

UN ASUNTO DE CONSCIENCIA

ANA CLAUDIA DELGADO¹
LORENZO BALEGNO²

Recibido enero 24 2009
Aceptado abril 20 2009

RESUMEN

En este ensayo los autores presentan, en primer lugar, una síntesis de la concepción del Dr. Boris Cyrulnik a propósito de la consciencia. En segundo lugar, a partir de dos viñetas clínicas sobre dos niños autistas que siguen un tratamiento psicoterapéutico en CEIC, los autores abordan luego un esbozo de los elementos esenciales de su investigación sobre la manera como el sujeto psicológico organiza la consciencia.

Palabras clave: consciencia – autismo – organización de sí – sentido – interpretación

A MATTER OF CONSCIOUSNESS

SUMMARY

In this essay the authors present, first, a brief summary of Dr. Cyrulnik's conception of consciousness. Second, based on two extracts of study cases of children following a psychotherapy at CEIC, the authors raise an outline of their research' essential elements about the manner the psychology subject organizes the consciousness.

Key words: consciousness – autism – self organization – sense – interpretation

UM ASSUNTO DE CONSCIÊNCIA

RESUMO³

Neste ensaio os autores apresentam, em primeiro lugar, uma síntese da concepção do Dr. Boris Cyrulnik a propósito da consciência. Em segundo lugar, a partir de duas vinhetas clínicas a respeito de dois meninos autistas que têm tratamento psicoterápico no CEIC, os autores fazem um esboço dos elementos essenciais de sua investigação sobre o modo como o sujeito psicológico organiza a consciência.

Palavras Chave: consciência- autismo – organização de si- sentido- interpretação

¹ Presidente y Miembro Fundador del Centro Internacional de Investigación Clínico – Psicológica "María Eugenia Colmenares", CEIC. Profesora del Instituto de Psicología de la Universidad del Valle. Cali. E-mail: anaclaudel@hotmail.com

² Miembro Honorario, Director del Taller de Hipoterapia y Supervisor Clínico del Equipo Profesional de CEIC. Profesor Jubilado del Instituto de Psicología de la Universidad del Valle. E-mail: balcol@telesat.com.co

³ Traducción al portugués de Geny Talberg.

INTRODUCCIÓN

Pensar la construcción psíquica en el Hombre ha llevado a diversos investigadores a interesarse por la Consciencia. Heredamos la historia de la reflexión filosófica, una parte de la cual ha quedado condensada en la palabra misma. En efecto, *consciencia* tiene dos componentes: *con* y *sciencia*. *Con* viene de las palabras latinas *cum* y *conque* que significa *con alguien*. *Sciencia* es derivado del participio activo de *scire* que significa *saber* (Corominas, 1997). Podemos deducir así, que desde el punto de vista etimológico, la palabra *consciencia* significa un saber con alguien y ese alguien podría ser "sí-mismo": un saber consigo mismo. Esta ha sido una de las preguntas esenciales de las investigaciones filosóficas y psicológicas: ¿Cómo se puede llegar a este conocimiento de sí-mismo?

¿Cómo entender la consciencia? ¿De qué saber se trata? ¿Qué lugar ocupa en el psiquismo? Este ensayo intenta ser una aproximación a estas inquietudes.

En nuestro propósito de profundizar en la reflexión sobre la consciencia, a partir de nuestra manera de concebirla, como una organización de sentido que orienta la vida psíquica, y por lo tanto, el desarrollo en su conjunto en el Hombre, nos encontramos con los trabajos del doctor Boris Cyrulnik, con quien iniciamos en 1995 un fecundo intercambio que se ha prolongado hasta la actualidad, tomando como referencia los puntos de encuentro y las respectivas diferencias conceptuales.

En la primera parte, entonces, nos referiremos a sus aportes, ya que se ha destacado principalmente por sus estudios sobre etología humana. En la segunda, a través de dos

viñetas clínicas, presentaremos la concepción que el Centro Internacional de Investigación Clínico-Psicológicas "María Eugenia Colmenares", (CEIC)⁴, ha elaborado en sus trabajos en Clínica psicológica con niños autistas.

1. LA CONCEPCIÓN DEL DOCTOR CYRULNIK

Era importante para CEIC invitar al Dr. Cyrulnik y así conocer y discutir su concepción en relación con la consciencia y, en general, con el desarrollo humano, así como integrar, en la perspectiva sobre la ontogenia, sus investigaciones acerca de la vida intrauterina del bebé.

Sus trabajos como etólogo lo han orientado a privilegiar la dimensión biológica en el estudio de los procesos humanos, al tiempo que ha resaltado la importancia de los procesos de sentido y de la interacción madre-bebé (Cyrulnik, 2004). El Doctor propone una presentación del desarrollo de la consciencia en una progresión gradual que se origina en el terreno biológico, tal y como se hace posible en la vida intrauterina: "Los objetos de este estadio de la ontogénesis de la consciencia son esencialmente objetos sensoriales, pero muy rápidamente van a ser historizados por la forma en que nuestro medio nos suministra interacciones sensoriales." (Cyrulnik, 2001 a: 157).

El espacio entre-dos, como lo denomina el Dr. Cyrulnik, que se constituye en los diálogos madre-bebé produce un nuevo tipo de consciencia: la consciencia impregnada, que viene del Otro y se apoya en la relación con ese Otro. Juega un papel muy importante la emoción que acompaña estos intercambios,

⁴ El Centro Internacional de Investigación Clínico – Psicológica *María Eugenia Colmenares*, CEIC, es una asociación de psicólogos, creada en Cali en 1984, que ofrece psicoterapia a niños que presentan trastornos graves del desarrollo, en particular autismo. Este trabajo clínico ha permitido a CEIC desarrollar un sistema conceptual propio sobre los modos de organización psicológica del ser humano, cómo éstos se construyen y desarrollan, al igual que construir un modelo de evaluación y de atención psicológica original.

y la respuesta discriminada que la madre da a esta emoción permite la elaboración de la consciencia por parte del bebé.

El tercer momento fundamental está marcado por la adquisición de la palabra, que introduce al niño a la consciencia compartida con el universo social: "El acceso a la consciencia es producido por un relato, el relato de la familia, de mi padre, de mi madre y, sobre todo, el relato de mi sociedad realizado sobre mi condición, es decir, la historia individual, la historia social y los mitos" (Cyrulnik, 2001 b: 296).

2. LA CONSCIENCIA COMO ORGANIZACIÓN DE SENTIDO

La consciencia, como concepto primordial de nuestro sistema teórico, tiene una doble raíz: en primer lugar, se funda en nuestra filiación al modelo piagetano, y en segundo lugar, surge de las preguntas que nos planteamos en nuestra práctica clínica con niños autistas⁵. Como piagetanos, nuestro acercamiento a los interrogantes que plantean estos niños se sitúa en términos del proyecto general que define el objeto de la Psicología: comprender cómo se construye el ser humano y cómo construye sus relaciones con el universo⁶. Pero, a diferencia de Piaget, enfrentamos el problema de elaborar una

interpretación psicológica para el autismo, es decir, proponer cómo se especifica esta construcción en estos niños, a fin de orientar de la manera más adecuada la psicoterapia que les ofrecemos.

CEIC ofrece la atención clínica creando un sistema relacional y contextual complejo que combina talleres psicoterapéuticos estructurados por los psicoterapeutas, con sesiones de actividad espontánea organizada por los niños, en un ir y venir entre el trabajo individualizado y el trabajo en grupo. Adentrarnos en la comprensión de su estructuración propia nos permitió comprender la importancia del lugar de la consciencia en el desarrollo del ser humano.

3. MATERIAL CLÍNICO

3.1. (1ra Viñeta Clínica): Adriana durante una sesión de Hipoterapia⁷

La Hipoterapia se lleva a cabo en sesiones individuales, en una Escuela de equitación cercana a la sede de CEIC. Los niños esperan su turno en una zona de juego situada aproximadamente a 50 metros del sitio donde montan a caballo. Al llegar a la escuela, se les dice el orden en que van a trabajar, de manera que cuando el psicoterapeuta ha terminado la sesión con alguno y se aproxima a esta zona, el niño a quien le corresponde

⁵ Este trabajo lo iniciamos en 1984 fundando en Cali, por iniciativa de María Eugenia Colmenares (q.e.p.d), el Centro Internacional de Investigación Clínico – Psicológica, CEIC. Debemos a la Dra. Colmenares la orientación teórica y metodológica del sistema conceptual y clínico creado por CEIC. E-mail: ceic@telesat.com.co

⁶ El planteamiento de Piaget es: "la psicología estudia la construcción de sí y la adaptación del hombre al universo" (citado por Gréco, 1970).

⁷ La hipoterapia consiste en la utilización del caballo como intermediario en la psicoterapia con los niños. Ahora bien, la mayor parte de los profesionales utilizan el caballo centrándose en aspectos fisiológicos que se desencadenan como consecuencia de los estímulos que el cuerpo recibe mientras se monta el animal. La particularidad del enfoque desarrollado por CEIC reside en el acento que pone en la relación niño-caballo-psicoterapeuta y en la utilización del animal por parte del psicólogo para favorecer la posibilidad de que el niño autista se "abra" a la interacción y comunicación con la realidad –por lo tanto con los otros seres humanos–, al tiempo que progresa en la construcción de sí como persona. En esta perspectiva la hipoterapia toma en consideración los valores simbólicos del caballo que el ser humano ha construido a través de la historia, y se funda en la construcción de significaciones y sentido en el contexto de la relación triádica psicoterapeuta – niño – caballo

el turno se acerca, saluda al psicoterapeuta, toma contacto con el caballo, y lo lleva de las riendas, caminando hasta el lugar donde debe montar. Allí, el niño pone el equino al lado de los bloques dispuestos para facilitar su cercanía al lomo del animal y lo monta.

Adriana es una niña de ocho años quien tiene ya un muy buen manejo del caballo y conoce todas las condiciones para realizar la sesión. Durante la que vamos a describir, el psicoterapeuta decide dejar a Adriana la iniciativa de montarse. Esta decisión fue tomada por dos razones. En primer lugar, porque en varias ocasiones la niña mostró que lograba cumplir perfectamente con los distintos requisitos de la sesión. En segundo lugar, porque en los estudios de caso y supervisiones clínicas con el Equipo Profesional se había planteado que en los diferentes talleres psicoterapéuticos y en la vida cotidiana de la niña en la Institución, Adriana siempre ejecutaba correctamente y con agrado los pedidos de los psicólogos, pero si no aparecía ese pedido, la niña se quedaba como ausente; a pesar de que tenía los elementos a su disposición y distintas ofertas sobre las que podía decidir; esperaba continuamente un pedido explícito por parte de un adulto.

Cuando termina el turno del niño anterior, Adriana está de pie, lista para empezar, y mira al psicoterapeuta. El psicoterapeuta le dice:

P:- Bueno, ¿qué hacemos, Adriana?

A: - Vamos.

P: - ¿A dónde vamos?

A: - Vamos a montar a caballo.

Adriana lleva el caballo hasta el sitio previsto para montarlo; lo acerca a los bloques dispuestos allí para permitir a los niños subir al lomo de éste, pero en lugar de subirse cuando el caballo se encuentra en la posición correcta, la niña sigue haciéndole dar vueltas a los bloques.

P: - Adriana, ¿qué dijiste que ibas a hacer?

A: - Montar a caballo.

P: - Bueno, y ¿ahora qué estás haciendo?

La niña no contesta pero continúa dando vueltas alrededor de los bloques llevando el caballo de la cuerda. Al cabo de unos minutos, el psicoterapeuta vuelve a preguntar:

P:- ¿Qué dijiste que ibas a hacer?

A: - Montar a caballo.

La niña lo dice al tiempo que sigue dando vueltas alrededor de los bloques y mira al psicoterapeuta. Éste espera otros minutos y de nuevo hace la misma pregunta. Ella detiene el caballo y lo monta, pero al hacerlo, pone las dos riendas de un solo lado, lo que le impide manejarlo, y se queda a la espera, mirando al psicoterapeuta. Éste, sin decirle nada, organiza las riendas en forma correcta y las entrega a la niña. Adriana las recibe y arranca con el caballo. Después de haber recorrido unos 5 m., el psicoterapeuta detiene el caballo y le dice:

P:- Mira, Adriana, tú sabes muy bien cómo poner las riendas y tú sabes manejar muy bien el caballo. Las veces anteriores, cuando tú ponías las riendas del mismo lado, y te montabas, te hacía bajar, y te decía: ¿qué pasa con las riendas? Entonces tú las ponías en forma correcta⁸. Pero hoy no te hice bajar; sin decirte nada, te las devolví correctamente puestas. ¿Por qué no te hice bajar?

La niña mira al psicoterapeuta sin contestar.

P: - Ya tuviste al inicio una dificultad muy grande para asumir tus ganas de montar a caballo, y yo me referí siempre a tu palabra. Ahora que has

⁸ Antes de montar a caballo los niños deben anticipar las exigencias del manejo mismo del caballo, poniendo las riendas en la posición adecuada.

montado, quieres que yo sea el responsable de la destrucción de lo que habías logrado. Tú pensaste que yo te iba a pedir bajar del caballo para ubicar las riendas de manera correcta; así, tú misma te estabas poniendo una trampa destruyendo lo que habías construido sola sin ningún pedido específico mío. ¿Te das cuenta, Adriana, de la dificultad que tú tienes para asumir lo que tú misma y sola puedes hacer? Ahora seguimos trabajando.

La niña termina su sesión manejando sola el caballo y proponiendo ella misma un recorrido y un juego con el caballo.

Desde el inicio de la sesión, el propósito del psicoterapeuta era evitar hacer un pedido para que la niña lo cumpliera; la iniciativa debía venir de la misma niña. Esta manera de definir el objetivo de la sesión marca la diferencia con respecto a una dirección pedagógica, por ejemplo en un contexto de equitación, donde se privilegiaría la realización de la tarea. En CEIC nos valemos de distintos recursos, como éste de montar a caballo, manteniendo nuestra posición como clínicos, es decir, ofreciendo a los niños una forma de relación que les dé la oportunidad de desarrollar un trabajo sobre sí mismos, a partir de nuestra comprensión de su organización psicológica.

¿Qué sabemos de Adriana y de sus capacidades? ¿Por qué se queda de pie, esperando? En este caso, Adriana conocía la rutina y los procedimientos habituales para llevar el caballo y montar en él; de manera que su espera no obedecía a una falta de conocimiento de los procesos que debía cumplir. Por otra parte, en otras oportunidades ella había manifestado su placer al montar en el caballo y se acercaba a éste con familiaridad; por lo tanto, no se trataba tampoco de disgusto o temor hacia el animal.

La niña está de pie, lista para empezar y mira al psicoterapeuta. El psicoterapeuta le dice:

P: -Bueno, ¿qué hacemos, Adriana?

A: -Vamos.

P: -¿A dónde vamos?

A: -Vamos a montar a caballo.

Adriana lleva el caballo hasta el sitio previsto para montarlo [...]

Adriana estaba, pues, esperando que el psicoterapeuta le confirmara lo que ella tenía que hacer. En esta primera instancia, la niña expresa su deseo y lo puede cumplir; sin embargo, el psicoterapeuta le concede un asentimiento. La pregunta es: ¿Adriana arranca porque el psicoterapeuta le da el asentimiento?, ¿o porque se asume?

Adriana presenta una gran dificultad en la utilización del lenguaje, que no es un problema fonaudiológico, sino relativo a las implicaciones psicológicas de la asunción de la palabra.

Cuando la niña llega al sitio previsto para montar, se queda atrapada en un movimiento sin salida: gira, halando el caballo, alrededor de los bloques que le habrían permitido montarlo. No aparecía ningún motivo observable en su forma de actuar que le impidiera montar en el caballo, ni con respecto al conocimiento de los procesos, ni a la relación con el animal, ni al deseo de montar. La pregunta es: ¿por qué Adriana no se detenía, sabiendo que el caballo estaba en la situación adecuada para subirse a él?

Ese tipo de circunstancias la hemos encontrado a menudo con algunos niños autistas. Todos los elementos propios y externos para cumplir una acción existen, pero el niño se queda atrapado en una situación repetitiva que no le permite ejecutarla. No es tampoco una resistencia hacia el Otro, elemento que puede aparecer en algunos; en el caso particular de Adriana, al igual que sucede

con otros niños, cuando se le pide algo, ella lo hace.

El hecho de cumplir con los pedidos o resistirse, lo que aparece en circunstancias distintas o con niños distintos, puede tener una misma finalidad: la no existencia, dado que en el autismo el problema fundamental se sitúa al nivel del ser y esto está implicado en el situarse frente al otro. Haciendo lo que me dice el otro, no soy el autor de mis actos y no responderle puede interpretarse, en un niño autista, como un deseo de mantenerse en su no existencia, en su no presencia frente al otro. La interpretación de las acciones de un niño autista se relaciona con su problemática de ser con respecto a sí mismo y al otro. Por lo tanto, podemos pensar que la dificultad de Adriana se sitúa en términos de su estructura psicológica. Pro no una falta de estructura, sino de una estructura distinta que permite a la niña protegerse de algo: de asumir la autoría de sus actos; enfrentar el cumplimiento de lo que ella hace le puede resultar demasiado angustiante, porque evidencia su existencia diferenciada pero carece de una organización identitaria que le permita enfrentarla. Por ello, para la niña, como en general para los niños autistas, la existencia es tan angustiante que no la pueden asumir y la viven como destructora.

Lo anterior permite entonces comprender por qué Adriana sigue dando vueltas a los bloques halando el caballo. Ahora bien, en esta situación el psicoterapeuta no podía intervenir corrigiendo simplemente su movimiento ni tampoco evidenciando lo que ella estaba haciendo; esto no habría permitido a la niña partir de ella misma para tomar una decisión. El objetivo no es que cumpla correctamente con una tarea, sino que sea consecuente con lo que ella misma dice, por las implicaciones que esto tiene en su construcción como sujeto psicológico. El acto psicoterapéutico consistió en referirse únicamente a su pala-

bra, que era: "montar a caballo". La niña debía organizar, por ella misma, la ejecución de su palabra. En los distintos Talleres, la intervención del psicoterapeuta tiene dos ejes: las acciones de los niños y sus verbalizaciones; unas y otras dan cuenta de su construcción de sí y su relación con el entorno.

Dado que en esta situación se pone en juego para Adriana una reorganización de la consciencia en relación con su propia palabra, esto forma parte de un proceso complejo de la construcción de sí, con todas sus implicaciones de resistencias y luchas.

La angustia en relación con la existencia es tan profunda, que Adriana utiliza al psicoterapeuta para anular lo que ella misma ha hecho, conociendo perfectamente la regla de cómo poner las riendas sobre el caballo:

Después de haber recorrido unos cinco minutos el psicoterapeuta detiene el caballo y le dice:

Mira, Adriana, tú sabes muy bien cómo poner las riendas y tú sabes manejar muy bien el caballo. Las veces anteriores, cuando tú ponías las riendas del mismo lado, y te montabas, te hacía bajar, y te decía: ¿qué pasa con las riendas? Entonces tú las ponías en forma correcta. Pero hoy no te hice bajar; sin decirte nada, te las devolví correctamente puestas. ¿Por qué no te hice bajar?

Por una parte, la consciencia construida por Adriana, y característica de la estructuración autística, implica la ausencia de la organización de sí como referente por lo cual, cuando el psicoterapeuta la remite a ella, la niña experimenta una profunda angustia frente al propio vacío, e intenta protegerse fundiéndose con el psicoterapeuta.

El trabajo clínico busca propiciar situaciones en las que la niña pueda vivir la experiencia de asumirse y constatar por sí misma su continuidad en la existencia. A pesar de los

avances que Adriana ha realizado, la construcción de sí es aún frágil y la niña recurre a sus modos usuales de protección, incluso a costa de anular la incipiente posibilidad de ser que está constituyendo.

Hay una intencionalidad de no realizar algo que sería para ella provechoso y sobre todo implicaría ser quien lleva a cabo su propia acción o sea tener una consciencia de lo que está haciendo y no solamente ejecutar un pedido (podemos ejecutar un pedido sin tener consciencia de lo que se hace). De esta manera, la niña daría un paso más en la transformación de su consciencia de sí. Podemos interpretar que la lucha para la niña en la situación descrita, es relativa a la toma de consciencia de lo que está haciendo. Tener consciencia significa asumir la plena responsabilidad de una acción y así llevarla a cabo. Y allí comienza la organización de la ética.

En el acto autodestructor de la niña en el cual quería involucrar al psicoterapeuta, podemos ver también que Adriana no podía asumir la responsabilidad de su propia autodestrucción, sino que quería que fuera el psicoterapeuta el responsable de dicha situación. Adriana sabía perfectamente que la forma de poner la rienda le imposibilitaba manejar el caballo; al montarlo, ella tampoco la corrigió, así, ella se quedaba en una posición de estar y no estar. Si bajaba del caballo, volvía al estado anterior del no ser, del vacío. Es posible interpretar una organización que tiene como finalidad la anulación de la consciencia de su acción y así, evitar la vida.

En el hecho psicoterapéutico, el caballo es considerado como un instrumento que permite a la niña actuar y dominar a un ser viviente que depende de ella en una relación cuerpo a cuerpo (los niños montan a pelo y el caballo tiene solamente un cabezal sin freno con las riendas atadas al mismo cabezal) (Balegno et al., en edición). Dicho dominio es sobre todo físico, el caballo obedece a la ins-

tigación que el jinete le proporciona. El objetivo psicoterapéutico no es que Adriana y los otros niños aprendan a montar a caballo, sino la construcción de un acontecimiento donde los niños asumen la plena responsabilidad de su actuar.

La situación está organizada de tal manera que el caballo depende de Adriana y el acto psicoterapéutico se centra en la consciencia que la niña tiene de lo que ella está haciendo frente a un ser más grande y superior en fuerza, pero que ella puede dominar. En el Taller se le ofrece la posibilidad de asumirse como agente de lo que está pasando y situarse así hacia el otro (caballo y psicoterapeuta); sin embargo, este objetivo no es específico al Taller de Hipoterapia sino que forma parte de los objetivos de todos los talleres que ofrece el Centro (Ciencia, Natación, Culinaria, Música, etc.). Cualquiera que sea el Taller, siempre éste será un instrumento con el mismo objetivo: que el niño se construya como sujeto psicológico asumiendo su responsabilidad frente a sí mismo y asumiendo su capacidad de situarse en la realización de una tarea.

3. 2. (2da Viñeta clínica): Esteban durante una sesión del Taller Psicoterapéutico de Ciencia

El Taller de Ciencia se realiza en grupo y, para favorecer la reorganización de la consciencia por parte de los niños, se propone la construcción de la relación clínica individualizada, mediada por experiencias con elementos del entorno físico que desde siempre los seres humanos hemos privilegiado por sus resonancias simbólicas en nuestra filiación a la vida: el aire, el fuego, el agua, la transformación de la materia, el movimiento.

Esteban es un niño de nueve años, quien al iniciar la psicoterapia, dos años atrás, era incapaz de participar en la mayor parte de las actividades; por el contrario, prefería deambular, y si permanecía en un lugar, en vez de inte-

resarse por el intercambio con los otros niños o en realizar alguna actividad con los objetos a disposición, se dedicaba a referir eventos imaginarios que incluían situaciones peligrosas. Progresivamente, el niño se fue calmando y en consecuencia empezó a participar en algunas de las propuestas institucionales.

Durante una de las sesiones del Taller de Ciencia, dos psicoterapeutas se encuentran trabajando sobre un proyecto, a unos diez metros del lugar donde están los niños, del otro lado del jardín central de la sede. La atención de una de ellas es atraída por Esteban quien va al baño en cuatro oportunidades. Al terminar la sesión, los niños se dirigen a tomar el entre-día, como es usual a esa hora. Cuando Esteban pasa al lado de la psicoterapeuta, ésta lo llama:

P:- Esteban, durante el Taller observé que fuiste muchas veces al baño, y te ves muy pálido, ¿qué te pasa?

E: - Es que iba a vomitar.

P: - ¿Y eso?

E: - No sé.

P: - ¿Llegaste enfermo de la casa?

E: - No, estaba bien.

P: - ¿Has comido algo desde que llegaste?

E: - No.

P: - Así, ¿de un momento a otro te empezaste a sentir mal?

E: - Sí.

P: - ¿Estuviste jugando antes de empezar el taller?

E: - No, estábamos hablando con B (otra psicoterapeuta).

P: - ¿Y qué estaban haciendo en el Taller de Ciencia?

E: - Una grúa.

P: - ¿Y cómo era la grúa?

P: - Tenía una parte tapada y teníamos que hacerla sin mirar eso, teníamos que adivinar lo que estaba escondido.

P: - Bueno, pues fíjate lo que te está pasando; tus ganas de vomitar están en relación con ese trabajo que estás haciendo en el Taller de Ciencia.

El niño se queda mirando a la psicoterapeuta.

P: - Tú ahora te interesas por lo que se hace en ese Taller y has estado tratando de resolver ese enigma de la grúa, ¿verdad?

El niño asiente.

P: - Fíjate, te mostraron un modelo, pero no lo puedes copiar directamente porque no puedes ver cómo es; entonces tienes que pensar cómo hacerla por dentro y eso te ha hecho pensar en ti y en el interior de tu cuerpo.

En la siguiente sesión Esteban vuelve a ponerse pálido, aunque ya no vomita. Con el apoyo de la psicoterapeuta, quien retoma la interpretación de su malestar, el niño continúa explorando la grúa, en un ir y venir entre el modelo y sus materiales, hasta conseguir construir por sí mismo el mecanismo interno de la grúa, oculto en el modelo.

En la primera sesión, al observar la actuación de Esteban la psicoterapeuta se pregunta qué sentido tiene tal actuación y cómo se la representa él. La exploración de las circunstancias en las que el niño llega al Centro ese día y de los eventos previos a la sesión muestra que no existe ninguna condición objetiva al origen del malestar del niño. En consecuencia, la psicoterapeuta interpreta que el niño lo ha producido en relación con su manera de significar la experiencia que está llevando a cabo en la sesión.

El niño había permanecido encerrado en su mundo imaginario, interpretando las situaciones en términos del sentimiento de destrucción que él había elaborado. La

consciencia de sí construida por Esteban y su necesidad de mantener formas de protección, determinaba entonces que no se hubiera interesado previamente por los objetos de su entorno como tales, por sus cualidades y posibilidades de producir resultados con ellos; el niño se servía de las cosas de manera automática y utilitaria pero no las podía simbolizar. En esta sesión, por el contrario, Esteban muestra que está transformando ese mundo subjetivo que define su consciencia.

El proceso que el niño ha venido realizando en el conjunto del tratamiento institucional y la propuesta misma del Taller le han permitido interesarse por la grúa. En lugar de partir en historias imaginarias, busca comprenderla, y se siente preocupado por el problema que le plantea el psicoterapeuta que dirige el Taller:

P: - ¿Y cómo era la grúa?

E: - Tenía una parte tapada y teníamos que hacerla sin mirar eso, teníamos que adivinar lo que estaba escondido.

La pantalla, como objeto que esconde a otro, cobra sentido para él: ¿entonces hay algo que no se ve pero existe? ¿Hay distintas formas de concebir la permanencia de las cosas? El niño es sensible, además, a la manera como está situada la pantalla; el psicoterapeuta que dirige el Taller lo observó recorriendo minuciosamente la grúa, tocándola por sus distintos costados y deteniéndose en el medio, donde está la pantalla que encierra el misterio.

Así pues, en el proceso de comprender el mecanismo de la grúa, el niño se remite a sí mismo; descubrir su propio interior corporal no visible le permite admitir y dar consistencia a eso oculto en ese objeto que lo intriga,

dado que él no puede situarse frente al objeto como tampoco puede situar el objeto como tal. Confrontarse a este enigma lo lleva a utilizar la principal herramienta a disposición de los seres humanos para avanzar en la vida: nosotros mismos. Esteban hace entonces la experiencia de utilizarse en tanto que "objeto vivo de sí", según lo plantea Colmenares (1997), al referirse al trabajo psicológico que hacen los bebés en los primeros intercambios con el entorno. Esta es una de las situaciones en las cuales se evidencia que Esteban ha iniciado el camino de reorientar y re-dinamizar su construcción identitaria.

El vómito materializa para el niño la presencia de contenidos internos, al tiempo que pone de manifiesto la angustia que experimenta al tomar consciencia de su existencia en la paradójica relación con el objeto. Esta relación, característica del modo de estructuración psicológica de los niños autistas, presenta una doble faz que se pone en juego de manera simultánea: por una parte, la fusión con objeto, por la otra, un absoluto encerramiento en sí buscando evitarlo activamente. Los niños permanecen en una oscilación constante entre las dos posturas, que evidencia su imposibilidad de vivir separados del objeto, al tiempo que su imposibilidad de instaurar intercambios con él. No logran establecer la justa distancia, la cual está dada por la construcción de la alteridad. Ambas posturas son paradójicas⁹, mas no contradictorias, pues implican el mismo modo de organización de la consciencia de estos niños, en razón de la indiferenciación entre sí y el otro: en efecto, el propio vacío los lleva a adherirse y absorberse¹⁰ en el otro como re-

⁹ Margarita Olaya ha resaltado el valor de conceptualizar en términos de paradojas de la organización psicológica estos movimientos en apariencia opuestos de los niños autistas. Ver Olaya et al. (en proceso).

¹⁰ María Eugenia Colmenares (2001) nos permitió comprender la particularidad de este mecanismo con respecto al proceso de simbiosis, el cual implica una indiferenciación de las relaciones por parte de los dos actores. En cambio al referirse a la adhesión o a la absorción en el otro, se señala de manera específica el modo de relación que los niños autistas buscan establecer con el otro debido a su ausencia de construcción identitaria.

curso para sobrevivir, pero al mismo tiempo esto actualiza su propia disolución, lo cual es insoportable; entonces buscan protegerse evitándolo, pero no logran diferenciarse por su carencia de núcleo identitario, lo cual resulta igualmente angustiante.

Los niños autistas permanecen atrapados en esta paradoja sin ser conscientes de ello. Por el contrario, en el caso de Esteban asistimos al comienzo de un proceso de toma de consciencia en la base de una reorganización psicológica de la consciencia de sí. En efecto, iniciar la elaboración de fronteras entre un interior y un exterior implica dar realidad a la exterioridad de la grúa con respecto a él, al tiempo que construir su lugar con respecto a la grúa. Este rudimento de diferenciación le produce vómito y provoca una lucha repetitiva tratando de situarse y situar a la grúa: se puede interpretar que el niño significa la separación de manera física a través del vómito, pero cada vez se da cuenta de que el vómito no le resuelve su angustia y continúa con las mismas preguntas: ¿Está en su interior? ¿Está fuera de él?, ¿Él permanece, independientemente de la grúa? Poco a poco Esteban logra mantenerse frente a la grúa lo cual le permitirá situarse y situar la grúa.

Crear el caldo de cultivo para este tipo de preguntas, que en la relación con el Clínico busca movilizar la construcción de sí, es lo que orienta el sentido de cada Taller. La realización de la tarea es un instrumento del cual se vale el Clínico para favorecer el surgimiento de procesos psicológicos significativos para los niños.

El trabajo psicoterapéutico se orientará a favorecer en el niño el reconocimiento del sentido subyacente de sus acciones, esto es, la toma de consciencia de la nueva organización de la consciencia que está construyendo, en un proceso dinámico y complejo que

se teje en el seno de la relación clínica con los psicoterapeutas e involucra el conjunto de su actividad en el Centro. De esta manera, se busca que el niño avance en la estructuración simbólica de sí como fundamento de una construcción de lenguaje propiamente dicho, y por lo tanto de la transformación de sus verbalizaciones en una palabra que nace en la propia identidad simbólica y que, por lo tanto, lo representa para sí mismo y frente a los otros, y que puede utilizar para desarrollar relaciones de intercambio.

4. CONCLUSIONES

La colaboración con el Dr. Cyrulnik fue muy importante al permitirnos desarrollar un intercambio sostenido en torno a sus estudios sobre etología humana, sobre las relaciones primarias madre-hijo y sobre la capacidad del sujeto para organizar sistemas capaces de enfrentar situaciones destructoras (Cyrulnik, et al. 2006).

El autismo, como él mismo lo dice, no ha sido su campo de investigación privilegiado, sin embargo, para nosotros era fundamental conocer, desde su perspectiva de etólogo y de su práctica psicoterapéutica, su punto de vista sobre el desarrollo de la consciencia.

En nuestro caso, por el contrario, desde el inicio de nuestro trabajo, Consciencia y Autismo han estado siempre ligados. Partimos del principio, según el cual, el ser humano se construye psicológicamente por el establecimiento muy tempranamente¹¹ de relaciones de significación que le permiten aprehender el mundo exterior y, de manera paulatina, estructurarse simbólicamente. De acuerdo con nuestras investigaciones, la consciencia se organiza desde la vida intrauterina como un referente de sí que orienta el desarrollo.

¹¹ Ver observaciones presentadas por el Dr. Cyrulnik (2001 a).

En las viñetas que hemos expuesto, intentamos presentar las particularidades de las manifestaciones de los niños autistas en su organización de la consciencia y cómo las especificidades de dicha organización son singulares para cada uno.

En el autismo, la incipiente construcción identitaria mantiene al niño en un sentimiento profundo de fragilidad por lo cual él erige un sistema de protección que va consolidando durante el desarrollo. De esta manera, el niño busca una permanencia vital, pero continuamente la vive amenazada, y lo obliga a mantenerse en alerta. El modo de construcción de sí del niño autista hace que no puede situarse y situar los objetos.

La psicología tendrá mucho que investigar todavía sobre este mundo tan complejo que hemos abordado. El autismo, al igual que la consciencia, permanece inagotable.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BALEGNO, L. et al., (en edición), *Hipoterapia: Método Psicoterapéutico*, Cali, CEIC.
- COLMENARES, M. E. (1997), Un nuevo punto de vista sobre el autismo, en: CYRULNIK, B. et al. *Psicosis y Cognición*, Cali, CEIC – Rafue, Casa Editorial.
- _____ (2001), El nacimiento del sujeto psicológico: ¿evolución o ruptura de un *impasse* vital?, en: CYRULNIK, B. et al. *La Consciencia. Raíces Biológicas y Organización Psicológica*, Cali, CEIC – Rafue, Casa Editorial.
- COROMINAS, JOAN. (1997), *Breve Diccionario Etimológico de la Lengua Castellana*, Madrid, Editorial Gredos, S. A.
- CYRULNIK, B. (2001 a), Del cuerpo a la palabra: metamorfosis, en: CYRULNIK, B. et al. *La Consciencia. Raíces Biológicas y Organización Psicológica*, Cali, CEIC – Rafue, Casa Editorial.
- _____ (2001 b), La naturaleza emocional de la memoria, en: CYRULNIK, B. et al. *La Consciencia. Raíces Biológicas y Organización Psicológica*, Cali, CEIC – Rafue, Casa Editorial.
- _____ (2004), *Del Gesto a la Palabra*, Barcelona: Editorial Gedisa, S. A.
- GRÉCO, P. (1970), Piaget o la epistemología necesaria, en: *Psicología y Epistemología Genéticas*, Buenos Aires, Editorial Proteo.
- OLAYA M., MEJÍA A., DELGADO A. C. (en proceso), Significación y sentido en el autismo, Cali, CEIC.

ENSAYOS



