

MUÑOZ B., JOSE SILVESTRE
EL MÉTODO, LA PRÁCTICA ENTRE VARIOS
SEP-DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL,
MÉXICO, D.F. 2011

El método: “La práctica entre varios”.

Este modelo de trabajo ha sido una verdadera alternativa para atender a los niños en situación de autismo, psicosis, y neurosis grave. Asimismo ha sido posible acercar a los maestros tanto un saber teórico como un saber práctico (herramientas metodológicas) para poder intervenir en el aula a favor de estos alumnos, también a los padres se les ha podido atender en la búsqueda de que ellos puedan descubrir la forma en que están implicados en la relación con sus hijos, y a la vez poder hacer un cambio de postura al respecto para facilitar el desarrollo de éstos.

El método constituye una aplicación lógica del psicoanálisis freudiano-lacaniano en la vertiente de Jacques-Alain Miller. Efectivamente el método tiene una orientación psicoanalítica, sin embargo es conveniente aclarar que no se trata de hacer el psicoanálisis ni de los alumnos ni de los padres. A la vez es importante señalar que se trabaja con los alumnos en los distintos espacios escolares (aula, biblioteca, baños, comedor, etc.), se capacita a los profesores por medio de cursos, seminarios y principalmente en las reuniones de equipo en donde aparte de hablar de los niños, se revisa la referencia teórica. Desde el primer momento las acciones de este modelo de trabajo se articulan con la planeación de cada maestro y se orientan hacia el logro de algunas competencias: comunicación, socialización, autonomía e independencia, auto-cuidado, en la intención de que estos alumnos avancen en cuanto a la inclusión de sí mismos en el ambiente escolar y a la vez abandonen su postura de ser excluyentes de sus compañeros y del maestro frente a grupo. Por medio de las distintas experiencias que se han tenido, el método ha demostrado tener la flexibilidad y plasticidad necesaria para adaptarse a los planteamientos que nos rigen como una institución educativa. La “práctica entre varios” siendo una práctica psicoanalítica tiene una dimensión social-institucional, se realiza a “cielo abierto” buscando un espacio de vida para los alumnos en situación de autismo, sus padres, sus maestros y compañeros.

El método “La práctica entre varios” se compone de:

1. **una hipótesis,**
2. **un dispositivo** formado por: los operadores, la reunión de equipo, la función directiva y la referencia teórica,
3. **tres herramientas metodológicas:** comunicación indirecta, ambiente normado y saber no saber,
- 4.-y **el trabajo con padres.**

1.-Hipótesis

La hipótesis cumple la función de orientar el trabajo y a la vez debe ser puesta a prueba constantemente para descartarla o para confirmarla. En este apartado veremos cómo el dispositivo, las herramientas y el trabajo con padres se orientan desde la hipótesis para que los niños pasen (en la medida que su estructura subjetiva lo permita) de estar solamente en el lenguaje a estar en el discurso y con ello aumentar su inserción en los diferentes contextos sociales: familia, escuela, comunidad.

La hipótesis fundamental es que los niños en situación de autismo o de psicosis se encuentran en el lenguaje pero no en el discurso, eso significa que desde el punto de vista de lo simbólico están en S1 (lenguaje) y no en S2 (discurso). S1 quiere decir significantes sueltos, inconexos, aislados, es decir que estos significantes no conforman una red significativa y por eso no pueden constituir un discurso. A diferencia de S1, S2 significa suma de significantes, conexión de significantes, es decir red significativa que si puede dar lugar a un discurso. Pero, ¿cuál sería el elemento faltante en estos niños para que ellos permanezcan en el lenguaje y a la vez no logren acceder al discurso? El elemento faltante lo constituyen las leyes del lenguaje, es decir: metáfora, metonimia y gramática. Efectivamente cuando el lenguaje, o dicho de otra manera los significantes sueltos quedan bajo el dominio de las leyes del lenguaje se produce la red significativa con la cual si es posible el discurso. La eficacia simbólica de S1 es mínima (comparada con el poder simbólico de S2), esto implica tres cosas: la primera es que estos niños cuentan con muy pocas posibilidades para simbolizar y a la vez comprender el mundo que los rodea, la segunda está ligada a la primera y consiste en que ellos tienen pocos recursos para poderse comunicar con los otros, por lo cual su lazo social queda estancado tanto como su propio desarrollo (incluido su desarrollo cognitivo y escolar), la tercer implicación tiene un valor positivo: la presencia de S1 implica que ahí hay un sujeto. S1 otorga a estos niños el estatus de sujetos formados por el lenguaje, lo cual permite que sí nos escuchen y que por lo tanto habrá mucho que decirles, la herramienta fundamental de este modelo de intervención es la palabra, es decir el discurso, el S2 que poseen todos los maestros, lo cual les permite operar el método.

Todo niño tiene que llevar a cabo un recorrido para poderse constituir como un sujeto con un deseo propio, ese recorrido consta de los siguientes momentos lógicos o estaciones: necesidad, goce, demanda y deseo. Al nacer solamente cuentan con el grito, con el cual de manera indiferenciada expresan la presencia de sus necesidades emergentes (hambre, sed, calor, frío, dolor, etc.) En ese momento sólo son sujetos de **necesidad**. La madre acude al niño y lo rodea de cuidados, ella resuelve las distintas necesidades, pero no acude sólo con comida o té o agua sino que acompaña a estos objetos con palabras, pequeños discursos: “ya está aquí el bibe”, “¿qué tienes sed o hambre?”, “¿qué pasa, te duele algo? La mezcla de satisfactores (como la comida, el agua, el arrullo o el abrigo) con las palabras da lugar a la experiencia del goce, es decir el niño ahora es un sujeto de **goce**. Poco a poco el grito se va diferenciando por los distintos códigos que la madre aporta a las diferentes necesidades del niño, de esa manera él empieza a darle modulaciones diferentes a sus gritos, de tal forma que la madre puede reconocer según las expresiones del niño de qué necesidad se trata. Para este momento el niño ya se encuentra en la tercera estación: ahora es un sujeto de **demanda**. La demanda tiene dos momentos principales: primero es demanda de necesidades y después pasa a ser demanda de amor. El niño manifiesta la segunda, cuando ya han sido resueltas sus distintas necesidades primarias y sin embargo sigue llorando o manifestando inquietud, lo cual implica un llamado a la madre, misma que se acerca, y el niño se tranquiliza cuando ella lo toma en sus brazos y lo provee de afecto, a estas alturas el niño es un sujeto que demanda, él ha logrado remontar la necesidad y el goce (primera y segunda estación) y ahora es un sujeto que puede demandar tanto la satisfacción de sus necesidades como la presencia del afecto o amor que necesita, con lo cual pone de manifiesto que ya ha descubierto al Otro, que ya está en la dimensión de lo social, nos muestra un hecho de primordial importancia: puede recurrir a los otros que lo rodean, puede incluirlos en su desarrollo. Más tarde empezará a mostrar interés por los distintos objetos de su entorno, así como por las otras personas presentes en su medio, su interés se va a desplazar más allá de la madre, incluso buscará los objetos de juego y los compañeros con quien jugar, ahora se

encuentra en la cuarta estación, el niño ha logrado arribar **a un deseo propio** y puede con la presencia de los otros continuar su desarrollo de acuerdo con sus intereses y preferencias.

Para el niño en situación de autismo o de psicosis las cosas son diferentes, él no ha podido realizar el recorrido de esas cuatro estaciones (necesidad, goce, demanda y deseo), porque ha encontrado un obstáculo insuperable. El niño autista logra llegar al segundo momento o estación, es decir avanza hasta ser un sujeto de goce gracias a la mezcla de los cuidados y las palabras de quien realiza la función materna. Pero queda colocado sólo en el nivel elemental de lo simbólico (S1), no logra avanzar hacia la demanda. Se dice que el niño autista no demanda nada, asimismo se afirma que no responde a las demandas o a las peticiones de los otros, se encuentra fuera de los distintos lazos sociales, en una condición de marginalidad, el niño autista excluye al otro y se excluye del otro, quedando aislado y dependiendo solamente de sus propias fuerzas. En el método se dice que él se encuentra atrapado en el goce mortífero, mismo que se manifiesta en un estancamiento de su desarrollo. En la estación del goce el niño se vive en acto como un Uno Mismo con la madre, o como Un Uno Solo (pie de página), es decir todavía no ha descubierto al Otro, o bien a lo otro, en ese momento para él no hay distinción entre lo propio y lo ajeno, lo interior o lo exterior, tampoco logra diferenciar entre la madre y él mismo, esto significa que no pudo descubrir al Otro, porque para ello hace falta incorporarse al significante en su segunda potencia: S2. Esa segunda potencia implica una mayor eficacia simbólica que permite descubrir y establecer relación con el Otro de la comunicación, el Otro de la palabra y del reconocimiento, el Otro en su dimensión social. Es por medio de la palabra que los niños logran separarse del Otro, sobre todo del Otro del goce mortífero, es con la red significativa (discurso) con lo que los niños logran arribar a la demanda y acceder posteriormente al deseo. En el ámbito educativo es un hecho reconocido las estrechas relaciones entre pensamiento y lenguaje, por lo cual los niños autistas al quedar inscritos únicamente en el nivel primario de lo simbólico quedan expuestos a un trastorno generalizado de su desarrollo, esto como consecuencia de no haber accedido a S2. Se dice en el método que estos niños tienen un desarreglo con la palabra, ese desarreglo proviene de la ausencia de las leyes del lenguaje, en ellos la palabra no entró, prescribió el tiempo en que debieron ser habitados tanto por el lenguaje como por las leyes que lo rigen, en ese sentido se puede decir que no quedaron “bajo” Ley. Desde Freud, no quedaron bajo la Ley de prohibición del In-cesto (posición de Uno Mismo, o bien de Uno Solo), desde Lacan no quedaron bajo la Ley de la Metáfora, la Metonimia y la gramática. El autor del método Antonio di Ciaccia nos indica que algo se “congeló” en el niño autista, ese congelamiento tuvo lugar en el terreno de lo simbólico, pero se manifiesta también en el orden de lo imaginario, es decir en el mundo de las percepciones, las cuales se vuelven caóticas, también en el terreno de lo real del cuerpo encontramos expresiones de esta problemática: la mirada se encuentra perdida en el horizonte y hay ausencia de sonrisa. Tanto la mirada como la sonrisa conforman las primeras manifestaciones de lazo social, su ausencia aunada a la falta de juego simbólico prácticamente confirman que estamos frente a un niño en situación de autismo, mismo que no puede descifrar lo que se le demanda, lo que se quiere de él, las palabras que se le dirigen lo asustan, lo atemorizan o simplemente carecen de significación, lo mismo pasa con las reglas, normas y límites, al no percibirlas no las puede respetar. Ningún sujeto sea con estructura neurótica, perversa o psicótica está exento de goce puesto que este no se borra, el grave problema en el caso del niño en situación de autismo o psicosis consiste en que ese goce no puede ser regulado por el deseo, el sujeto no puede decirle “no” al goce y este último adquiere un carácter invasivo e irrefrenable.

El método es una oportunidad para que el niño autista se incorpore a la palabra, al Otro de la comunicación y de esa forma pueda volver a ser susceptible de desarrollo. También representa una

oportunidad para los maestros, en el sentido de poder ampliar su mirada en relación al niño autista y a los padres de este. Con el método los maestros pueden desarrollar dos saberes: saber acerca de la estructura psíquica de estos alumnos y saber operar frente a la misma. El trabajo con padres de familia forma parte de este modelo de intervención, y los docentes pueden aprender la metodología al respecto, con lo que su práctica profesional se enriquece.

Antes de pasar al dispositivo, analicemos algunos planteamientos lacanianos; Lacan afirma que el significante es el padre del hombre en tanto ser de palabra, situación que se verifica en los niños autistas quienes tienen un estatus de sujetos de lenguaje (Lacan dice de ellos que son “seres verbosos”), lo anterior viene a ser una indicación para que los operadores aporten su S2 (discurso) y vayan al encuentro del S1 de estos niños (estereotipias, llanto, autoagresión. etc.) Por otra parte Lacan sostiene que “el estatus del sujeto depende de lo que se despliega en el Gran Otro”, esto último significa que el sujeto tendrá estructura psicótica, neurótica o perversa de acuerdo con el Gran Otro que está detrás de él. Nuevamente esta cita se convierte en una indicación para esta práctica, pues en el método se prevé que detrás de cada uno de estos alumnos se encuentra un “Otro loco-enfermo, anárquico, autoritario, goloso” (Di Ciaccia) y que el método implica una forma de no encarnar a ese “Otro loco...”, sino más bien interponerse entre el niño y ese Otro del goce mortífero, en el método nos colocamos frente a él como seres deseantes y a la vez regulados, de esa manera nos aliamos con el niño para que él pueda decirle “no” al goce mortífero y continuar su recorrido para emerger como un sujeto con un deseo propio.

2.-Dispositivo (operadores, reunión de equipo, función directiva y referencia teórica)

Operadores

Es la persona, o las personas (docentes, psicólogos, trabajadores sociales, directores, asesores) que van al encuentro de estos alumnos y lo acompañan en su sufrimiento, mismo que se manifiesta a través de actos perturbadores, como son la agresión a si mismos, la agresión a los compañeros o al docente frente a grupo, episodios de un alto grado de ansiedad, destrucción de los materiales didácticos, rechazo de reglas y transgresión de las mismas, presencia de estereotipias como balancearse de atrás hacia delante por largos periodos de tiempo, gritar en forma constante, repetir una cancioncilla, sonrisas o risas aparentemente sin un porque, a todas éstas manifestaciones se les llama tarjetas de presentación. A lo largo del trabajo, estos niños van presentando otro tipo de expresiones como: estados de pacificación, sonrisas dirigidas hacia algo o hacia alguien, intentos de petición en los cuales pueden tomar de la mano a un adulto y señalar algún objeto o alguna persona, aceptación permanente o momentánea de alguna o algunas reglas o bien una transgresión deliberada de las mismas con lo cual las ponen a prueba, intentos por hablar, expresiones gráficas como rayones o bien un intento de dibujo, asimismo llegan a presentar expresiones verbales como palabras sueltas o tramos de discurso coherentes en relación al entorno, es decir a lo que está aconteciendo.

Pero, ¿cómo es ese acompañamiento que hacen los operadores? El operador va al encuentro del niño con las herramientas del método, en especial con discurso indirecto o discurso triangulado (poner un pie de página). No se trata de un discurso planeado, no existe un catálogo preestablecido de posibles intervenciones. Los operadores simplemente ponen en juego su subjetividad expresada en discurso, lo que significa que movilizan sus intereses, sus creencias, sus emociones y sentimientos. A toda manifestación del niño se le considera como la presentación de un S1 lo cual implica un significante aislado, mismo que es utilizado por el niño para **presentificarse**, ya que él se encuentra en el lenguaje y no en el discurso, lo cual le impide hacerse representar a sí mismo por un significante ante otro significante, no le es posible una operación discursiva del tipo: “yo soy Oscar y me dirijo a ti Gloria para,,,”.

Ante los S1 que el niño presenta, los operadores acuden con S2, este S2 desde los planteamientos lacanianos significa: suma de significantes, red significante, palabra articulada bajo las leyes del lenguaje (metáfora y metonimia). Se trata de que los operadores pongan en serie las distintas manifestaciones del niño (S1), con las que convoca al equipo a acompañarle en las construcciones que él está intentando, en este sentido el psicoanálisis se aplica al síntoma y al sufrimiento de estos sujetos.

Lo que se busca es que el niño pueda nutrirse de esas palabras, sumando una o algunas de ellas a las que ya tiene y de esa manera hacer collares de palabras, que puedan venir a permitir posibles simbolizaciones, ya sea acerca de su cuerpo, de los objetos que lo rodean o bien de las personas presentes en la sesión que se esté desarrollando.

A la vez se trata de tomar nota de lo que presentan los niños, ser “notarios” ante esta situación de psicosis, ir al encuentro de sus S1 (lenguaje), con el S2 (discurso) de los operadores (nota del Dr. Virginio Baio). No se trata de hacer interpretaciones frente a los comportamientos de ellos, tampoco de darles consejos, no se tiene la intención de encontrar algún posible sentido que pudiera explicar lo que ellos hacen, tampoco se tiene el objetivo de curarlos, se busca darles acompañamiento discursivo para abrir la oportunidad de que ellos puedan ser habitados por la palabra, es decir que logren ser tocados por el registro de lo simbólico, se intenta que puedan incorporarse al Orden simbólico.

El operador se presenta como lo que es: un sujeto deseante, pero bajo norma, por lo que debe respetar las reglas que se estén impulsando en los diferentes espacios de la escuela, de lo contrario él se estaría proponiendo como alguien por encima de la Ley, con lo cual encarnaría a ese Otro loco-enfermo (anárquico y absoluto) en donde está atrapado el niño. (Nota aclaratoria al pie de página).

Antes se mencionó que no se trata de hacer interpretaciones, la razón de ello es que estos niños no cuentan con las condiciones subjetivas para enfrentar el discurso en esa modalidad. La interpretación, como todo discurso directo requiere de un “tú a tú”, lo cual implica la presencia de esa instancia psíquica denominada “yo”, con su correspondiente “principio de realidad”, y el yo requiere, a su vez, de ser desarrollado (cita proveniente de Introducción al narcisismo), de ser estructurado en función de la presencia del significante con su respectivo poder estructurante.

Por otro lado, desde el método, no se propone que los operadores se postulen como el “buen medio terapéutico”, frente al “mal medio patológico” conformado por el ambiente familiar de donde proviene

el chico. Con lo cual se evita de paso, satanizar a las madres de estos alumnos, ya que se considera que ellas también sufren.

Se busca hacer un trabajo preliminar a un posible trabajo pedagógico, primero se trata de que estos niños puedan hacer conexión significativa en relación a los distintos síntomas que presentan y conexión significativa con respecto a los objetos que los rodean, así como hacia su propio cuerpo. Asimismo, se trata de propiciar desde esa conexión significativa el surgimiento de ellos como sujetos con un deseo propio, con intereses particulares, en otras palabras lo que se persigue es su **nacimiento en un sentido simbólico**, y desde ahí se espera la formación del **lazo social** que se requiere para entrar en los diferentes circuitos sociales, entre ellos la escuela, la cual se sostiene por el deseo de saber. Para esto el operador propone en primera persona aquello que le interesa, lo cual puede ser pintar, bailar, cantar, dibujar, buscando con ello un “contagio de deseo”, lo cual implica una oferta, una invitación, pero orientado hacia algo exterior, no hacia el niño, mismo que no debe ser objeto de deseo ni de goce del operador, el deseo del operador debe estar hacia otros objetos hacia algo tercero. Cuando esto ocurre así, el niño no se siente amenazado, ni perseguido por los operadores, sino más bien encuentra puntos de identificación y de deseo. Ni el método ni el operador se proponen, o se reconocen como un intento por curar, no es el deseo de efectuar un abordaje terapéutico lo que mueve a los operadores, sin embargo los efectos terapéuticos ocurren por añadidura.

¿Pero que es lo que mueve a los operadores? En primer lugar el deseo de participar en este trabajo, acompañando al niño en su sufrimiento y en sus construcciones. Los operadores deben distinguir su deseo del deseo del niño, mantener en forma permanente la diferencia entre esos dos deseos. Por lo cual el operador lanza su deseo, lo propone hacia algo que pueda ser tentador para los alumnos, y serán ellos quienes muestren o no algún deseo o interés sobre aquello que está haciendo el operador, de esta manera son estos jóvenes sujetos quienes van mostrando el camino a seguir. Esto responde a la fórmula de “ocuparnos del niño sin ocuparnos demasiado de él” (Virginio Baio). Este autor hace énfasis acerca de la verificación o verificaciones que estos jóvenes sujetos realizan antes de mostrar algún interés, ¿qué es lo que verifican?, verifican no ser objetos de ningún deseo o goce por parte de los adultos, también verifican si las intervenciones de cada operador tiene que ver con él. Cuando han constatado lo anterior no se sienten amenazados y entonces se abre la posibilidad de que ellos hagan un movimiento de identificación hacia el operador y de deseo hacia lo que el operador oferta.

El operador interviene manteniendo vigente el encuadre (dispositivo analítico y herramientas metodológicas) y poniendo en juego su estilo muy personal, son dos cosas distintas que se articulan desde una posición tercera, lo cual significa que el método por medio de los operadores se coloca como algo tercero entre el niño y el Otro del goce mortífero, en el intento de refrenar el goce y abrirle paso al deseo.

El operador también debe participar en las reuniones de equipo para hacer explícita la lógica desde donde interviene, en este espacio podrá hablar acerca de los niños y de su propio sentir ante este trabajo, con un decir en donde se hace responsable de su propia lógica.

En el método no se propone una relación fija entre un operador y un niño. Si bien una premisa de este dispositivo analítico es la **permanencia** de objeto, ésta debe ser entendida con los siguientes factores: permanencia del encuadre y permutabilidad-intercambiabilidad de los operadores, en la intención de poner ante el niño un Otro pluralizado, lo que confirma el nombre de esta práctica: Práctica entre

varios”, Antonio Di Ciaccia al diferenciar este método de otros trabajos en equipo y de inspiración psicoanalítica, considera que el secreto y especificidad de la “Práctica entre varios” es la intercambiabilidad de los operadores (“A cerca de la práctica entre varios”).

“La fórmula del deseo del hombre es el deseo del Otro...” (Lacan. Seminario 1, clase 14 Las fluctuaciones de la libido)

En este modelo de trabajo se trata de un Otro pluralizado, el niño esta expuesto a la manifestación del deseo de los operadores, es decir la forma de suscitar deseo en el niño, es que los operadores muestren su propio deseo pero orientado hacia diversos objetos humanos, y no hacia estos alumnos.

Reunión de Equipo

La reunión de equipo es un espacio para hablar acerca de los niños que participan en este modelo de trabajo. Hablar de ellos es una forma de darles un lugar en la palabra, no para objetivarlos, sino para que los operadores puedan elaborar un discurso acerca del niño que los coloque en consonancia acerca de la palabra que hay que decir al niño autista, lo cual les abre mayores posibilidades de hacerse escuchar. También habla de los logros y las dificultades de ellos (los niños) en cuanto a apropiarse de la palabra, para con ello dejar de estar solamente en el lenguaje y pasen en la medida de lo posible a estar en el discurso. Este espacio también sirve para que los operadores (educadores) puedan manifestar como van vivenciando este trabajo. Estos últimos expresan sus logros y dificultades en cuanto a poderse apropiar tanto de las herramientas metodológicas, así como de la referencia teórica. Es también un compromiso del o de los operadores manifestar la lógica (su lógica) desde donde hacen sus intervenciones cuando están frente a los alumnos autistas.

Arriba se dijo que la reunión de equipo es una forma más de darles un lugar en la palabra a estos niños, sobre todo cuando la experiencia tenida en sesión de trabajo, pasa por el decir de los operadores, con lo que se pone nuevamente en juego el significante. Se trata precisamente de que los procesos que se van viviendo **sean nombrados**. Lo anterior implica poner en colectivo la experiencia individual, es una variante más de eso que se llama la práctica entre varios (Otro colectivo, pluralizado). Esta operación de poner en colectivo lo individual conlleva una separación de cada operador con respecto al saber que haya creído generar con respecto a los niños. Nombrar ese saber hace mediación con respecto al mismo, es decir que se efectúa una separación en relación a ese saber, mismo que se debe considerar hipotético y provisional, es decir con carácter relativo, para dirigirse constantemente hacia un nuevo saber y a una nueva y permanente verificación de la hipótesis central al método: “que estos sujetos están en el lenguaje más no en el discurso” esta hipótesis se debe mantener vigente a lo largo del trabajo, para ser constatada o para ser desechada. El vaciamiento de saber, está ligado a la posición de **saber no saber**, esta posición es una herramienta que se utiliza cuando se está poniendo en juego el método frente a los niños, sin embargo también en la reunión de equipo se moviliza, sobre todo para diferenciar entre dos saberes: el que se refiere a la estructura subjetiva-en este caso-psicótica y el otro saber: aquel que se refiere a poder operar con esa estructura. Asimismo el saber acerca de los niños se encuentra acotado por la siguiente fórmula lacaniana: **cada caso es un caso**, es decir la singularidad de cada niño nos obliga a reconocer que es poco si no es que nada lo que sabemos en relación a él, por lo tanto es él quien va a mostrar el camino cuando nos presenta sus S1 (significantes aislados: lenguaje) y los operadores le acercan sus significantes en forma de discurso. Los dos saberes anteriores se mantienen diferenciados al interior del método y a la vez se articulan de la siguiente manera: querer saber más acerca de la

estructura psicótica para poder operar en relación a la misma, por tanto la reunión de equipo también es un lugar para la elaboración de esos dos saberes necesarios.

En distintos momentos y en diferentes espacios escolares (en el caso de nuestra experiencia) se habla acerca de los niños, sin embargo es en la reunión de equipo donde “los dichos de cada miembro del equipo son tomados en consideración. Todo lo que queda dicho fuera de la reunión, no debería ser considerado válido... la palabra tiene oportunidad de devenir en acto solo si se trata de un decir responsable” (Antonio Di Ciaccia, “A propósito de la práctica entre varios”).

Por otra parte, el momento de la reunión sirve para poner en juego la referencia teórica, misma que deberá ser articulada con las experiencias que se van dando en el transcurso del trabajo. Estas referencias teóricas se centran en Freud y en Lacan, sin embargo existe una serie de artículos que provienen de autores que han desarrollado experiencias con esta forma de intervención analítica en espacios institucionales, estos trabajos aparecen como parte de las referencias bibliográficas de este documento, y han sido utilizadas a lo largo de las experiencias desarrolladas.

Función directiva

En primer lugar la función directiva la puede hacer cualquiera, pero no cualquiera (referencia teórica). ¿Qué significa esto?, significa que cualquiera que pueda mantener un constante vaciamiento de saber en los distintos momentos de aplicación del método puede ejercer la función directiva, pues en eso consiste esta función, en evitar que alguien asuma el lugar de un sujeto supuesto saber, incluso es necesario que los miembros del equipo de manera constante se estén destituyendo los unos a los otros en relación a ese lugar.

Esta destitución es necesaria en los distintos momentos en que se está operando el método, analicemos los siguientes ejemplos:

- a) Uno de los operadores en reunión de equipo manifiesta que él ya le está encontrando el modo a un determinado niño, que considera que ya lo conoce lo suficiente como para seguir trabajando con ese joven sujeto en forma unívoca y permanente. En ese momento es necesario hacer que ese operador se interroge asimismo acerca de en que consiste ese conocimiento que dice tener respecto al niño y sobre todo recordar que lo que está en juego es una hipótesis que dice que estos niños se encuentran en el lenguaje más no en el discurso y que es alrededor de este planteamiento que debe transcurrir el trabajo. Por otra parte, sería conveniente recordarle que en el método es necesaria la permanencia de objeto (citar referencia teórica), pero que la misma consiste en dos cosas: por una parte, permanencia del encuadre (función directiva, operador, referencia teórica, reunión de equipo, así como la presencia de las herramientas metodológicas) y por otra, la permutación de operadores. Desde el método no es conveniente que se establezca una relación fija-única entre un niño y un operador, pues sería una forma en que probablemente se repita el esquema dual o diádico en que se encuentra en relación a la madre, es decir una situación UNO-SOLO, o bien UNO-MISMO (citar referencia teórica), en lugar de esto el método ofrece un Otro que se presenta a través de un colectivo que permuta constantemente ante el niño.

- b) Un operador, ante un niño que se encuentra llorando, interviene de la siguiente manera: “seguramente llora como una forma de llamar a su madre, la llama para que ella se presente”, Nuevamente, será necesario en reunión de equipo hacer notar que esa intervención consiste en una afirmación acerca del sentido del llanto de ese niño, y que de esa manera estaríamos haciendo psicología al estar buscando un sentido y que nuestro papel como operadores consiste en ser notarios del niño y acercarle discurso, es decir significantes que él pueda tomar para añadirlos a los significantes que ya tiene, no estamos ahí para hacer interpretaciones, ni para intentar cura alguna. Es común que surjan por parte de los operadores hipótesis o interpretaciones acerca de las manifestaciones o tarjetas de presentación de los niños, mismas que podrán ser planteadas pero solamente a manera de preguntas: ¿con ese llanto estará llamando a su madre?, de esa forma se abre la posibilidad de que el sujeto autista se interrogue acerca de sus síntomas y a la vez se evita que los miembros del equipo impongan sus creencias personales al interior del trabajo.
- c) En un junta con padres de familia, una de las madres expresa que su esposo y ella desde hace mucho no duermen juntos, y que el niño duerme con ella, todas las noches. En la siguiente reunión de equipo, una de las maestras comenta que ya son varias las madres que han dado a conocer que sus hijos duermen con ellas, y que seguramente de ahí proviene el problema de autismo que tienen estos alumnos. Se pone a consideración del equipo esta reflexión de la maestra, se dan intervenciones a favor y en contra, con lo cual se relativiza la postura de la docente y se concluye que no es posible generalizar que el autismo se debe a que los niños duerman con sus madres, ya que hay muchos casos en que esto no es así. Asimismo en el equipo se llega a la consideración de que dormir con la madre hasta una edad avanzada del niño, probablemente no sea lo mejor.

A lo largo del trabajo se hacen distintos intentos por construir la explicación acerca del autismo en general o bien acerca de la situación en particular de alguno de los alumnos participantes. Los operadores viven en el mundo del sentido y se tiene esa tendencia, por lo cual el vaciamiento de saber o de sentido tiene que ser permanente. La función directiva también es algo que se puede intercambiar, es decir puede ser ocupada por una persona un tiempo y después ser relevada por otro miembro del equipo o por una persona externa. El pilar de la función directiva es mantener vivo el principio de **saber no saber** y remitir constantemente el trabajo a la referencia teórica y en especial a la hipótesis en que se apoya el método, misma que como cualquier hipótesis, ha de ser confirmada o descartada.

A través de los factores del método se intenta crear una atmósfera vivible para estos niños, también para los demás alumnos del grupo que no se encuentran en una situación de autismo y para el profesor frente a grupo, la persona que ejerce la función directiva debe ponerse en juego como garante de que esto ocurra.

La función directiva debe desanudarse en relación a un ejercicio de poder, tampoco se trata de que el responsable de dicha función ocupe el lugar del saber y que además sepa por y para los demás, se trata más bien de impulsar la puesta a prueba de la indicación lacaniana que consiste en afirmar que estos niños no están en el discurso sino más bien en el lenguaje, misma que nos permite hacer una lectura del autismo en términos estructurales y a la vez ser operativos.

Referencia teórica:

La referencia teórica se ubica de manera definida en el psicoanálisis freudiano, según la enseñanza de Lacan y en la orientación de Jaques Alan-Miller.

Esta referencia teórica se articula con esta práctica psicoanalítica al interior del trabajo que se realiza, lo cual ocurre en cada equipo y en cada institución, en nuestro caso, en cada servicio (CAM). Lo anterior no implica instituir a ninguna persona en el lugar de un supuesto sujeto saber, no hay quien sabe y que además sabe por los demás. El equipo elabora constantemente un saber acerca de estos niños (los alumnos participantes) en términos estructurales y operativos: saber acerca de la estructura psicótica y saber operar con ella, sin embargo ambos saberes se manejan como un saber expuesto (no supuesto).

Además de lo que se ha dicho respecto a la referencia teórica resulta conveniente definir cual o cuales son los criterios en relación a la formación psicoanalítica de los miembros que forman el equipo: no hay ninguna imposición al respecto. Es decir que no es una exigencia que los miembros del equipo cuenten con una formación psicoanalítica previa para poder ingresar a este trabajo. Lo anterior abre en forma franca la posibilidad de que se incorporen los docentes, sin embargo es necesario hacer las siguientes aclaraciones:

- a) el dispositivo por si mismo cuenta con el encuadre que le permite funcionar, lo que indica que el dispositivo no depende de que los miembros del equipo cuenten con una formación previa,
- b) basta con desear formar parte de esta práctica, para ingresar a este método,
- c) no hay ningún impedimento para que los miembros del equipo puedan realizar su propio análisis en la intención de elaborar su propio fantasma y no superponerlo a los niños participantes o a sus padres, ni a los demás miembros del colectivo, sin embargo es una decisión que cada quien tomara por cuenta propia,
- d) cualquiera puede bajo su propia responsabilidad buscar supervisión con respecto a su participación, dicha búsqueda será en un lugar externo.

Lo que se busca en la referencia teórica es sustentar el trabajo que se realiza con estos niños, acudiendo a los textos (freudianos-lacanianos) desde donde ha sido diseñado el método. Lo cual contribuye a dar un encuadre más definido para que esta práctica sea abordada como una práctica psicoanalítica, reconociendo su especificidad y diferenciándola de otras formas de trabajo que también se inscriben en el ámbito psicoanalítico.

Al respecto veamos lo que plantea Antonio Di Ciaccia:

“Venimos ahora a otro punto, Jacques-Alain Miller ha hecho valer a partir de Lacan la diferencia entre el psicoanálisis puro y el psicoanálisis aplicado. Es en el psicoanálisis aplicado donde podemos colocar la *práctica entre* varios, aunque en esta práctica no es utilizado el dispositivo clásico del psicoanálisis, la práctica entre varios se inscribe en las diversas formas de prácticas clínicas que se inspiran en el psicoanálisis” (citar artículo de Antonio Di Ciaccia).

En ese mismo trabajo Antonio Di Ciaccia establece que hay otras prácticas que se inspiran en el psicoanálisis, dichas prácticas pueden ocurrir en institución, así como llevarse a cabo en equipo. Este equipo puede estar conformado por una trabajadora social, un psiquiatra o un psicoanalista, responsable administrativo, etc. Cada una de esas personas tendrá un rol único, estable y definido, para con el o los

pacientes y en ello estará jugada su permanencia de objeto. A diferencia de esta dinámica, la práctica entre varios tendrá como rasgo particular y específico la intercambiabilidad de los operadores, lo cual significa que el niño estará frente a Otro colectivo, en donde la permanencia de objeto estará definida de la siguiente manera: permanencia del encuadre, pero rotación de los operadores, esto implica que el niño no estará expuesto a una relación unívoca, el trabajo no implicará la existencia o determinación de un operador fijo y único para un alumno.

La referencia teórica (Freud y Lacan) viene a ser para cada equipo un Otro, un Tercero desde donde movilizar la hipótesis a probar: que estos niños están en el lenguaje, pero no en el discurso. Asimismo la referencia es Otro, un Tercero desde donde elaborar un saber respecto a la estructura (psicosis) y un saber operar con esa estructura, desde luego con este dispositivo llamado la “práctica entre varios”.

3.-Herramientas metodológicas:

Comunicación indirecta

La comunicación indirecta (en donde esta presente un tercero) es la puesta en juego de una triangulación, lo cual se aparta de una comunicación directa que exige un “tú a tú” mismo que les resulta amenazante e incomprensible a los sujetos en situación de autismo. Ha sido claro que es a través de una comunicación indirecta como estos niños nos escuchan, los maestros han tenido que aprender a utilizar este tipo de comunicación como una forma suave de establecer contacto y por lo tanto lazo social con los alumnos en situación de autismo. Hablar en forma indirecta a estos niños es estar con ellos atendiendo al lugar que guardan en eso que llamamos: diversidad y que en términos de estructura psíquica se remite a las tres posibles estructuras que reconoce el psicoanálisis: neurosis, perversión y psicosis. Hablarles en forma directa a los niños en situación de autismo es apartarnos de esa *diversidad*. Para los maestros no ha sido fácil aprender a hablar de esta manera “silla por favor permítale a Pedro sentarse a trabajar”, “pluma permita ser tomada por Alfonso para que pueda trabajar”, “puerta, usted no puede abrirse a esta hora, por favor no deje salir a Evelyn”. Sin embargo, poco a poco han ido abandonando la ilusión de que estos niños nos pueden escuchar en una comunicación directa y en cambio han desarrollado la confianza de que hablándoles en forma indirecta podemos hacer contacto con ellos y así poderles ofertar los objetos escolares, suscitando en ellos el deseo de saber. Una razón de peso para hablarles a estos alumnos con comunicación indirecta en que muchos de ellos hablan acerca de sí mismos como de un tercero o de un otro, no dicen “quiero un dulce”, sino “Emiliano quiere un dulce”.

Ambiente Normado.

Los alumnos en situación de autismo no respetan límites y normas, esto se debe a que no las perciben, no se dan cuenta de estos elementos (normas y límites), mismos que son fundamentales para vivir el lazo social, ya que las personas nos relacionamos en buena medida a través de reglas. Uno de los síntomas principales de los niños en un repliegue autista radica en que no hablan, se hacen los sordos, es decir no aceptan la palabra y es que hablar implica aceptar las normas, reglas o leyes que rigen el lenguaje y su funcionamiento. Hablar conlleva someterse a las leyes del lenguaje (metáfora y metonimia) y estos niños parecen no aceptar ese sometimiento.

La escuela es una institución y por tanto tiene una reglamentación que rige el funcionamiento de cada uno de sus espacios. En el método se definen, impulsan y se sostienen las reglas en cada uno de los ámbitos escolares: aula, dirección, biblioteca, patio de recreo, comedor, etc. Lo anterior permite poner en juego esta herramienta metodológica (ambiente normado) en toda la escuela, volviendo a la escuela misma un ambiente normado, de hecho los distintos elementos del método van encaminados en su conjunto a permitir que la escuela se convierta en una *atmósfera vivible* por estos niños, sus compañeros y los mismos maestros.

En la medida que se van marcando los límites y las normas a través de la comunicación indirecta, los alumnos autistas los van descubriendo y respetando, esto no es fácil, sin embargo cuando lo logran se pacifican, ya que empiezan a contar con indicios para guiar sus acciones y facilitar su acceso al lazo social. El resto del grupo también se ve beneficiado por el ambiente normado, incluso hay niños que impulsan las reglas cuando algún compañero las transgrede. Desde la teoría se contempla que estos niños tienen un desarreglo en relación a la Ley, Ley que en término freudianos significaría *Ley de prohibición del incesto* y en los planteamientos lacanianos *Leyes del lenguaje*. Ambas leyes son un hecho de lenguaje y al no tener acceso a la palabra en términos de discurso los niños autistas no accesan a las mismas, de ahí la hipótesis central de este modelo: los autistas y los psicóticos están en el lenguaje (S1) y no en el discurso (S2), ya que estar en el discurso significaría haber aceptado las leyes que articulan al lenguaje convirtiéndolo en discurso, el S2 que significa la reunión mínima de los significantes.

Para estos niños, la escuela tiene mas posibilidades de ser un ambiente vivible, si están presente la comunicación indirecta, el ambiente normado y la posición de saber no saber.

Posición de saber no saber

La escuela tiene un encargo social: transmitir una cultura, es decir enseñar un conjunto de saberes socialmente valiosos. El maestro es el agente central de este proceso y está acostumbrado a sumirse como el sujeto que sabe y que sabe enseñar. Sin embargo en el método requiere adoptar una posición muy diferente: *saber no saber*. Esta posición implica un cambio radical por parte de los docentes, en donde es necesario que pongan en suspenso su saber, y en cambio den paso a que sean los alumnos autistas o psicóticos los que muestren el camino a seguir.

Los docentes tienen que diferenciar entre saber acerca de una estructura psíquica (en este caso psicosis) y poder operar sobre esa estructura. El primero de estos saberes se trabaja por medio de la referencia teórica sea freudiana o lacaniana ya sea en el contacto que se da con los representantes de APOL, o bien en el trabajo de seminario en la reunión de equipo y por último a través del esfuerzo personal (lectura individual). En cuanto a operar sobre la estructura se siguen los planteamientos del método, teniendo en cuenta tanto los factores como las herramientas metodológicas. Saber no saber es una de las formas de no encarnar al Otro loco-enfermo que tiene atrapado al niño. Cuando el operador se presenta normado, triangulando con la comunicación indirecta y poniendo en suspenso su saber encarna a Otro normado y puede interponerse entre el niño y el Otro loco enfermo.

4.-Trabajo con padres

Dentro de los servicios de educación especial pertenecientes a la Dirección de Educación Especial del D.F. es un hecho ampliamente reconocido que existe la necesidad de una alianza sólida entre los padres de familia y cada uno de los centros escolares de los servicios de: CAM Básico. CAM Laboral y USAER.

El trabajo con padres es una manifestación de la naturaleza inclusiva del método, en este modelo el lugar de ellos como **sujetos y como Otro del niño** permite trascender al modelo educativo sin entrar en oposición al mismo, sino más bien establecer con los ámbitos escolares una relación complementaria.

Dentro del método se busca activamente implicar a los padres para favorecer e impulsar el proceso de desarrollo de sus hijos, ya antes hemos mencionado que no se trata de hacer el psicoanálisis ni de los padres ni de los niños, tampoco se trata de darles consejos, ni de orientarlos acerca de cómo deben conducirse ante sus propios hijos, tampoco se trata de mandarlos llamar solamente como responsables de ellos en términos jurídicos o económicos, la metodología de trabajo con los padres trasciende el ámbito de lo meramente pedagógico o educativo.

En este apartado tomaremos en cuenta las indicaciones que los doctores Virginio Baio (1) y Martín Egge (2) proponen para abordar el trabajo con los padres de familia.

Más bien se trata de convocarlos para darles un lugar como **sujetos** en sí mismos, con su propia subjetividad y singularidad (intereses, emociones, valores, ansiedades, temores, características), asimismo los buscamos como un **Otro** de cada niño y sobre todo como los que **poseen el saber acerca de él**.

En este modelo de intervención, el trabajo se inicia con los padres, porque son ellos los que demandan ayuda al llevar al niño a la escuela, se trata de un trabajo preliminar. El trabajo con los padres es una columna del método y resulta indispensable, lo anterior se debe a que con estos alumnos resulta especialmente difícil comunicarse de manera directa, entonces el acceso al conocimiento de ellos es al principio por medio de la madre, del padre o bien de la o las personas que al interior de la familia se ocupan de brindarles cuidados.

Los objetivos que se persiguen son los siguientes:

- Dar a los padres un lugar como sujetos,
- Que tengan un lugar como un Otro del niño,
- Que nos den el saber que solamente ellos tienen acerca de sus hijos,
- Que puedan descubrir por si mismos la forma en que están implicados en la relación con estos jóvenes sujetos,
- Lograr que establezcan con el equipo una relación de confianza,
- Impulsar en sus hijos confianza hacia los operadores,
- Que sean aliados del equipo.

Para el logro de esos objetivos planteamos las siguientes consideraciones:

Dar a los padres un lugar como sujetos

Esto implica en primer lugar escucharlos para descubrir la posición que tienen frente al niño, (como viven su relación o su papel como padres, como son las relaciones al interior de la familia y de la pareja misma), se debe tener especial cuidado en no señalarlos como los culpable o responsables de las circunstancias en que están sus hijos, y a la vez no señalar a los niños como los causantes de su propia situación, en una palabra se trata de escucharlos para que ellos puedan localizar la manera en que se encuentran implicados en la relación con sus hijos.

Dentro de la “práctica entre varios”, no está permitido hacer interpretaciones para con los padres o para con los niños, tampoco se les debe exigir asistir a ningún tipo de terapia, eso es algo que ellos tendrían que decidir por su cuenta. Tampoco se les dan indicaciones en relación a la administración o no de la aplicación de fármacos, sólo se les escucha al respecto para que puedan establecer sus propios criterios y tomar las decisiones bajo su responsabilidad.

No se les dan consejos u orientaciones acerca de cómo conducirse con los niños, se les escucha para que ellos puedan construir las estrategias que crean convenientes, esto implica que ninguno de los miembros del equipo se proponga o se coloque frente a los padres como el que sabe y además puede saber por ellos. Esto último es de primordial importancia para evitar que se origine una relación de rivalidad o de competencia o de que ellos se sientan excluidos, les tiene que quedar claro que su lugar de padres siempre será respetado, que su hijo es suyo indiscutiblemente. También se les comunica acerca de la importancia de su participación y de la ayuda que esto representa para el equipo y del derecho que tienen a pedir cuentas e incluso de retirar a sus niños si no están conformes con el trabajo del equipo.

A los padres se les debe informar acerca de nuestros propósitos, de nuestra posición ética que implica que como equipo renunciamos a sugerir tanto a los niños como a los padres con nuestras posiciones personales, también les damos a conocer las referencias teóricas en que nos basamos y sobre todo de nuestra forma de trabajar (herramientas metodológicas, reuniones de equipo, el papel de los operadores, quien lleva la función directiva, los tiempos y horarios con los niños y con ellos). Todo esto a cambio de que nos den su saber acerca de sus hijos y de asistir a las reuniones de trabajo grupal o individual, que han sido las dos modalidades que se han empleado en los servicios de Educación Especial.

En la medida en que los padres verifiquen los avances y logros, tanto de ellos como de sus hijos, empezarán a confiar en el equipo y a sostenerse en posición de aliados. Resulta importante desde las primeras reuniones o entrevistas individuales, hacerles notar que este trabajo es una respuesta al derecho que tienen sus hijos a ser atendidos, en cumplimiento del artículo 3o. Constitucional y al artículo 41 de la Ley general de Educación, por lo cual se les rendirán cuentas de manera transparente.

Dar a los padres un lugar como Otro del niño

Normalmente el **Otro** del niño está conformado por los padres y los otros integrantes de la familia como pueden ser los hermanos, abuelos, tíos o bien otras personas que por razón necesaria cumplen función paterna o materna. Precisando, podemos decir que el **Gran Otro** del niño lo constituye la constelación de los que lo rodean y la intersubjetividad que los gobierna como conjunto, es decir la forma en que se relacionan y el discurso que prevalece entre ellos.

Cuando los padres participan pueden lograr tener un acercamiento a la forma en que se relacionan y a lo que se dice en familia, y de esa manera descubrir cuál es la posición de ellos frente al hijo y de éste para con sus padres. En el trabajo ellos rescatan el derecho a su decir y con ello nos otorgan el saber que sólo ellos tienen de estos alumnos.

Ellos conocen la historia del niño, saben cómo fue surgiendo el problema y sobre todo, el discurso (lo que se ha dicho), así como las reacciones y actitudes que se suscitaron al interior de la familia. También conocen el recorrido que han tenido que hacer en la red social (médicos, instituciones psiquiátricas, soluciones “mágicas”) en la búsqueda desesperada de encontrar ayuda, y también de eso nos pueden informar.

En las reuniones y /o entrevistas **nos hacen saber** de los cambios del niño, y de las transformaciones en la pareja y en la familia. Nos pueden hablar del surgimiento de nuevos problemas o de nuevos síntomas, con lo que van dando contención a los temores, angustias y ansiedades que se presentan en el proceso.

La alianza con los padres de familia aleja el conflicto entre docentes y padres y protege al niño de quedar inmerso en medio de jalones y problemas oscuros, lo que lo llevaría a una pérdida de confianza al ver al equipo como algo amenazante. Por lo contrario, es conveniente que él tenga claras las intenciones de los padres y del equipo y sobre todo de las relaciones de respeto y confianza mutuas.

Los padres llegan a descubrir que mucho del problema radica en que ellos no han podido tener una posición regulada y que esto ha complicado la relación de pareja y los intercambios en familia y con el niño. Llegan a comprender que no han existido las normas, reglas y límites necesarios para que el pueda concebirse como un ser aparte y a la vez subjetivarlos a ellos como seres aparte. Los padres por medio del trabajo se dan la oportunidad de cambiar de posición, de trasladarse de una posición desregulada hacia una posición regulada y de esa forma convertir los espacios familiares en un ambiente normado, él niño se percata de esos cambios, se tranquiliza y puede entrar en un proceso de pacificación al ya no tener que vivir a sus progenitores como intrusivos e invasivos y sin límites. El grupo familiar queda “bajo Ley”, dejando de ser un espacio anárquico, autoritario, persecutorio, lleno de conflictos.

Para dar respuesta a los objetivos arriba planteados, en el método se proponen las siguientes tareas a realizar con los padres de familia:

- En un principio y a lo largo del proceso, que nos hablen de ellos como padres y como sujetos en sí,
- Que nos hablen de sus hijos,
- Que les hablen a sus hijos del equipo.

Como se puede advertir no se trata de que se integren a ningún tipo de terapia, sin embargo a pesar de ser tareas muy sencillas los efectos terapéuticos vienen por añadidura.

En algunas experiencias se ha podido observar que hay padres que realizan algunas de estas tareas con facilidad, mientras que otros experimentan especiales dificultades.

Algunos de ellos pueden hablar con fluidez de sus hijos, sin embargo cuando se trata de que nos hablen de sí mismos no lo logran al principio, o lo hacen con mucha inhibición, esto va mejorando en la medida que sienten que se les da un lugar, que se les acoge en su singular manera de ser y que siempre serán

respetados. Otros progenitores presentan dificultad para hablar de sus hijos, sobreviene en ellos toda la carga emocional y las duras experiencias que han tenido que enfrentar ante diagnósticos lapidarios por parte de los médicos, ante contextos sociales en donde los niños han sido rechazados o bien al recordar que la misma pareja les ha abandonado como forma de huir de la problemática. El proceso con los padres es largo, lo que no quita que los resultados se puedan presentar a corto plazo en ellos, o en estos alumnos.

En estas reuniones sólo es necesario escucharlos y tomar nota de lo que dicen, (porque de ahí surgirán ideas y estrategias al interior de las reuniones de equipo). Cuando los padres nos obsequian el saber que tienen de sus hijos, nos están dando materia prima que servirá al trabajar dentro del aula, los padres también nos dan sus tarjetas de presentación.

La última tarea consiste en que a sus hijos les hablen del equipo, en esto la dificultad radica en que está fuera del control del equipo, sin embargo si los padres han tomado la decisión de dar su confianza y ser aliados, es muy probable que lo hagan. Se cuenta con la posibilidad de preguntarles ¿ha platicado con su hijo de nosotros?, ¿qué le ha dicho?, ¿cómo lo ha tomado él? Esta tarea puede ser olvidada, pero por simple que ella parezca, tiene un gran potencial, pues si se lleva a cabo el equipo tiene más posibilidades de contar con la confianza del niño, recordemos que estos alumnos tienen una gran desconfianza ante el mundo exterior y que fácilmente se sienten amenazados.

El lector puede advertir que éstas tareas son por demás sencillas y humildes, qué sólo basta interrogar al padre con preguntas del tipo: ¿nos podría hablar de usted?, ¿nos puede hablar de su hijo?, ¿qué ha notado últimamente?, ¿qué nos quiere decir?, ¿qué piensa, qué quiere para su hijo?, ¿pasa algo en casa?

La sencillez y humildad de esas tareas permite que las puedan sostener los padres en compañía del equipo (docentes frente a grupo, directoras, equipo de apoyo, asesores, etc.).

Tanto el equipo de la práctica entre varios como los padres, deben constituir un Otro regulado en quien el niño pueda confiar y encontrar puntos de identificación. Si los progenitores y el equipo logran vaciarse de un saber absoluto o aplastante, el niño puede encontrar un espacio vacío en donde inscribir su propio saber, puede acercar sus tarjetas de presentación y con ello invitar al equipo y a sus padres a ser sus aliados en las construcciones que está intentando, puede dar un lugar al S2 (discurso) para elevar sus actos a la dignidad del significante al recibir el decir de esos que lo rodean.

Por medio del trabajo, los padres aprenden a presentarse ante sus hijos como seres normados que también están bajo Ley.

Antes de pasar a las dos modalidades de trabajo, ponemos a disposición del lector las siguientes consideraciones:

La relación padre-hijo, madre-hijo cobra un matiz muy particular cuando está presente un niño con características especiales.

Es mayor la presencia de autismo, psicosis infantil o neurosis grave, entre los llamados niños con necesidades especiales, sobre todo cuando está de por medio un daño orgánico. Los padres al darse

cuenta de que su hijo es diferente a los otros niños, pueden derivar hacia una posición en donde no pueden visualizar a ese niño como alguien que en el futuro podrá separarse del núcleo familiar para desarrollar y establecer su propio proyecto de vida. Por lo contrario, lo imaginan como alguien que se verá obligado a una no-separación en relación a los padres y eso los lleva considerar al niño como un ser indefenso, excesivamente vulnerable y al cual no se le deben dar responsabilidades y compromisos, a veces expresan esa postura diciendo del niño “está enfermito, para que le exijo, si él no puede”, incluso llegan a presentar la fantasía de muerte del niño al expresar “hubiera sido preferible que el muriera” o bien “sería mejor que el muriera antes que yo, porque que va a hacer sin mí”, todo esto los lleva a sumergir al niño en un mundo de total dependencia y a ellos los coloca en un tener que saber y anticipar todo sobre su hijo, asimismo no permiten que éste asuma ningún compromiso o tarea, lo cual lo impulsa a que se sumerja en la dimensión del goce, sin poderse subjetivar como una ser aparte con sus propios deseos, necesidades e intereses. Queda invalidado, sin poder descubrir el mundo de sus propias posibilidades y de su potencial, sin poder impulsar hasta donde sea posible el hacerse cargo de sí mismo, tanto el autismo como la psicosis infantil son estructuras discapacitantes, una de las respuestas del método es crear un ambiente vivible para ellos y los que se encuentran a su alrededor.

En los alumnos que atendemos en los servicios de Educación Especial, es común encontrar un cuadro de múltiples discapacidades, muchas veces el cuadro autista, psicótico o de neurosis agravada forma parte de esta situación. Es difícil establecer el límite entre lo que corresponde al daño orgánico y lo que pertenece a la propia estructura psíquica o subjetiva de estos alumnos. El método no trabaja sobre el daño orgánico, pero si se tiene presente que se ha formado una mezcla entre el daño y el agarre fantasmático entre los progenitores y el hijo. Dentro del método y en relación a los llamados niños especiales, no se atribuye el cuadro autista o psicótico al daño orgánico solamente, sino al cemento que se ha formado entre este mismo y el hecho de que el niño en la relación con la madre (o con la persona que cumpla la función materna) haya sido colocado como “un objeto destinado a saturar la falta en el fantasma del Otro” (citar a Lacan o a Di Ciaccia). Si el último de estos dos factores ocurre, puede generar por sí mismo; una psicosis, un cuadro de autismo o de neurosis grave aún cuando no estuviese presente un daño orgánico. Es importante aclarar que la presencia de daño orgánico puede aumentar la posibilidad de una psicosis infantil.

Cuando está presente una psicosis, o una posición autista con daño orgánico o sin él, el niño suele derivar hacia las siguientes opciones: aislarse del mundo exterior por considerarlo como algo amenazante, o bien aferrarse al “Otro” (normalmente a la madre, aunque puede sustituirla y agarrarse de cualquier otra persona), buscando un referente en quien sostenerse ante los “peligros” que pudieran amenazar su supervivencia. Finalmente puede adoptar conductas auto agresivas o de agresión hacia otros como dando respuesta a un mundo persecutorio y amenazante, “golpear al mundo en un intento de alejarse o separarse de una amenaza potencial”, o bien, poner al mundo bajo control.

A través del trabajo con los padres y con los niños se logra que ambas partes entren gradualmente en un proceso de pacificación, desde el cual pueden avanzar hacia más y mejores construcciones.

Algunos de estos alumnos han podido ser integrados a la escuela regular, lo cual debe ocurrir en forma gradual. Antes de iniciar ese cambio, el equipo se prepara para que se pueda vivir este proceso de separación. Los primeros que deben aceptarla son los propios integrantes del equipo, los padres y por último el alumno. Se habla constantemente de lo importante que es dar ese paso, se le hace sentir la seguridad de que puede regresar en cualquier momento y que siempre contará con el equipo, lo mismo

se les dice a los padres. Se organiza una fiesta de despedida para ayudarlo en esa separación y facilitar el duelo que puede sobrevenir en todos los involucrados. Finalmente se le acompaña al nuevo espacio escolar y se trabaja con él, para que sus nuevos maestros visualicen la forma en que él se puede insertar en el mundo. Se busca que el alumno tenga apertura y aceptación por sus nuevos maestros y compañeros, también se anima a que estos y el maestro lo incluyan en ese nuevo contexto.

El trabajo con los padres se impulsa por medio de dos modalidades:

1. Reuniones grupales o bien,
2. Entrevistas individuales.

Antes de pasar a describir las características de cada una de estas modalidades, queremos poner a disposición los siguientes ejemplos de cada una de estas dos opciones:

Ejemplo 1.- Reunión grupal

Inicio:

Operador: “¿Qué está pasando en casa con sus hijos?”

Madre de Sergio: “Sergio ya está hablando más, responde muy coherente, contesta lo que le preguntamos, pero también lo siento muy molesto, ahora pega y da con la cabeza, él no lo hacía antes de entrar aquí, está como enojado, todo el tiempo grita”

Operador: “¿Qué dice?”

Madre de Sergio: “Si hablamos de un programa dice: no me gusta, cámbiale. Le gusta mucho la música, prefiere radio que un compacto, está aprendiendo a manejar el radio y así pone lo que quiere, pero aquí en la escuela lo veo enojado”

Operador: “¿Ha encontrado alguna forma de calmar a Sergio?”

Madre de Sergio: “Ya le grito menos para que trate de escuchar, ayer le prometí llevarlo a un lado y me dijo mentirosa, habla...no todo el tiempo pero sí”

Madre de Emiliano: “Duerme con nosotros y ya no quiere...tenemos que comprar un sofá para que duerma aparte”

Operador: “¿Puede actuar esta parte?”

Madre de Emiliano:(la señora no actúa, parece no entender la invitación a actuar, en su lugar dice que Víctor habla de que ya no lo quieren, porque ya se va a dormir aparte)

Madre de Emiliano: “Le decimos ándale, él pone un programa, me deja ver mi programa, empieza a tender su cama, al despertar se levanta diciendo vámonos a la escuela, en general sigue su rutina”

Operador: “¿Cómo duermen?”

Madre de Emiliano: “Son dos cuartos, se va a dormir con su hermana, dice que va a nacer otro niño y que por eso ya no lo quieren, dice que él es el niño chiquito de la casa y que no quiere dormir aparte”

Operador: ¿Duerme con ustedes?”

Madre de Emiliano. “Duerme con nosotros, está mi esposo, luego yo y a mi lado en la orilla duerme Emiliano”

Operador: “¿A usted le gusta que se duerma con usted?, ¿ya su esposo?”

Madre de Emiliano: “No es molesto, no da lata, se duerme”

Operador: “¿Usted quiere que su hijo duerma solo?”

Madre de Emiliano: “Hemos platicado con la maestra Juanita (psicóloga del CAM) y queremos que él sea más independiente”

Madre de Emiliano: “Mi esposo no pone las reglas, yo soy la que las pone, yo soy el ogro. Emiliano sabe lo que no me gusta que haga, sabe lo que tiene que hacer, antes andaba en pura trusa y ahora ya se pone más ropa”

Operador: “Podría con ayuda de otras personas escenificar el momento en que su esposo y usted ya se van a meter a la cama?”

Nota: la psicóloga Juanita asume el papel de Emiliano, la mamá su propio papel y otra de las madres toma el papel del esposo, se acomodan en las sillas quedando en el siguiente orden: Emiliano, mamá, esposo.

Madre de Emiliano: “Emiliano vete a tu cama”, Emiliano: “No, un ratito más mamá”, Papá: “Emiliano vete a tu cama”, Emiliano: “No, no, no, me quedo a dormir con ustedes”. Y finalmente Emiliano se queda a dormir con sus padres, diciendo: “ya no me quieren, soy tu niño chiquito ya no me quieren”, a pesar de que la madre le dice que se vaya a su cama, que ya se debe dormir solo.

Operador: “¿Señora puede hacer el papel de Emiliano?”

Madre de Emiliano: Haciendo el papel de Emiliano: “Mamá ¿me duermes contigo, soy tu hijo chiquito, me quiero dormir contigo o ya no me quieres?, déjame dormir contigo”

Operador: “Ahora, ¿podría hacer el papel del papá?”

Madre de Emiliano. Haciendo el papel del papá: “Emiliano vete a dormir a tu cama, Emiliano: “¿Es que ya no me quieres?”

Operador: “Perfecto, una actuación muy bonita, ¿no les parece?, ¿Qué han visto, cómo han visto la escena?”

Madre de José : “Le falta carácter a sus padres, en mi caso me costó trabajo separarlo de nosotros, yo ya separé a José , le dije que tenía que dormir solo y que ya no podía dormir con nosotros”.

Operador: Hablándole a la señora “¿Cómo se sintió en el papel de Emiliano?”

Madre de Emiliano: “Ya me lo dijeron varias veces”

Operador: “¿Y cómo mamá?”

Madre de Emiliano: “Ya no le insistimos”

Operador: “¿Y en el papel de esposo?”

Madre de Emiliano: “No, mi esposo es muy tolerante, él con que le llore ya dice que se quede, yo pienso que Emiliano no vaya a sentir mucha agresión”

Operador: “¿Cuándo Emiliano le dice que ya no lo quiere, ¿qué siente usted?”

Madre de Emiliano:”Yo digo no, no es eso, te ponemos un muñeco (como compañía), no yo contigo”

Operador: “¿A qué atribuye la insistencia de quedarse con ustedes?”

Madre de Emiliano: “El se ha de sentir solo, y yo le digo no te vas a quedar solo, entonces me pregunta si me voy a quedar con él y yo le digo que cuando duerma sola si lo acepto, a veces duermo sola, eso es cuando mi esposo hace guardia en la noche, a veces hacemos guardia los dos, en esas ocasiones Emiliano le grita a una vecina que se siente solo y que quiere que le ayude”

Operador: “¿Usted cómo se siente como papá?” (Hablándole a la señora que ayudó en la dramatización)

Madre de Roberto: contesta “Yo pensé, lo que quiero es descansar, por otro lado pienso que Emiliano tiene algún temor, por eso no puede estar solo, cuando dice que ya no lo quieren debe sentir feo, porque le niegan el cachito de cama, piensa que no lo quieren, él quiere ser nada más él, él siente que es más chiquito por el problema que tiene”

Operador: “¿Usted Juanita, cómo se sintió en el papel de Emiliano?”

Juanita: “Me acomodé, cuando me decían vete, yo ya sabía que no me iba a ir, no me decían TE VAS, en un tono enérgico, pienso que cuando le dicen vete saben y sabe que no se va a ir”

Madre de Sergio: “El niño tiene inseguridad, pero a la vez los niños son muy manipuladores, que los quieran es la entrada para que hagamos lo que ellos quieren, yo lo llevaba a su cama y le cantaba pero no me quedaba, ahora la tele está en la sala, pero antes estaba en la recámara, pero se aficionó mucho a ella, y lo desligué poco a poco, el niño tiene que entender que se le quiere a pesar de que no duerma con los

padres, sin caer en el error de que te quiero y te lo demuestro dejándote quedar, para mí puede ser cómodo que se quede, pero también tiene que ser muy independiente y tener su propio espacio y que se desprenda de mí”

Madre de Jorge: “Igual, decirle te vas a ir y no te vas a quedar”

Operador: “¿Su hijo duerme con usted?”

Madre de Jorge: “No, él duerme aparte, mi hija duerme aparte, pero quiere quedarse con su hermana”

Operador: “¿Jorge intenta dormir con usted?”

Madre de Jorge: “De chiquito sí, pero se le decía te quedas aquí con tu hermano”

Madre de Daniela: “Yo decidí separarla, sacarla de mi cama, no pensé en ella, pensé en mí, mi esposo trabaja fuera, él sale mucho, mi papá trabajaba fuera y una de mis hermanas se apegó mucho a dormir con mi mamá, y cuando mi papá venía era un verdadero problema sacar a mi hermana de la cama de mis padres. Yo pensé se va a su cama, a mí no me arruina la vida, hay que insistir mil veces”

Antes de finalizar esta reunión con padres de familia, el operador hace las siguientes preguntas: “¿les han hablado a sus hijos de nosotros, de este equipo formado por la directora, las maestras, la psicóloga?”. Es conveniente recordar que una de las tareas con los padres consiste en impulsarlos a que ellos les hablen a estos niños de nosotros como equipo de “práctica entre varios”

Madre de Carlos: “He comentado en casa acerca de lo que está ocurriendo en la escuela, él pone mucha atención, y una de las cosas que he observado es que al otro día al despertar me busca para decirme que ya es hora de ir a la escuela, o sea me señala el reloj y toma su mochila, una vez esto fue en sábado y le tuve que explicar que ese día no hay clases”

Madre de José: “entre su papá y yo le hablamos, él solo se nos queda viendo, ¿le seguimos hablando?”

Operador: “¿Alguien más quiere comentar?”

Madre de Emiliano: “Al principio se nos olvidaba, pero si lo estamos haciendo, él nos pregunta por los nombres de ustedes y nosotros se los decimos, pero solo eso”

Operador: “Recuerden que es necesario que ustedes les hablen de nosotros, eso les da confianza, ¿algo más?”

La sesión termina.

Ejemplo 2.- Entrevistas individuales con los padres de los alumnos o bien con la persona que al cuidar de ellos realiza función materna o bien función paterna.

Entrevista con el padre de Abel, (alumno de segundo grado, siete años de edad)

Operador: Por favor, ¿podría hablarnos de Abel?

“Estábamos esperando el trolebús, venía fallando, tronó la llanta, explotó...Uriel se espantó se zafó de la mano de su mamá y corrió hacia la explanada. Él le tiene temor a los cohetes, a los globos, he intentado quitarle esos miedos”.

“Tengo otro hijo, Sergio de 17 años, es medio hermano”

“Uriel desde que nació ha estado al cuidado de mi suegra, yo no estaba de acuerdo, lo más indicado era llevarlo a la guardería, responsabilizarnos nosotros de él, pero como era el primer nieto varón quiso hacerse cargo, yo no estaba de acuerdo estaba intranquilo, ya es una señora de edad, adulta mayor. En una guardería están al cien por ciento del cuidado del niño, hay mayor control tiene sus pros y contras: hay enfermedades se contagian”.

“Mi esposa comentó que su mamá estaba a “capa y espada” para cuidarlo que era una situación tajante y que no quería que mi suegra se pusiera en plan negativo”.

Operador.- ¿Cómo es en plan negativo?

“Que si lo llevábamos a la guardería a la mejor no recogería al niño. Uriel es durísimo si no impone su voluntad dice malas palabras, pateo”.

Operador.- ¿Desde cuándo hace eso?

“En el kínder me lo estaban rechazando, la psicóloga me dijo que tenía déficit de atención y que era de lento aprendizaje, que deambulaba por el salón. Yo puse mayor observación en los detalles que me hacía mención. Un día me percibí que la psicóloga lo traía de la mano y dijo: “su maestra ya no lo aguanta”...la psicóloga apoyaba, a dondequiera que iba lo llevaba y comentó que tenía que ir a una escuela especial, me mandaron a un CAM y la directora me dijo: “Yo veo a su niño que no necesita ésta atención el niño es inquieto, hiperactivo...” me llevó a un salón donde los alumnos tenían problemas de parálisis, problemas motores...me quedé sorprendido no había visto esa clase de niños...” y dijo: “el niño es una esponjita, va a imitarlos, son problemas muy severos requieren mayor atención de las maestras...llévenlo a otro CAM” y por eso lo trajimos aquí...”

Operador.- ¿Qué más?

“Escupe, pateo, dice groserías, cuando él se molesta, se irrita...es una autodefensa”.

“Mi esposa tiene mucho cuidado con él, estos detalles los hemos trabajado. Si estamos en el parque avienta tierra a los niños, a los papás les molesta. Me preocupo, me acerco a los papás les pido una disculpa “mi niño es hiperactivo”, alzo la voz y le digo:”estoy muy enojado” y se va castigado a casa, se tira al piso. Cuando la mamá se altera yo soy el mediador y tengo problemas. Le doy sus nalgadas, con el cinturón en las nalgas y mi esposa dice: evita estar golpeándolo, nuestro hijo necesita más paciencia”. (Silencio)

Operador.- ¿Algo más?

“Tiene dificultad para aceptar normas y límites. Sí, las rechaza...tiene algunos momentos relajados pues lo incito a correr 10 ó 15 minutos, le pido a mi esposa que vaya con nosotros...compramos cacahuates para las ardillas, le damos de comer a los patos”.

Operador.- ¿Y qué ha observado?

“Sí, si le damos de comer a los patos, juego, convivo...y mi esposa también, Uriel está más relajado, si tiene otras actividades como natación o basquetbol no anda tan acelerado”.

Operador.- ¿Qué más?

“Nada más que pase el frío lo vamos a llevar... para evitar enfermedad, si se moja le da resfriado, o se enferma de la garganta. Le damos vitaminas para fortalecer vías respiratorias cuesta \$250.00 el tratamiento, también toma valproato de magnesio, mensualmente se ve al Dr. Neurólogo del IMSS”.

Operador.- ¿Alguna vez han retirado el medicamento?

“Sí, pero se enferma le da gripe, el medicamento lo protege es anticonvulsivo, sirve para aislar células del cerebro”.

Operador.- ¿Es lo que han observado?

“Hay que evitar el chocolate, café, evitamos que venga alterado por otras circunstancias. La gente siente agresión a mi hijo...querían cambiarle el medicamento... que le habíamos permitido el cambio del medicamento y no es verdad; hablamos por teléfono a la escuela con el maestro Ariel le platicamos de la cita médica, salió la plática, recomendaba él que no tomara el medicamento porque causa adicción... Me quedo con pendiente de que fue agresivo en clase”.

Operador.- Lo que pasa es que trajo una pistola (en realidad se trataba de un taladro de juguete) a la clase.

“He evitado comprar juguetes agresivos...ha de haber sido un taladro... mi esposa ha de haber negociado con el niño para que viniera a la escuela”.

“Ustedes son personas muy profesionales son oro molido”.
(Termina la entrevista)

2° Grado.

30 de noviembre de 2010.

Entrevista con la madre del mismo niño Abel, (alumno de segundo grado, siete años de edad)

Operador.- Háblenos de su hijo por favor

“Es tierno, sociable, me da trabajo marcar límites, me reta, por ejemplo quiere comer cereal todo el día, yo le digo que solo por la noche o la mañana y me reta sirviéndose cuando quiere”.

Operador.- ¿Y usted qué piensa de eso?

“Creo que hay confusión, con su papá es más rebelde, conmigo juega, platica. Con todo lo que le dice el papá estalla, cuando van llegando a la casa ya viene llorando. Yo soy más exigente”.

Operador.- ¿Y usted qué hace?

“Yo lo calmo y le digo dame un beso. A mí también me alteraba y acababa pegándole. Una vez me dijo: Mamá ¿Por qué me pegas?”

Operador.- ¿Y qué pasó?

“Me sentí muy mal, culpable, lo que hago, mejor me controlo y si estoy más exasperada mejor me voy y entonces va detrás de mí y dice: no te enojas y me abraza, me da un besito y me dice: te quiero mucho”.

Operador.- ¿Y luego qué pasa?

“Yo le digo: no me quieres, si me quisieras no serías grosero...voy a buscar a otros niños y él me contesta: ¡No! ¡No busques a otros niños! ... Le explico: no debes hacer ese tipo de cosas. Conmigo es esporádico que se ponga así. Ayer en el paseo escolar hizo 3 ó 4 berrinches”

Operador.- Eso que usted vivió le permite imaginarse lo que pasa aquí. (Se comenta el incidente de la semana pasada de quererse pasar por los barrote que separan las escuelas).

“Sí me comentó su papá y le dije (a Uriel): allí nunca te acerques, te he dicho de los peligros y el niño me dice: ¡No quiero atorarme, no quiero que me lleve la ambulancia!”

Operador.- Se va a trabajar a corto, mediano y largo plazo lo urgente es poner límites y reglas.

“Él y su papá juegan muy brusco...él no va a entender es muy impulsivo, se me avienta le digo Uriel: ¡ya se acabó!”

Operador.- ¿Hay algo en especial que le preocupe?

“No acepta límites...lo que le está perjudicando es que mi mamá está perdiendo la vista...quiero salirme de trabajar y dedicarme al niño”.

Operador.- ¿Quién lo ha cuidado desde pequeño?

“Ella, a la abuelita la quiere mucho, es mi mamá. Le digo: obedece a mi mamá. Cuando llega su papá, si se portó mal lo regaña, pero Uriel se le tira al piso, una vez sí se enojó y me dijo “ya me voy” y Uriel dijo: dime mamá ¿cómo te fue? Yo le digo primero vamos a hacer la tarea...conmigo sí accede, con su papá no...él lo manda, le ordena”.

Operador: ¿Y usted qué hace?

“Yo le digo: busca la forma de decirle las cosas, no ordenándole...si veo que están peleando digo: ya dejen eso y a Uriel: vente conmigo...me acerco... ¿qué letras son?, tienes que aprender... él (el papá) se va a ver televisión. Mi esposo me dice siéntate conmigo...vamos a la calle...al súper y le digo: tienes que descansar mejor vamos el viernes; Uriel dice: quiero ver una película, le digo no puedes...y dice: ah, ¿por qué tengo que ir a la escuela?, pero a veces se aferra y lo dejo, a veces le digo que los ratones se van a llevar las películas y dice: oigan ratones, no se lleven mis películas, nosotros rascamos (haciendo ruido con las manos) como si fueran los ratones, ahora ya se la sabe ...y el mismo rasca, entonces le digo: ¿Me voy a buscar a otro hijo ó me vas a obedecer?”

Operador.- ¿él sentirá amenaza de abandono?

“No creo, a lo mejor sí y piensa que lo puedo desplazar por la forma en que me abraza. Una vez me sentía presionada, muy decepcionada, dentro de mí tristeza, preocupación: vi a una maestra con un joven de secundaria que estaba en el piso, me quede impactada y me pregunté ¿llegará mi hijo a hacer esas cosas”?

Operador.- Desde el método la respuesta es el trabajo constante, por eso les pedimos a usted y al padre de Uriel que sean solidarios en el trabajo que estamos haciendo, es muy importante que al niño le hablen de nosotros para que deposite su confianza en este equipo de trabajo.

“Gracias. Para ir al papalote le estuve diciendo desde el domingo que no hiciera berrinche...que hay reglas y si no, nadie nos va a querer, donde quiera nos van a correr...vi que corría hacia los barrotes...nadie te va a sacar”.

Operador.- ¿Nos puede seguir hablando de Uriel?

“...Me dan ganas de irme...”

Operador.- La propuesta es trabajar en equipo, este trabajo es colectivo y ustedes ocupan un lugar muy importante. La próxima vez le pediremos que nos hable de usted.

Termina la entrevista

Tomando en cuenta los dos ejemplos, podemos observar que las tareas son las mismas: a) que nos hablen de ellos como sujetos, b) que nos hablen de sus hijos y c) que a sus hijos les hablen de nosotros.

En las reuniones grupales se tiene la ventaja de poder trabajar con varias personas a la vez. Esto permite que las madres o los padres asistentes puedan ser escuchados cada uno y a la vez poder escuchar a los demás. Otra ventaja consiste en la posibilidad de usar las dramatizaciones como un recurso que engloba: **acto y palabra**. Las puestas en escena permiten clarificar lo que los padres tratan de comunicarnos, en ellas aparecen muchos más elementos, esto último facilita que los padres puedan **descubrir** cómo se encuentran implicados en relación a sus hijos. El descubrimiento facilita los cambios de posición por parte de los padres, lo cual tiene un impacto facilitador para el cambio de posición por parte de los niños. El descubrimiento nos aleja de tener que hacer interpretaciones, mismas que no están permitidas, asimismo impide dar consejos u orientaciones lo cual nos colocaría como los que saben acerca de estos niños y además pueden saber por los padres. Las reuniones grupales son un recurso más para dar a estos

jóvenes sujetos un lugar en la palabra, el hecho de que los padres hablen de sí mismos y de sus hijos, abre la posibilidad de que se vayan construyendo nuevas subjetivaciones acerca de la vida en familia y en pareja, así como de ellos en tanto sujetos, el trabajo en el método es guiado por los niños en el aula y por los padres en las reuniones, en cumplimiento a la posición ética desde el psicoanálisis: el equipo renuncia a imponer sus saberes y sus posiciones personales. Es el saber de los niños y de sus padres lo que nos ha de guiar. Si observamos el trabajo del operador al interior de la reunión, solamente consiste en plantear preguntas sencillas a los padres e invitarlos a poner en escena el decir de ellos. El operador no aconseja, no hace interpretaciones, ni se dedica a sugestionar a los participantes, él solo interroga.

En las entrevistas nuevamente se verifican las mismas tareas, con la misma posición ética por parte del operador. La razón de utilizar las entrevistas individuales radica en que no todas las madres o padres de familia pueden expresarse frente a los demás, por lo cual es necesario que cuenten con un espacio con mayor privacidad, como condición para que nos puedan dar el saber acerca de ellos y de los niños. Por otra parte las entrevistas se utilizan por razón necesaria, a veces ocurre que alguno de los alumnos entra en estados de mucha alteración o bien dejan de asistir por períodos largos. Los operadores en reunión de equipo pueden considerar que es necesario hablar con la madre o con el padre y eso da lugar a solicitar o proponer una reunión de carácter individual, la cual se regirá por los mismos objetivos, criterios y tareas. La entrevista individual es un espacio en el que algunos padres pueden expresarse y así convertirse en aliados de nosotros como equipo y con ello favorecer nuestro trabajo y del niño en posición autista.