijo, le ordena que se bañe, que vaya a comer, que se lave las manos. La terapeuta comenta que la madre, más que “pegada” es “pesada” y la madre acepta esta observación.

XVI Ante comentarios de la terapeuta, la madre dice que quiere cambiar pero que le va a costar, y poco después termina la entrevista.

5.1 Análisis con el ADL-PS

Como ya se ha mencionado, la selección de la muestra para el estudio del proceso de pensamiento requiere tomar en cuenta los problemas que el hablante se plantea y cuáles son los argumentos que se da para explicarlos. Sin embargo, no siempre se cumplen estos requisitos, como ocurre en esta situación, con el desarrollo de una entrevista vincular. En tal caso

puede ocurrir que el planteo de un problema de un hablante lo describa otro de los participantes, o que lo exponga el mismo sujeto. Si lo expone otro participante y el sujeto lo acepta como problema propio, puede o no agregar alguna explicación.

1. Respecto de Damián, los problemas son expuestos por su madre y por la terapeuta. La madre alude a su impuntualidad, el no cumplimiento de las tareas escolares y el salir sin avisar ni dónde ni con quién está. La terapeuta refrenda el planteo de estos problemas y Damián los acepta y aclara que le va a costar cumplirlos. Explica: “Yo si estoy en mi casa me aburro/ y no, no quiero limpiar ni nada” (sector XIV). La explicación de Damián tiene dos actos de habla, el segundo de los cuales parece contener una explicación de lo dicho en el primero: en la casa se aburre porque tiene que limpiar y no quiere hacerlo.

Ante ello la madre argumenta que no le pide que limpie, pero sí que estudie (sector XIV). En la argumentación del hijo, el aburrimento es consecuencia de reunir el estudiar con el limpiar, y la madre pretende discriminar entre una y otra actividad. En un segmento precedente ella se había referido también al aburrimento del hijo en las entrevistas: “El otro día yo le dije que, me dice ‘no lo que pasa que no me quiero ir porque me aburro’ Todos nos a- en, en cierta forma, yo me aburro en el trabajo que yo hago, pero es una obligación mía ir a trabajar porque de eso yo vivo. Y creo que si se aburre acá igual es una obligación de él venir acá. Porque él tomó la iniciativa de, de empezar. Entonces como que él es, una obligación de él venir” (sector VII).

La justificación del aburrimento del hijo deriva de identificar estudiar con hacer la limpieza, y por lo tanto su situación con la de la madre. En consecuencia, predomina en Damián una falla en el pensar propio del Yo realidad definitivo, en cuanto al exceso de identificación.

La madre describe además que al salir Damián se expone a riesgos porque se encuentra con un chico que va por mal camino, como ser el robo. Como explicación, Damián aduce: “Casi n-, casi to-, casi nunca nos encontramos. Pero a veces cuando, cuando yo salía así para ir a jugar a la pelota o algo o, o voy hasta algún lugar, le, le llamo a él. Porque al pibito que está al lado de mi casa no lo puedo llamar porque es re llorón” (sector XIV). La madre completa lo que dice el hijo agregando que al vecino la madre no lo deja salir. La explicación de Damián incluye un minimizador (casi) y una justificación: cuando sale a jugar al fútbol o para ir a algún lugar no puede llamar al vecino de al lado porque llora mucho y entonces acude al vecino de atrás. En consecuencia, la relación con este vecino tiene dos connotaciones diferentes, una para la madre y otra para el hijo. Para la madre, el vecino con quien su hijo se encuentra acarrea el riesgo de que este quede envuelto en situaciones delictivas, mientras que el hijo privilegia la compañía. Desde la perspectiva del hijo, la explicación que da de su elección (búsqueda de compañía) implica una desconsideración (acompañada de un minimizador de los momentos en que ello ocurre) de una situación riesgosa, que puede equipararse con la actitud del padre.

Además, la desconsideración por el joven del peligro que corre y la sustitución del pensamiento correspondiente por el énfasis en la

compañía parece indicar una falla en el yo placer purificado, en el juicio de atribución que sobrevalora lo bueno en detrimento del énfasis en lo perjudicial.

2. En cuanto a la madre, entre los problemas propios que logra manifestar figuran la desorientación, su intolerancia y el temor que le despierta su hijo al salir sin que ella pueda saber dónde y con quién está.

El segmento central en que la madre se centra sobre sí misma tiene dos sectores: “1) No, eh... o sea / todavía... decir lo que, todavía... hay cosas que sí me doy cuenta que por ahí llevo a ser un poco más tolerante. Pero todavía no... quizás me falta un poco más de tiempo para darme cuenta en qué puedo haber cambiado yo o en qué pudo haber... haberme hecho bien haber venido acá no? 2) Lo que sí a mí me preocupa es el tema de Damián. Que, por ejemplo eh... de los otros días que no vino, eh... no comentó él por qué no vino. Supuestamente se fue con el nene de al lado de mi casa más el de enfrente, a limpiar una casa que no sé, el patio debe ser. Por eso no vino” (sector VI)

Es posible descomponer su discurso en dos sectores, en el primero de los cuales (1) se centra sobre sí misma y en el segundo (2), sobre el hijo. Respecto de sí misma solo logra aclarar que está algo más tolerante, y resulta más precisa al aludir al hijo. De este comentario se

desprenden dos orientaciones que prosiguen en los sectores siguientes. En VII se centra en las obligaciones incumplidas del hijo y en X y XII en sus preocupantes salidas sin que ella sepa dónde está, y en VIII y IX en su desorientación y sus búsquedas infructuosas de ayuda en instituciones.

En el párrafo antes citado, en que la madre alude al aburrimiento y la obligación, afirma que el hijo tomó la iniciativa de concurrir a terapia. Ante la pregunta de la terapeuta acerca de quién se lo sugirió al hijo, la madre responde que fue el colegio y prosigue: “Aparte yo ya no, no es sólo el colegio, es como que yo ya hace mucho tiempo que venía eh... buscando ayuda para él y para mí” (sector VII), y luego agrega (sector VIII): “Yo para saber comportarm- eh, para saber / como mamá a él, o ver dónde están mis fallas, en el sentido de ser mamá y no darme... o no, no ver / lo que él necesita o no sé. Encontrar eh, o sea yo me encontraba más perdida que él en ese sen- eh... en ese momento que yo salí a buscar ayuda”. Puede observarse que la madre se equipara con el hijo (“más perdida que él”), con lo cual, como en el hijo, predomina una falla en el pensar del yo realidad definitivo, con un exceso en cuanto a la homologación entre ella y su hijo.

Además de los problemas que han tenido su lugar en el intercambio gracias a la participación de alguno o ambos integrantes del binomio, existen otros problemas apenas sugeridos, como la referencia del hijo a que la madre es “pegada” (sector XV) o la alusión de la terapeuta a que la madre es “pesada” (sector XV), que surge luego de que ella describiera su actitud fuertemente controladora de los hijos en su casa. Sobre todo la referencia del hijo no es retomada por su madre, que solo cuestiona su comentario diciendo que ahora que trabaja está menos en la casa y al volver procura localizar a Damián y mantener la limpieza y la organización dando órdenes a los presentes.

Instrumentos complementarios ADL-PS: aspectos formales; aspectos de contenido; sensibilidad y procesamiento de los propios deseos y los ajenos

Al analizar el discurso de la madre y el del adolescente desde los aspectos formales, se observa que en ninguno de los ítems que componen este instrumento se logra una respuesta positiva. Esta situación alude a cierta inespecificidad en relación con el contexto espacio-temporal; si bien la madre logra mencionar ciertas situaciones concretas, tanto la secuencia de los hechos como la claridad del estado afectivo son manifestados en forma confusa, requiriendo para su

comprensión la intervención de la terapeuta. Es a partir de estas últimas intervenciones que tanto el adolescente como su madre logran mantener el hilo del pensamiento, ya que se observa una tendencia a relatar hechos anecdóticos que no permiten discriminar ni formular en forma específica el motivo de consulta. Este nivel de desorientación y de confusión remite también a la dificultad para formularse interrogantes sobre sí mismos, sobre situaciones concretas o sobre estados específicos.

En relación con los aspectos de contenido, en esta sesión vincular se puede afirmar que ambos reconocen la existencia de problemas y logran presentarlos en la sesión, aunque en forma desordenada y confusa. Los problemas que enuncian se circunscriben al ámbito familiar y en especial a lo solicitado por la madre: salidas de su casa sin avisar dónde se encuentra, amistades que considera peligrosas para su hijo, el aburrimiento de Damián en su casa, el cumplimiento de las obligaciones con la escuela y la colaboración con la limpieza. Sin embargo, la tentativa de respuesta a este tipo de situación adquiere un carácter vago y en algunos casos los discursos son contradictorios. Predomina un intento de justificar una situación problemática desde el planteo de otra situación que genera una secuencia encadenada. Esto se puede visualizar cuando el paciente plantea que está aburrido en su casa (debido a que se encuentran implícitas las tareas de estudiar y de limpiar) y por ello sale sin dejar ninguna referencia al lugar donde se encuentra, la madre propone que se quede en la casa y que si se aburre vea la televisión o duerma (minimizando las tareas que espera que cumpla en su ausencia, a pesar de que las repite a lo largo de la entrevista), ante la propuesta de permanecer en su casa el paciente alude a que la madre es muy pegada, la madre responde que quiere cambiar pero le va a costar... el aburrimiento original que genera las salidas queda desdibujado y no pueden preguntarse qué es lo que en verdad está intentando manifestar el adolescente con esta sensación. En este punto, se advierte que no logran superar el nivel de la enunciación de situaciones concretas, dado que no se observa un pensar crítico acerca de los propios pensamientos, así como tampoco reflexión autocrítica ni diferenciación entre lo central y lo secundario. En el único momento en que la madre intenta pensar acerca de sí misma es cuando se refiere a estar más tolerante, aunque luego lo pone en duda y se lo cuestiona, desestimando el sentir que percibe en ella como cambio.

En relación con la sensibilidad y procesamiento de los propios deseos y los ajenos, se puede pesquisar tanto en la madre como en el hijo

cierta dificultad para aceptar la opinión ajena, ya sea que provenga de la familia como del exterior (por ej. de las terapeutas). Por el contrario, predomina una crítica espontánea o un desconcierto hacia la opinión ajena, especialmente cuando es contraria a sus intenciones. Un momento interesante de la entrevista tiene lugar hacia el final de la misma en la que la madre acepta una observación crítica de la terapeuta referida a que tiene un rasgo de carácter molesto, el ser “pesada” con su familia. En relación con sus propios deseos, ambos pueden manifestarlos ya sea que se relacionen con ellos mismos o con el otro.

a. Función Reflexiva

1. En relación con Damián y los problemas a los que alude su madre (impuntualidad, no cumplimiento de las tareas escolares y salir sin avisar ni dónde ni con quién está), se observa que puede enunciar en forma concreta su situación “yo si estoy en mi casa me aburro” (puntaje 1) pero se ve limitado al intentar justificarlo dado que no puede reflexionar sobre el estado emocional que es el aburrimiento: “y no, no quiero limpiar ni nada” (puntaje -1). Asimismo, también explica sus ausencias y llegadas tardes en forma concreta “vine y golpee la puerta y no había nadie” (puntaje 1), pero luego amplía diciendo “me olvido ... me da pereza caminar 20 cuadras para tomar el colectivo ... igual cuando salgo de la escuela tengo un colectivo muy cerca” (puntaje -1). En estos pasajes, se puede observar que, si bien logra relatar una situación que es considerada como un problema por su madre y por la terapeuta en forma concreta y generalizada, la posibilidad de reflexionar sobre el mismo es rechazada ya que las respuestas brindadas por el paciente tienden a ser evasivas.

En relación con las amistades y las salidas de Damián que plantea la madre, la explicación que brinda el paciente demuestra la imposibilidad de reflexionar sobre el planteo original proveniente de su madre acerca de una situación de riesgo que es la amistad con uno de sus vecinos: “casi nunca nos encontramos. Pero a veces cuando, cuando yo salía así para ir a jugar a la pelota o algo o, o voy hasta algún lugar, le, le llamo a él. Porque al pibito que está al lado de mi casa no lo puedo llamar porque es re llorón” (puntaje -1).

Al analizar la relación que mantiene con su madre, Damián comienza enfatizando las conductas que considera negativas de ella, haciendo referencia al tema de las salidas en forma

concreta y generalizada: “cuando quiero salir a la calle y no me deja ... que me quede” (puntaje 1). Al preguntarle por lo positivo o por virtudes que puede apreciar en su madre explica: “que es buena, que no me pega, que me cuida, que me quiere”, respuestas muy concretas acerca de un otro significativo como es la figura materna (puntaje 1). Sin embargo, al querer explayarse responde en forma bizarra acerca de una situación ajena al vínculo familiar que mantiene con su madre en un detallado relato de una vecina de su barrio: “del otro lado del pasillo hay una señora que tiene un montón de hijos que dejó a todos ahí con la abuela y se fue con el marido a vivir a la casa de la suegra” (puntaje -1). Esta respuesta si bien

es evasiva y no se corresponde con la situación del paciente, deja traslucir cierto temor al abandono de una madre hacia sus hijos que se va con una pareja. Hacia el final del párrafo, logra verbalizar que lo que realmente desea de su madre es “que no sea muy pegada a mí” (puntaje 1). Esta frase final de algún modo representa el conflicto que se establece en esta relación vincular en la cual la separación propia de un proceso adolescente es vivenciada en forma traumática por las carencias del vínculo temprano con las figuras de apego, especialmente con la madre.

2. Como se señaló en el análisis anterior, la madre logra verbalizar ciertos estados emocionales propios como la desorientación, su intolerancia y el temor que le despierta su hijo al salir sin que ella pueda saber dónde y con quién está.

En referencia a ella misma, al intentar plantear qué siente luego de haber concurrido durante diez sesiones al tratamiento explica; “no, eh... o sea / todavía... decir lo que, todavía... hay cosas que sí me doy cuenta que por ahí llego a ser un poco más tolerante (puntaje 1). Pero todavía no... quizás me falta un poco más de tiempo para darme cuenta en qué puedo haber cambiado yo o en qué pudo haber... haberme hecho bien haber venido acá no? (puntaje -1). En este caso se observa como un punto positivo que la madre puede registrar un cambio vinculado a la tolerancia; sin embargo, no logra reflexionar sobre ese estado, rechazando inclusive los beneficios que pudo haber obtenido ella misma al asistir a un tratamiento terapéutico acompañando a su hijo. En relación con Damián, en el mismo párrafo plantea “lo que sí a mí me preocupa es el tema de Damián. Que, por ejemplo eh... de los otros días que no vino, eh... no comentó él por qué no vino. Supuestamente se fue con el nene de al lado de mi casa más el de enfrente, a limpiar una casa que no sé, el patio debe ser. Por eso no vino.” (puntaje -1). Esta respuesta es evasiva ya que desestima el incipiente cambio que comienza a registrar y centra su preocupación nuevamente en el hijo relatando una situación anecdótica confusa que alude nuevamente a la limpieza y a las ausencias de su hijo al tratamiento.

En relación con el aburrimiento de su hijo explica. “El otro día yo le dije que, me dice ‘no lo que pasa que no me quiero ir porque me aburro’ Todos nos a- en, en cierta forma, yo me aburro en el trabajo que yo hago, pero es una obligación mía ir a trabajar porque de eso yo vivo. Y creo que si se aburre acá igual es una obligación de él venir acá. Porque él tomó la iniciativa de, de empezar. Entonces como que él es, una obligación de él venir” (puntaje -1). En este caso se observa un claro rechazo a la reflexión acerca de por qué su hijo se siente aburrido y por qué no quiere concurrir al tratamiento; a diferencia del pasaje anterior en este caso también responde en forma evasiva, pero centrándose sobre sí misma y sus obligaciones laborales, no pudiendo darle significado a la situación emocional de su hijo.

Es interesante considerar el planteo que realiza acerca de su estado emocional y su rol como madre: “Aparte yo ya no, no es sólo el colegio, es como que yo ya hace mucho tiempo que venía eh... buscando ayuda para él y para mí”, y luego agrega: “Yo para saber comportarm- eh, para saber / como mamá a él, o ver dónde están mis fallas, en el sentido

de ser mamá y no darme... o no, no ver / lo que él necesita o no sé. Encontrar eh, o sea yo me encontraba más perdida que él en ese sen- eh... en ese momento que yo salí a buscar ayuda” (puntaje1). Si bien a esta altura del tratamiento se observa que no es posible para la madre alcanzar una reflexión genuina acerca de sus estados emocionales, se destaca la posibilidad de que verbalice que necesita ayuda, que necesita conocer dónde están sus fallas como mamá, cuáles son las necesidades de su hijo y por sobre todo, que reconoce que se encuentra “más perdida que él”. Esta indiferenciación que presenta con su hijo (como se explicitó en el análisis anterior) no le permite ofrecerse como una figura de apego que pueda darle significación a los sentimientos, pensamientos y deseos de su propio hijo. Al encontrarse en este nivel de desorientación, le resulta imposible reflexionar sobre sí misma y en consecuencia, sobre su propio hijo, el cual tampoco puede reflexionar sobre sus estados mentales debido a estas carencias vinculares tempranas que implican la ausencia de un cuidador que haya podido alojarlo en su mente.

6. DISCUSION

En este artículo se presentó el análisis de una sesión vincular de un adolescente con vulnerabilidad psicosocial y su madre que se desarrolló en el marco de un dispositivo específico para la violencia juvenil.

En principio, es interesante destacar el esfuerzo que representa poder analizar el discurso de dos sujetos en interacción utilizando diversos métodos de análisis de proceso con la intención de lograr una comprensión ampliada desde la teoría psicoanalítica del proceso de pensamiento en el curso de un proceso terapéutico.

El análisis de la sesión vincular conlleva un procedimiento diferente tanto en la selección de la muestra como en el análisis dado que la multiplicidad de discursos implican cursos de pensamiento diferentes, que pueden presentar coincidencias o pueden contraponerse, requiriendo la intervención específica de un terapeuta. En estos casos, el planteo del problema de un hablante puede ser descripto por otro de los participantes o puede exponerlo el mismo sujeto, dando lugar a posibles explicaciones si lo acepta como problema propio (como se explicó en la selección de la muestra). Si bien el análisis de este tipo de sesiones implica un grado de complejidad considerable, resulta valioso destacar la riqueza que aporta a la comprensión del vínculo materno-filial en estas familias en las que la acción impide generalmente la comunicación verbal y el intercambio a través del diálogo.

El análisis del ADL-PS permitió comprobar que tanto la madre como su hijo presentan fallas en el yo de realidad definitivo por un exceso de identificación, de homologación entre ambos. Asimismo, se observó una falla en el yo placer purificado en Damián en cuanto a la predominancia de un juicio de atribución que sobrevalora lo bueno en detrimento del énfasis en lo perjudicial. El análisis realizado con los instrumentos adicionales del ADL-PS permitió observar que tanto la madre como el adolescente no logran expresar su línea de pensamiento en forma clara y precisa y

que, si bien pueden verbalizar sus problemas, no logran interrogarse sobre los mismos ni expresar una concordancia entre el relato y la secuencia de hechos concretos que logran enumerar. Se destaca como positivo el reconocimiento del deseo propio.

Con respecto a la mentalización, el análisis realizado refleja que tanto el paciente como su madre no han alcanzado un nivel de mentalización que les permita reflexionar sobre estados mentales propios y ajenos. La predominancia del puntaje -1 y 1 indica que tanto en la madre como en el adolescente prevalece un rechazo a la reflexión, representado por respuestas evasivas, bizarras y con cierto grado de hostilidad o explicaciones de desconocimiento o de recuerdos distorsionados, generalizadas o concretas que no representan una reflexión genuina. Esta situación trae aparejada una consecuencia indeseada: la madre no puede vincularse afectiva y cognitivamente con su hijo, el cual queda en un estado de desvalimiento anímico que le impide establecer relaciones saludables con el mundo exterior, dominando la agresión, la violencia y/o la indiferencia hacia los otros.

En relación con el vínculo materno-filial, se destaca la imposibilidad de la madre para poder alojar psíquicamente a su hijo, situación que se refleja en una posición egocéntrica en la que sólo le expresa sus necesidades a su hijo. Ante esta serie de pedidos por parte de la madre, el adolescente queda abrumado e intenta salir de esa posición en el que lo ubica su madre a través de amigos que lo exponen a un contexto de riesgo. En este punto, es posible pensar que el proceso de desasimilamiento de la autoridad de los padres, que es un logro psíquico de la adolescencia, se ve dificultado ante la ausencia de un adulto que pueda pensar y/o representar al adolescente.

En la misma línea, se puede ubicar el aburrimiento adentro de la casa ligado a no poder cumplir con las expectativas de su madre (que no salga, que limpie y que estudie). El adolescente se encuentra en una situación “sin salida” ya que si sale puede llegar a perder a su madre (como la escena del vecino) y si no sale quedaría atrapado en un círculo familiar violento. Asimismo, se puede observar que la angustia de la madre cuando el hijo sale parece relacionada con captar que el hijo tiene rasgos del padre, que le resultan más difíciles de controlar y que exceden su capacidad de “comprenderlo” al asimilarlo a ella, por la vía de la identificación. En este sentido, es notable una tendencia recíproca a la identificación madre-hijo, sobre todo en cuanto al aburrimiento, con la diferencia en cuanto a la respuesta ante este: la madre impone el predominio de la obligación y el hijo, en cambio, tiende a salir de una situación que le parece un encierro. Sin embargo, para la madre el recurso a la obligación le ha resultado insuficiente, y sobre todo en cuanto al vínculo con el hijo ha atravesado por estados de desorientación (homologada con el hijo), de los que intentó salir apelando a la consulta que los involucra a ambos.

La aplicación de ambos métodos permitió detectar fallas en el proceso de pensamiento de la madre y su hijo así como también dificultades en la capacidad de mentalización. Estas dificultades de ambos inciden en forma directa en el vínculo indiscriminado que establecen madre-hijo. Un punto de coincidencia entre ambos métodos es la dificultad que se

detectó para lograr un tipo de pensamiento crítico, así como la dificultad para reflexionar sobre estados mentales propios y ajenos. El análisis de la mentalización realizado a través del Manual de Función Reflexiva permitió precisar en forma cuantitativa que tanto el adolescente como su madre rechazan reflexionar sobre sus sentimientos, pensamientos, emociones (puntaje -1) o logran verbalizarlos en forma concreta y generalizada (puntaje 1). El análisis del pensamiento preconsciente-consciente realizado a través del ADL-PS permitió acceder a una visión global y a un enfoque del pensar propio de la teoría freudiana en el adolescente y en su madre, así como también a las fallas de pensamiento y permitió además detectar algunos problemas en común entre madre e hijo y diferencias en cuanto al modo de encararlos. En ambos métodos se destaca el predominio de la enunciación concreta y desafectivizada de diversas situaciones traumáticas que en un marco terapéutico vincular lograron ser verbalizadas. Sin embargo, es conveniente destacar que existen diferencias entre los métodos empleados, en cuanto a los conceptos y en cuanto al modo de analizar el material, más puntual al implementar la RF y más abarcativo en el empleo del ADL-PS. Como se trata de un estudio inicial, exploratorio, y el análisis abarcó sólo a una sesión, se abren interrogantes acerca de la extensión de la coincidencia entre los resultados de uno y otro enfoque. En futuros trabajos se continuará ahondando en la aplicación de ambos métodos para analizar con mayor profundidad el proceso de pensamiento y de reflexión en el discurso de familias con alta vulnerabilidad psicosocial.

Referencias Bibliográficas

1. Allen, J. (2001). Traumatic relationships and serious mental disorders. Chichester, UK: Wiley. En Martínez, C. *Mentalización en Psicoterapia: Discusión Sobre lo Explícito e Implícito de la Relación Terapéutica*. *Terapia Psicológica*, Vol. 29, N° 1, 97-105, 2011
2. Baron-Cohen, S (1995) *Mindblindness : An Essay On Autism and Theory of Mind*. MIT Press paperback edition, 1997.
3. Baron-Cohen, S, Leslie, AM. & Frith, U (1985) Does the autistic child have a "theory of mind"? *Cognition*, 21; 37-46.
4. Cryan, G. & Quiroga, S. (2016a). Análisis de la Función Reflexiva-RF en Sesiones de Grupos de Terapia Focalizada para Adolescentes Violentos. *Interamerican Journal of Psychology/Revista Interamericana de Psicología (IJP)*. 50 (2) 275-287
5. Cryan, G. & Quiroga, S. (2016b). Evolución de la Mentalización en Sesiones Multifamiliares del Dispositivo Grupo de Terapia Focalizada para Adolescentes Violentos XXIII. *Anuario de Investigaciones*. Universidad de Buenos Aires Facultad de Psicología. 1,17-27.
6. dio Bleichmar, E. (2000). Lo intrapsíquico y lo intersubjetivo: metodología de la psicoterapia de la relación padres-hijos/as desde el enfoque Modular-Transformacional. *Aperturas Psicoanalíticas*, 6.
7. Fonagy, P. (1991) Thinking about thinking: some clinical and theoretical considerations in the treatment of a borderline patient. *International Journal of Psychoanalysis*, 72: 639-656.

8. Fonagy, P. (2003). Towards a developmental understanding of violence. *The British Journal of Psychiatry*, 183: 190-192
9. Fonagy, P. (2006) *The Mentalization-Focused Approach to Social Development*. En Allen, J.G. y Fonagy, P. *Handbook of Mentalization-Based Treatment*. Wiley and Sons, Ltd
10. Fonagy, P, Leigh, T, Kennedy, R, Mattoon, G, Steele, H, Target, M, Steele, M. & Higgitt, A. (1995) Attachment, borderline states and the representations of emotions and cognitions in self and other. En *Rochester Symposium on Developmental Psychopathology: Cognition and Emotion*, ed. D. Cicchetti & S. Toth. Rochester, NY: Univ Rochester Press, pp. 371-414.
11. Fonagy, P, Steele, M., Steele, H. & Target, M. (1998) *Reflective Functioning Manual, Version 5.0: For application to Adult Attachment Interviews*. University College London, London, United Kingdom.
12. Fonagy, P., Gergely, G., Jurist, E., & Target, M. (2002). *Affect regulation, mentalization, and the development of the self*. New York: Other Press
13. Freud, S. (1900a). *La interpretación de los sueños*. Obras Completas Vol. IV. Buenos Aires: Amorrortu Ediciones
14. Freud, S. (1915c). *Pulsiones y destinos de pulsión*, Obras Completas. Vol. XIV. Buenos Aires: Amorrortu Ediciones
15. Freud, S. (1915e). *Lo inconsciente*. Obras Completas. Vol. XIV. Buenos Aires: Amorrortu Ediciones
16. Freud, S. (1923b). *El yo y el ello*. Obras Completas. Vol. XIX. Buenos Aires: Amorrortu Ediciones
17. Freud, S. (1925h), *La negación*. Obras Completas. Vol. XIX Buenos Aires: Amorrortu Ediciones
18. Freud, S. (1950a). *Proyecto de psicología*. Obras Completas. Vol. I Buenos Aires: Amorrortu Ediciones
19. Main, M. (1991) *Metacognitive knowledge, metacognitive monitoring and singular (coherent) vs multiple (incoherent) models of attachment*, en Parkes, C.M., Stevenson-Hinde, J., Marris, P. *Attachment Across the Life Cycle*, London, Routledge, pp. 127-159.
20. Maldavsky, D. (1986). *Estructuras narcisistas*. Buenos Aires: Amorrortu Editores. 1988.
21. Maldavsky, D. (2013). *ADL Algoritmo David Liberman, un instrumento para la evaluación de los deseos y las defensas en el discurso*. Buenos Aires: Paidós.
22. Maldavsky, D. (2001). *Investigaciones en procesos psicoanalíticos*, Buenos Aires: Nueva Visión.
23. Maldavsky, D. (2004). *La investigación psicoanalítica del lenguaje*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
24. Maldavsky, D. (2005). *Systematic research on psychoanalytic concepts and clinical practice: the David Liberman Algorithm (DLA)*. Buenos Aires. Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales.
25. Maldavsky, D. (2017a). *Investigación empírica del pensamiento preconsciente-consciente del paciente: conceptos y método*, *Investigaciones en psicología*, UBA, 2017, 22, 1, pp. 33-44.

26. Notas sobre la falsedad, los procesos de pensamiento y los actos de habla. *Psicoanalise, Revista de la Sociedad Brasileira de Psicanálise de Porto Alegre, Porto Alegre*
27. Maldavsky, D. (2017b). Investigación empírica de la meta y la secuencia en el proceso de pensamiento: instrumentos, procedimientos, aplicaciones. Inédito
28. Maldavsky, D. (2017c) Estudio del curso del pensamiento preconsciente-consciente y de la contra-transferencia no declarada en una sesión, *Desvalimiento psicosocial, IV, 2.*
29. Maldavsky, D. (2017d) La vergüenza, el curso del pensamiento y la relación entre corrientes psíquicas en una primera sesión, *Actualidad psicológica, 468, agosto 2017.*
30. Maldavsky, D. (2017e) Inferencias sobre las categorías clínicas en las intervenciones de nexo de un terapeuta a través de la investigación de los procesos de pensamiento preconsciente de un paciente en su primera sesión de reanálisis, *Desvalimiento psicosocial, V, 1*, en prensa.
31. Maldavsky (2018) Nuevos aportes al método de investigación del proceso secundario y sus fallas en el discurso del paciente: instrumentos, procedimientos, aplicaciones.
32. Martínez, C. (2011). Mentalización en Psicoterapia: Discusión Sobre lo Explícito e Implícito de la Relación Terapéutica. *Terapia Psicológica, Vol. 29, N° 1, 97-105*
33. Quiroga, S. (2003) Manual de Función Reflexiva para la aplicación de la Entrevista de Apego en el Adulto. (Manuscrito no publicado) Buenos Aires
34. Quiroga, S. & Cryan, G. (2011d) Guía Terapéutica del Dispositivo Grupos de Terapia Focalizada- GTF para Adolescentes Violentos. XVIII Anuario de Investigaciones, pp. 69-80. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología.