

# E I Proceso de Simbolización en la Teoría de Melanie Klein

V. Bermejo Frígola

Psicólogo del SVS. Profesor Asociado de la Universitat de València.

Psicoanalista en formación de la APM.

## INTRODUCCIÓN

El proceso de simbolización ha sido estudiado desde muy distintos campos: la lingüística, la psicología de la inteligencia, la filosofía, la lógica... Y con distintos métodos: el genético, el estructural, el experimental... La originalidad de la aportación kleiniana reside en haber puesto en relación la formación de la función simbólica con los estadios pregenitales de la evolución psicosexual en los que predomina el sadismo y la destructividad y en haber superado la diferenciación fenoménica entre procesos que podríamos denominar "afectivos" y procesos "intelectuales".

El estudio de la formación de símbolos y de su importancia en el desarrollo infantil a través de la teoría kleiniana guarda cierta complejidad debido a los distintos momentos de formación y elaboración de la teoría. El trabajo fundamental "La importancia de la formación de símbolos en el desarrollo del yo" (1), fue escrito por M. Klein en 1930 momento en el que algunos conceptos, como el de posición depresiva, todavía no estaban

elaborados. Es a partir de las elaboraciones posteriores, en especial la síntesis de 1952, "Algunas conclusiones teóricas sobre la vida emocional del lactante" (2), como podemos comprender mejor el proceso de simbolización, aunque Melanie Klein nos expuso mucho antes la importancia diagnóstica y terapéutica del desarrollo simbólico en el análisis de niños.

Debe tenerse presente, además, que el mismo concepto de "POSICIÓN" sufrió un arduo trabajo hasta verse completamente determinado. En 1928 M. Klein ya lo usó pero todavía es impreciso y lo utiliza preferentemente sobre los términos conceptuales "fases" o "estadios" pues, como se señalará más adelante, "POSICIÓN" implica una serie de vínculos alineados alrededor de un ordenamiento situacional. Por todas estas razones W. Baranger afirma que el texto que acabamos de citar de 1952 es la exposición

"más clara, sistemática y acabada de la teoría de las posiciones de M. Klein", y sin lugar a dudas

cualquier estudio de un núcleo de esta teoría debe partir de allí. Después de esta síntesis, M. Klein no volvió a efectuar una nueva exposición de la teoría a propósito de los procesos de simbolización. Y así, si acerca de estos procesos vemos abundante material en los escritos que tratan de la posición esquizoparanoide, no ocurre lo mismo en los de la posición depresiva cuyo más central desarrollo de la teoría kleiniana en este aspecto lo podemos encontrar en Hanna Segal.

Otros autores kleinianos han expuesto y desarrollado la teoría. Sin embargo, en la redacción de esta memoria me pareció más señero lo elaborado por Willy Baranger (3), de quien ha tomado los datos más relevantes aquí expuestos.

Melanie Klein parte de la base que el exceso de sadismo y destructividad en el temprano desarrollo mental del niño despierta la angustia y moviliza los mecanismos de defensa del yo más primitivo, de modo que éstos predominan sobre los impulsos libidinales. Y añade que la "defensa primerísima que inicia



**el yo se dirige en contra del propio sadismo del sujeto y en contra del objeto atacado, ambos siendo considerados como fuentes del peligro" (4).**

El niño para superar la angustia en sus variadas formas tiene que hacer frente a dos grandes tendencias opuestas: la tendencia a la fragmentación, a la inestabilidad, al caos, por una parte; y la tendencia a la armonización, a la síntesis, al progreso ordenado, por otra. Así pues, si todo proceso defensivo, toda defensa, apunta a evitar la inundación del individuo por la angustia, nos encontramos con unos que recurren a una desintegración parcial, para evitar un mal mayor; otros tendrán una función discretamente integradora. En el eje de ambos procesos defensivos está la simbolización, pues es el que permite una mutación en la naturaleza de los objetos (naturaleza vivida como sádica y destructiva) y un acceso al mundo de relaciones humanas.

## I. LA POSICIÓN ESQUIZOPARANOIDE.

El engranaje de este proceso comienza en la posición esquizo-paranoide y en la amplitud del uso del mecanismo de clivaje. M. Klein dice:

*"Si los mecanismos y las angustias tempranas no han sido suficientemente superados, el resultado puede ser que, en vez de un vínculo fluido entre el consciente y el inconsciente, se establezca una barrera rígida entre ellos. Esto indica que la represión excesiva, y que, por ende, el desarrollo está perturbado. Con una represión moderada, por otro lado, el in-*

*consciente y el consciente son más capaces de permanecer (porosos) uno con el otro. Un clivaje patológico provocaría una excesiva fragmentación del objeto y del yo y un uso excesivo de formas primitivas de la identificación proyectiva y una paralización de los intercambios entre mundo interno y externo".*

Es decir, supondría una paralización del interjuego proyección introyección.

Sin embargo, la actividad precursora del simbolismo es la identificación proyectiva y cuyo paso es posible mediante el operar de la represión (6). Así lo describe en 1923:

*"La identificación es un estadio preliminar, no solo de la formación de símbolos, sino al mismo tiempo también de la evolución de la palabra y de la sublimación". (7) "Cuando la represión comienza a operar se realiza el paso de la identificación a la formación de símbolos" (8).*

W. Baranger comenta a propósito de los textos de M. Klein:

*"La actividad de formación de símbolos parece por lo tanto como la condición de todo progreso en el orden psíquico.*

*Como la matriz común de la actividad lúdica y de la onírica, es ella quien permite a los niños inventar los personajes que intervienen en sus juegos y distribuirles los roles que necesita la expresión de sus fantasmas. La "personificación" aparece, pues, como una variante muy importante de la actividad simbólica que permite al niño la creación de un universo lúdico intermedio entre su mundo interno de fantasía y el mundo real externo y que constituye un eslabón muy importante en el pasaje del primero al segundo. La importancia de este eslabón queda comprobada por el hecho de que "los niños esquizofrénicos no son capaces de jugar en el sentido estricto... En estos casos extremos, la personificación no ha tenido éxito". Lo que aparece como personificación en el niño y permite el análisis de sus juegos aparece en el adulto como capacidad de transferencia, ya que ésta consiste en atribuir al analista el papel de los personajes del mundo interno del analizando." (9)*

Sobre el simbolismo se construye, pues, la relación del sujeto con el mundo externo. Y en este proceso.

*"La identificación proyectiva es un mecanismo de defensa capital, dice Hanna Segal. Mediante ella, el sujeto proyecta, en su fantasía, amplias partes de sí mismo dentro del objeto, quedando entonces identificado el objeto con las partes del self que el sujeto siente que contiene. Del mismo modo, objetos internos son proyectados afuera e identificados con partes del mundo externo, que pasan a representarlos. Estas primeras proyecciones e identificaciones constituyen los comienzos del proceso de formación de símbolos." (10)*

Las primeras relaciones del bebé se caracterizan por la disociación de un objeto idealmente bueno y otro totalmente malo, de modo que el primitivo yo busca unirse en forma total al objeto ideal y aniquilar totalmente al objeto malo. En esta fase que venimos describiendo (Freud hablaría de gratificación alucinatoria que permite crear objetos en el pensamiento y M. Klein señala que en el momento de la alucinación de lo malo) mediante la identificación el niño trata de reencontrar en todos los objetos sus propios órganos y las funciones de éstos.

*"Como el niño desea destruir los órganos (pene-vagina-pecho) que representan los objetos, comienza a temer a estos últimos. Esta angustia contribuye a que equipare dichos órganos con otras cosas; debido a esta equiparación, éstas, a su vez se convertirán en objetos de angustia." (11)*

Debido pues a la enorme angustia sádica se pone en marcha el intento de redescubrir sus órganos corporales y su funcionamiento en cada cosa real que encuentra. De esta necesidad constante de neutralizar la angustia, abrumadora a causa de los impulsos y fantasías, y por el miedo a la destrucción de sus propios órganos representados en los del objeto, el niño intentará la equiparación de dos objetos o de dos actividades y que darán lugar a una ecuación simbólica, basándose en su

equivalencia desde el punto de vista del placer.

Así pues, mediante el mecanismo fóbico (de temor a la destrucción) el niño irá elaborando ecuaciones simbólicas para encontrar nuevas formas de satisfacción libinal que al convertirse en nuevas fuentes de angustia se verá constantemente compelido a hacer otras ecuaciones simbólicas que constituirán la base del simbolismo propiamente dicho e interés básico en los nuevos objetos. Las ecuaciones inconscientes entre órganos (también entre funciones) permiten obviar su diferencia. Todo órgano puede ser sentido como medio de adquirir el objeto deseado y de atacarlo durante el período de odio.

Partiendo, pues de la primera relación del sujeto con el objeto, es el cuerpo de la madre junto con sus contenidos fantaseados lo que sirve de base a las primeras ecuaciones simbólicas justamente a partir del proceso de querer equiparar los órganos del cuerpo con los del cuerpo de la madre, que es el prototipo del universo exterior. Las fantasías sádicas dirigidas contra el interior de su cuerpo son las relaciones originales de ecuaciones simbólicas (y de toda relación con el mundo exterior y la realidad). El niño se ve rodeado de objetos que le causan angustia (excrementos, órganos, objetos, cosas animadas e inanimadas) y se defiende del peligro con su sadismo. El objeto atacado se convertirá así en una fuente de constante peligro, por lo que el bebe temerá de él similares ataques retaliatorios.

*"En mi opinión, dice M. Klein, el miedo que los objetos introyectados infunden en el niño lo incita a desplazar el origen de este miedo y a ubicarlo en el mundo exterior. Por este proceso, pone en juego tanto sus órganos, como sus objetos, sus heces, y todo lo demás, como sus objetos internalizados, y hace de ellos los equivalentes de los objetos exteriores. Reparte al mismo tiempo su miedo a un objeto exterior entre gran número de objetos entre los cuales establece equivalencias." (12) "Tal miedo, simultáneo con sus in-*

*tereses libidinales, lo llevan a establecer una ecuación entre sus órganos y otros objetos de angustia. Alejándose continuamente de estos objetos, mediante ecuaciones siempre nuevas, el niño crea un sistema de simbolización." (13)*

Ahora bien, si para tolerar la angustia y establecer este sistema será necesario que el yo tenga un grado de desarrollo y una capacidad de equilibrio sobre los factores en juego, también hay que remarcar que una cantidad de angustia es una base necesaria para la abundante formación de símbolos y de fantasías. Como vimos anteriormente, M. Klein junto al papel de la angustia destructiva y las fantasías epistemofílicas, destacó la importancia de la fantasía libidinal en la simbolización, pues *"la confianza en personajes benévolos que proporcionan ayuda, debido a la acción eficaz de lívido, permite a los objetos reales imponerse más y más firmemente, y a las imágenes fantasmáticas el ubicarse en segundo plano." (14) "Una cantidad suficiente de angustia es una base necesaria para la abundante formación de símbolos y de fantasías; para que la angustia pueda ser satisfactoriamente elaborada, para que esta fase fundamental tenga un desenlace favorable y para que el yo pueda desarrollarse exitosamente, es esencial que él tenga adecuada capacidad para tolerar la angustia." (15)*

## 2. SIMBOLIZACIÓN Y POSICIÓN DEPRESIVA.

EL proceso de simbolización adquiere una nueva dimensión con el esclarecimiento de la posición depresiva. En 1952, en el trabajo *"Algunas conclusiones sobre la vida emocional del lactante"*, M. Klein escribe:

*"Tan pronto como el bebe vuelva su interés hacia objetos distintos del pecho de la madre, como otras partes del cuerpo de ella, otros objetos alrededor de él mismo, empieza un proceso que es fundamental para el crecimiento de las sublimaciones y de las relaciones de objeto. El amor, los deseos (tanto libidinales como agresivos) y las angustias son transferi-*

*dos desde el objeto primario y único, la madre, hacia otros objetos, y se desarrollan nuevos intereses que se vuelven sustitutos de la relación con el objeto primario... En todos estos procesos la función de la formación de símbolos y de la actividad de fantasías es de gran importancia. Cuando surge la angustia depresiva, y en particular con el comienzo de la posición depresiva, el yo se siente llevado a proyectar, deflexionar y distribuir deseos y emociones, tanto como la culpa y la necesidad de reparar, hacia nuevos objetos e intereses. Estos procesos, en mi opinión, son el eje de las sublimaciones a todo lo largo de la vida." (16)*

El texto que acabamos de citar señala las bases de la nueva aportación a la comprensión de la simbolización. El Yo y su relación con los objetos cambia de grado en la posición depresiva: el objeto es sentido como total, lo que trae consigo un mayor grado de conocimiento y diferenciación de la distancia y de la separación existente entre el Yo y el objeto. Es decir, se experimenta más la culpa, el miedo a la pérdida, o el sentimiento actual de pérdida y duelo. En correspondencia, se esfuerza más en retener dentro de sí el objeto, repararlo, restaurarlo y recrearlo. En una palabra, se experimenta la ambivalencia y hay un esfuerzo por recrear el objeto.

*"Si las circunstancias favorecen un desarrollo normal, señalará Hanna Segal, después de repetidas experiencias de pérdida, recuperación y recreación, se establece firmemente en el Yo un objeto bueno" (17)*, esto es, se necesita al símbolo para desplazar la agresión del objeto original, y así permitir la disminución de la culpa y el miedo a perder el objeto original. Con esta actividad salvadora del objeto respecto de la agresión del bebé y su deseo de poseer tal objeto, efectuará un cierto grado de inhibición de los fines instintivos directos, tanto agresivos como libidinales, lo que permitirá y estimulará la creación de símbolos. Vemos, pues, como el símbolo es un medio de desplazamiento de ataque pero al mismo tiempo es un



medio de recreación y restauración del objeto interno.

*"La capacidad para experimentar perdida y el deseo de recrear el objeto en el mundo interno, proporcionan al individuo una libertad inconsciente para usar símbolos. Como se reconoce al símbolo como una creación propia, a diferencia de lo que ocurre en la ecuación simbólica, el sujeto puede usarlo libremente." (18)*

*"En la ecuación simbólica, el símbolo sustituto es sentido como siendo el objeto original. Las propiedades del sustituto no son reconocidas ni admitidas. La ecuación simbólica se usa para negar la ausencia del objeto ideal o para controlar a un objeto perseguido. Pertenecen a los estados primitivos del desarrollo.*

*"El símbolo propiamente dicho, disponible para la sublimación y promotor del desarrollo del Yo, es sentido como representando al objeto: sus características son reconocidas, respetadas y usadas. Surge cuando los sentimientos depresivos predominan sobre los esquizoparanoides, cuando la separación, la ambivalencia, la culpa y la pérdida pueden ser experimentadas y toleradas. El símbolo no se usa para negar, sino para superar la pérdida." (19)*

Hanna Segal, en el trabajo *"Un enfoque psicoanalítico sobre la Estética"* estudia el sentido de la creación artística y lo compara con los estados patológicos de artistas que no podían expresar sus fantasías, y también con las fantasías del neurótico. Entre los casos que cita, relata el de una paciente a la que llamará E. Era una hipocondríaca crónica grave, sufría de frecuente despersonalización y fobias interminables, entre ellas fobias a la alimentación, lo que le llevaba a una anorexia extrema.

Aunque había sido escritora, pero no había podido escribir durante algunos años, de modo que la depresión le condujo a la inhibición de la expresión simbólica.

Contó un día el siguiente sueño:

*"Estaba en un asilo, y la directora del mismo iba a matar a un hombre y a una mujer, y ella, (la paciente), iba a un baile*

*de máscaras. Trató varias veces de escapar del asilo, con diversos disfraces, pero de algún modo siempre sucedía algo y tenía que volver y encontrarse con la directora. En algún momento de su sueño, está con Joan."*

*"Su amiga, Joan, era para la paciente la personificación de la salud mental y la estabilidad. Después de contar el sueño dijo: <Mi amiga no estaba disfrazada y sentía que era mucho más vulnerable que yo>. Pero entonces se corrigió inmediatamente <Oh, por supuesto, lo que yo quisiera decir es que ella era mucho menos vulnerables que yo>. Esta equivocación de la paciente da la clase del sueño, la persona sana es más vulnerable que ella, no usa disfraz y es más vulnerable a la enfermedad y a la muerte. La paciente escapa a la muerte representada por la directora, usando varios disfraces."*

La analizada descrita por H. Segal regresaba a los mecanismos esquizoides de división y de identificación proyectiva que la conducían a la despersonalización y a la inhibición en el uso de los símbolos. El estudio del material confirma que la formación simbólica exitosa está arraigada en la posición depresiva. Y añade:

*"El renunciamiento a una aspiración instintiva, u objeto, es una repetición y al mismo tiempo una reviviscencia del abandono del pecho. Puede ser fructífero, como la primera situación, si el objeto que se va a abandonar puede asimilarse en el yo, por el proceso de pérdida y de reparación interna. Sugiero que tal objeto asimilado se transforma en un símbolo dentro del yo, todos los aspectos del objeto, todas las situaciones que deben ser abandonadas en el proceso del crecimiento, dan origen a la formación simbólica.*

*"Desde esta perspectiva la formación simbólica es el resultado de una pérdida, es un acto creador que implica el dolor y toda la elaboración del duelo. Si se experimenta y se distingue la realidad psíquica de la exterior, se diferencia el símbolo del objeto, se siente que el yo creó y que lo puede usar libremente." (20)*

Y señala además que para el artista la

obra de arte es la forma más completa y satisfactoria de calmar la culpa y la desesperación que surgen de la posición depresiva, y de reparar los objetos destrozados. Es una de las muchas formas humanas de lograr este fin. Mediante la creación artística, que no es más que creación simbólica o elaboración simbólica de un tema, el ser humano puede expresar sus fantasías depresivas, puede comunicarlas y compartirlas, de esta forma reparar no solo sus objetos internos sino también el mundo externo.

### 3. SIMBOLIZACIÓN Y PROCESOS MENTALES.

La sustitución del objeto parcial por el objeto total que señala el paso a la posición depresiva, trae importantes consecuencias cognitivas en el proceso de simbolización: Paula Heimann llamó la atención señalando que este proceso de formación de símbolos está en la base del desarrollo abstracto, este último implicando el primero. La abstracción no puede confundirse con la simbolización ya que aquella no es sino una de las consecuencias del proceso de simbolización, no a la inversa.

*"De acuerdo con las modificaciones de los fines instintivos que representan el desarrollo de los instintos y entran en la interacción con la organización progresiva del yo, las fantasías del niño acerca de sus objetos internos también cambian. El proceso puede ser descrito en términos internos de unificación, consistencia y estabilidad; el objeto interno adquiere progresivamente un carácter abstracto. Las fantasías acerca de entidades viviendo dentro de la persona se transforman en ideas y en trabajo mental con conceptos, progreso que empieza en los niños bien pequeños" (21).*

Llegados aquí, conviene reflexionar sobre los progresos que exige la simbolización. Pues es importante una diferenciación entre lo que anteriormente se ha denominado como "ecuación simbólica" y lo que es un "símbolo" verdadero. En la ecuación simbólica no había

discriminación entre el símbolo y lo simbolizado. Así pues la discriminación es imprescindible para diferenciar el símbolo de lo simbolizado, y para poder pasar de una ecuación simbólica a un símbolo verdadero. Hemos visto anteriormente de que modo ello implica un trabajo de elaboración sobre el objeto a nivel de la posición depresiva.

Pero también el reconocimiento del símbolo implica el reconocimiento del vínculo entre el símbolo y lo simbolizado. Ello nos habla de otro proceso que está presente junto con la discriminación en el proceso de formación de símbolos: la asimilación. Pues si la discriminación permite diferenciar los aspectos asimilables del objeto y reparar y desechar los aspectos que no pueden servir al crecimiento estructural, la asimilación permite la adquisición paulatina de ciertos aspectos del objeto introyectado reintroyectado permitiendo la posible integración en el yo o en el superyó, llegando a fusionarse con otros objetos introyectados hasta constituir con ellos una estructura relativamente unificada. Precisamente este aspecto es el que nos permite entender la importancia del proceso previo de clivaje, intercambio introyectivo-proyectivo, identificación proyectiva y síntesis del objeto, que junto con lo esbozado es la base del crecimiento psíquico. Precisamente en la posición esquizoparanoide es cuando pueden comenzar a aparecer dificultades de asimilación (y de construcción del mundo interno) a causa de un excesivo temor persecutorio, provocando la huida masiva hacia el objeto idealizado.

*"El resultado es que el yo puede ser sentido como totalmente esclavo y dependiente del objeto interno, solo una conchilla para él. La existencia de un objeto idealizado no asimilado se acompaña del sentimiento de que el yo no tiene vida ni valor propio" (22).*

Por el contrario, cuando el uso de la identificación proyectiva es moderado, y cuando el clivaje primitivo tiende a aislar buenos y malos para preservar a los primeros, los estados de confusión

no obstaculizan la integración psíquica y la discriminación puede entrar en funcionamiento.

Un último aspecto a examinar aquí, me parece es la relación que existe entre simbolización y sublimación. Solo me detendré en algunos datos de la teoría kleiniana. En concreto, en 1923 M. Klein escribe:

*"Así, cuando la represión empieza a operar y cuando el paso desde la identificación hasta la formación de símbolos se ha dado, es este último proceso que proporciona una oportunidad a la lívido de desplazarse sobre otros objetos y actividades de los instintos de autoconservación, que no poseen originariamente un tono placentero. Aquí llegamos al mecanismo de sublimación." (23)*

Este texto de 1923 nos describe la relación intrínseca que existe entre la sublimación y la actividad formadora de símbolos. Sin embargo, el desarrollo de la teoría de M. Klein enriqueció la descripción de la sublimación: la necesidad de reparar el objeto y de mantener a raya la depresión. El acto afectivo de reparación es la única vía de salida de la posición depresiva, y aunque puede incluir fantasías maníacas o técnicas obsesivas es radicalmente distinto de ellas defendiéndolo de los impulsos destructivos.

Parece deducirse de estos datos que en la teoría kleiniana la capacidad de sublimación es una consecuencia de la capacidad de simbolizar, y ambos procesos pretenden la reparación del objeto y es un acto afectivo de apariencia normal (24). La distinción entre ambos exigirá además estudiar qué es la sublimación en Freud con el fin de diferenciar las aportaciones de M. Klein, o mejor todavía, estudiar el concepto de sublimación en Freud y comparativamente el de simbolización en Klein, todo lo cual excede los límites de este trabajo.

## 4. EJEMPLIFICACIONES.

La comprensión que nos proporciona M. Klein sobre el proceso de simbo-

lización es un aporte clínico de gran valor pues permite un acceso distinto a una gama de trastornos considerados como congénitos o como inaccesibles. Y como hemos visto supera aquella dicotomía anteriormente apuntada intelectual/afectivo. En nuestro contexto socio-cultural, el advenimiento de una escolarización obligatoria estandarizada ha provocado la detección de gran cantidad de retrasos mentales y trastornos del aprendizaje, que con la perspectiva esbozada adquieren en muchos casos una dimensión distinta y más enriquecida.

### 4.1

Para ilustrar sus descubrimientos, M. Klein se sirvió del caso Dick en quien *"había una incapacidad completa y aparentemente constitucional del yo para tolerar la angustia. El órgano genital había entrado en juego muy tempranamente; lo que provocaba una identificación prematura y exagerada con el objeto atacado, y había contribuido al establecimiento de una defensa igualmente prematura contra el sadismo. El yo había cesado de desarrollar su vida de fantasías y de establecer una relación con la realidad. Después de un débil comienzo, la formación de símbolos se había detenido en este niño. Los intentos tempranos de simbolización habían dejado su huella en un interés único, que, aislado y sin relación con la realidad, no podía proporcionar ninguna base para sublimaciones ulteriores" (25).*

Dick fue diagnosticado previamente de demencia precoz. Hoy nos ilustrarían elocuentemente muchos niños diagnosticados con algún trastorno de aprendizaje. Resumiré brevemente el caso de Ramón, un niño de 7 años.

### 4.2

En el momento que es traído a consulta, Ramón se encontraba en el cuarto colegio al que había accedido. Llevaba un retraso de dos años escolares y había recibido atención psicológica aproximadamente durante unos dos años. Lo que más me llamó la atención al practicarle una exploración psicope-



dagógica era la inoperancia de la reeducación recibida pues se trataba de un niño con una severa incoordinación psicomotriz, con deficiente lateralización y orientación espacial y con escasa estructuración espacio-temporal. A pesar de los grandes esfuerzos realizados, no había conseguido iniciarse en la lectura y la estructura con una mínima fluidez propia, al menos, del nivel escolar en el que se encontraba entonces. Por el contrario, en el momento de la exploración demostró una aptitud intelectual normal.

Ramón era un niño que en ningún momento había podido expulsar su sadismo y disminuir su angustia destructiva. Cuando nació, la madre no tenía leche y le dio biberón. El niño tenía colitis frecuentes y perdía peso. Detenida la colitis, tenía frecuentes aires y dolores por no encontrar un alimento apropiado, una leche buena. Debido a la gravedad de su estado casi a los tres meses fue internado en una unidad clínica donde permaneció por cuatro meses, sufría terribles dolores (se le administraba un compuesto de opio para calmarlo) y no dejaba de llorar. Cuando regresó con la familia era un niño de aspecto "biafreño", cuyo síndrome de "no absorción" había remitido. A partir de entonces presentó un retraso madurativo, inhibiendo gravemente la agresividad. En el momento de la consulta los padres estaban atemorizados por los sombríos dibujos que Ramón realizaba (preferiblemente de color negro) y por las continuas peleas que creaba con el resto de hermanos.

Ramón, evidentemente, tenía grave dificultad de introyectar los aprendizajes como tampoco pudo introyectar los objetos que él sintió arruinados y destruidos. Del mismo modo que no se le permitió elaboración alguna reparatoria al ser separado de sus padres justo en el crítico momento depresivo. A los padres se les sugirió el reemprender el tratamiento pedagógico, iniciando al mismo tiempo tratamiento psicoterápico, el cual por resistencias familiares no se llevó a cabo. Si bien ha permitido

un cierto alivio la atención psicopedagógica de este niño que ha podido seguir, resulta aleccionador conocer que al reemprender el trabajo después de un periodo vacacional, Ramón perdía de nuevo muchos de los avances pedagógicos adquiridos no consiguiendo nunca fijar con normalidad tales aprendizajes, es decir, como si cayeran en un espacio hueco y vacío de objetos.

### 4.3.

Sin embargo, el caso que mayormente me hizo reflexionar sobre los procesos de simbolización y los problemas aprendizaje es el de Paco. Se trata de un niño que en el momento de que acude a consulta tiene ocho años. Se encontraba en el fin del segundo nivel de educación básica, pero su rendimiento escolar era deficiente. Hacía algo más de un año que por indicación del centro escolar había acudido a una consulta psicopedagógica. Se le había administrado una batería de pruebas clínicas y, en general, sus cocientes intelectuales oscilaban de un setenta y cuatro a un ochenta. El informe reconocía tratarse de un niño con una capacidad mental dentro de los límites de la normalidad pero no conseguía acreditarlo fehacientemente mediante datos psicométricos. Advertía que se trataba de un niño que tendía a jugar con niños mayores de los de su edad y que presentaba una atención dispersa. Psicopedagógicamente tenía importantes dificultades en la percepción visual e incluso auditiva, en el desarrollo psicomotor y lingüístico, y en los aprendizajes de lectura y escritura. Después de observar las manifestaciones típicas de una dislexia, concluía tratarse de una dislexia en evolución. Durante el período siguiente a este estudio había recibido distintas modalidades de atención psicopedagógica y recuperadora de los aprendizajes sin notables éxitos, pero había mejorado ligeramente. Por el contrario, el motivo de la consulta actual en absoluto guardaba relación con los problemas hasta ahora relacionados: desde hacía algún tiempo había comenzado a robar y ahora robaba de

modo que su familia estaba absolutamente preocupada, pues se trataba de cantidades que oscilaban de quinientas a diez mil pesetas (cantidades verdaderamente importantes en aquel momento, alrededor de 1979). A las únicas personas que robaba eran al profesor o a sus padres.

Paco había nacido con un espasmo en el estómago y en circunstancias en las que los padres tuvieron frecuentes dificultades, entre otras, económicas. La primera alimentación fue de pecho, pero este le fue retirado aproximadamente a los tres meses por necesidad forzosa: el padre fue internado en hospital e intervenido quirúrgicamente. El niño lloraba con frecuencia en ausencia de la madre.

A los seis meses presentó bronquitis y principio de pulmonía, que se volvió a repetir en meses posteriores. Se ponía enfermo y no se sabía muy bien qué presentaba. En una consulta médica, les informan a los padres que tenía vegetaciones presentando posteriormente alergia al polvo, a la humedad... Fue intervenido por inflamación de las anginas con el fin de disminuir las infecciones. Esta intervención fue en vivo. En el relato, los padres, en especial el padre subrayaban los gritos del niño.

No tuvo problemas en el control de esfínteres. Con posterioridad había nacido un hermano, de quien decían que Paco no había demostrado celos pero, en la actualidad, le veían celoso. En la entrevista que se examinaban estos datos, la madre declaró sin preguntárselo que ella no era persona de gran amor por los niños, y que no sabía tratarlos, aunque efectivamente se había preocupado y se preocupaba por ellos. El padre era una persona sin cultura, ni estudios: escasamente sabía firmar o leer, pero que con su esfuerzo había accedido a una posición familiar económica cómoda. Paco estaba escolarizado en un colegio normal privado. De carácter era poco comunicativo, aunque tenía muchos amigos, generalmente algo mayores que él, y les regalaba con frecuencia incluso sus propios juguetes.

De la historia clínica se deducía tratarse de un niño con graves problemas a la posición depresiva que se habían resuelto mediante enfermedades psicosomáticas. Difícilmente había podido neutralizar la enorme agresividad y envidia que sintió interiormente: era poco comunicativo y se sentía celoso de su hermano. En el examen diagnóstico que le practique pude comprobar que se trataba de una inteligencia normal media ante el test de Weschler.

Del abundante material que dispongo de este caso, quiero ilustrar únicamente la enorme destructividad a la continua agresión que me mostró en el tratamiento psicoterapéutico: evidentemente era un niño que ni podía simbolizar de modo sano ni tampoco podía aprender exitosamente pues la envidia y la agresión le invadía y le impida toda introyección creadora.

Resumiré la sesión de un jueves) la tercera en una semana de tres sesiones) en el sexto mes de tratamiento. Las últimas vacaciones están a tres meses de distancia. Tengo anotada esta sesión como la número sesenta y cuatro.

Al entrar me advierte que hoy me va a hacer un desastre como el del día anterior. De momento deja correr el agua del lavabo diciendo: "**a ver, a ver, que te puedo hacer.**" Quiere llevarse la caja de materiales al lavabo cosa que impidió. Toma lápices y se pone a rayar por las paredes. Al señalarle la rabia enseña los dientes diciendo "**siii**" o que "**cuando más me digas más te haré**". Al impedirle que siga pintando comienza a arrojarme toda clase de objetos que encuentra a mano de su caja de material, levanta la estera del suelo sacudiendo y levantando polvo, me tira nuevos objetos cada vez más contundentemente, o me tira directamente la caja de material, y finalmente si le retengo físicamente intenta pegarme patadas. En momentos que le impido seguir en mayores "**desastres**" trata de pegarme con mayor fuerza, de escupirme o morirme. Cuando consigo impedir y limitar estas agresiones tan directas, me

insulta con un lenguaje no menos agresivo que sus acciones. Al final de la sesión me encuentro con la mesa patas arriba, las sillas desparramadas, la caja de material desmontada y abierta, los objetos y materiales dispersos, las paredes rayadas y con marcas de golpes de algún mueble. El espectáculo no puede ser más abrumador. Quiero llamar la atención que si bien al entrar, Paco lo hizo solo por su propia iniciativa, el abandono de la sesión fue forzado, pues no quería salir aun cuando había terminado su hora.

Evidentemente la sesión señala un momento culmen de la evolución psicoterapéutica. Meses posteriores podría ejemplarizar sesiones que señalan una relación y conducta radicalmente opuesta. Pero no estábamos viendo una evolución psicoterapéutica, sino que lo que habíamos encontrado detrás de una dificultad grave de simbolización.

Con frecuencia detrás de los variados diagnósticos que nos ofrecen los problemas del aprendizaje, podemos ver en la misma conducta escolar de estos pacientes, tales graves problemas de simbolización. Pensamos que para poder ayudar a un niño con severas dificultades, tanto pedagógicas y escolarmente como psicológica y psicoterapéuticamente, es necesario entenderlo, pero es necesario también saber que hay detrás de los procesos de simbolización. Creemos que la teoría kleiniana nos proporciona un indispensable instrumento de trabajo para esta comprensión.

## 5. EN RESUMEN.

La teoría sobre los procesos de formación de símbolos en M. Klein parte del exceso de sadismo y destructividad en el temprano desarrollo mental del infante. El yo tiene que erigir su defensa no solo contra el sadismo del propio sujeto sino también contra los objetos. El proceso comienza en la posición esquizoparanoide en la que un clivaje patológico provocaría una excesiva fragmentación del objeto y del yo,

un uso excesivo de formas primitivas de la identificación proyectiva y una paralización de los intercambios entre mundo interno y mundo externo. La importancia de este eslabón básico, eslabón que comienza con el desarrollo de la identificación y de la identificación proyectiva, queda comprobada por el hecho de que los niños esquizofrénicos no son capaces de jugar en el sentido estricto ya que la personalización (variante de la simbolización y de la identificación proyectiva) no ha tenido éxito.

Con el desarrollo de la teoría kleiniana y el descubrimiento de la posición depresiva se clarifica este proceso presentándose éste como fruto de la angustia depresiva. M. Klein lo relacionará con la necesidad de reparar y con el proceso de sublimación. Hanna Segal ha hecho ver como la sustitución del objeto parcial por el total el cual señala el paso a la posición depresiva, es de importantes consecuencias para el proceso de formación de símbolos, base del pensamiento abstracto. H. Segal ha subrayado la importancia de la ecuación simbólica y el mecanismo fóbico en este proceso.

El estudio de los casos expuestos, hace incidir en la necesidad de llegar a un diagnóstico diferencial determinante que clarifique no solo qué viene ocurriendo en un niño cuyo proceso de aprendizaje ha quedado detenido sino también cuales son las causas originales y profundas de esta detención, permitiendo que toda indicación terapéutica sea consecuencia de tal discusión.

## NOTA FINAL

Me llamó la atención en el momento de escribir este trabajo, encontrarme con otro de gran densidad que intenta ser un ensayo de síntesis entre el modelo de Piaget acerca de los procesos simbólicos y una visión psicoanalítica o punto de vista freudo-kleiniano-winnicottiano (26). El ensayo es una reflexión condensada que efectúa numerosas comparaciones entre el pro-



ceso de simbolización en Melanie Klein y en Piaget. La coincidencia que se da entre procesos y etapas de uno y otro autor es llamativa y hace mucho más contrastada la teoría kleiniana. Posteriormente he podido conocer que las investigaciones en bebés dan una buena base experimental a las hipótesis kleiniana. Así pues, investigaciones en diferentes direcciones apoyan el aporte kleiniano en esta área de la formación de símbolos y que he tratado sintetizar a lo largo de esta exposición.

Por último, la teoría kleiniana me parece una importantísima aportación en el campo de la psicopatología, pues fundamenta conceptos que diferenciarán con claridad el diagnóstico de una psicosis de una neurosis, de un retraso mental o de un trastorno del aprendizaje, mostrando evolutiva y genéticamente si el origen de tales (pseudo o no) retrasos mentales y (pseudo o no) trastornos de aprendizaje reside en el proceso de simbolización sobre el que Melanie Klein nos ha aleccionado.

## NOTAS

(\*) Albamonte, M<sup>a</sup> A.; Bermejo, V.; Ferrándiz, C.; Guijarro, F.; Montés, I.; Palop, M<sup>a</sup> D.; Sánchez, M. "La importancia de la simbolización en los procesos de aprendizaje". Trabajo leído en el Congreso de SEPYPNA celebrado en Vitoria, 22-24 de noviembre de 1991. Publicado en Cuadernos de Psiquiatría y Psicoterapia Infantil (Revista de la Sociedad Española de Psiquiatría y Psicoterapia del Niño y del Adolescente), nºs 11/12, 1991, págs. 109-135.

(1) M. Klein. Obras Completas, tomo II, Contribuciones al Psicoanálisis. Ed. Paidós-Hormé, Buenos Aires, 1975. p. 209 ss.

(2) M. Klein. Obras Completas, tomo III, desarrollos en Psicoanálisis. Ed. Paidós-Hormé, Buenos Aires, 1974, p. 177 ss.

(3) W. Baranger. Posición y Objeto en la obra de Melanie Klein. Ed. Kargienan, Buenos Aires, 1976.

(4) M. Klein. "La importancia de la formación de símbolos en el desarrollo del yo". Tomo III Obras Completas, o. c. p. 220.

(5) M. Klein. "Algunas conclusiones teóricas sobre la vida emocional del lactante". Obras Completas, tomo II, o. c. p. 201.

(6) El término represión aquí puede ser inadecuado, pues de acuerdo con el conjunto de la teoría podría ser sustituido por el de escisión. Se utiliza, sin embargo, porque en la primera formulación de la teoría así aparece. En textos posteriores de Melanie Klein nos explica que el proceso va de la escisión a la represión. En 1958 escribió M. Klein: "Freud estableció que el yo se diferencia del ello por la barrera de la represión y de la resistencia. Encontré que el clivaje es una de las defensas iniciales que preceden a la represión, la cual, supongo, comienza a operar aproximadamente en el segundo año. Normalmente, ningún clivaje es absoluto, lo mismo que ninguna represión es absoluta. Las partes conscientes e inconscientes del yo no están, por la tanto, separadas por una barrera rígida, como Freud lo ha descrito al referirse a las distintas áreas de la mente; se esfuman una dentro de la otra.

"Cuando, sin embargo, existe una barrera muy rígida producida por el clivaje, ésto implica que el desarrollo no se produce normalmente... La naturaleza del clivaje determina la naturaleza de la represión. Si los procesos de clivaje no son excesivos, el consciente y el inconsciente permanecen permeables uno al otro... En la represión, el yo más organizado se divide y echa afuera de sí, en el inconsciente, en forma más eficaz, pensamientos, impulsos y figuras terroríficas". ("Sobre el desarrollo del funcionamiento mental", citado por W. Baranger, o. c. p. 325).

(7) M. Klein. "Análisis infantil". Tomo II, Obras Completas, o. c. p. 89

(8) M. Klein. Id. p. 88.

(9) W. Baranger. "Posición..." o. c. p. 340.

(10) H. Segal. "Notas sobre la formación de símbolos". International Journal of Psychoanalysis. T. XXXVIII, part 6, 1957. Traducción particular ciclostilada. p. 6.

(11) M. Klein. "La importancia..." Tomo II, Obras Completas, o. c. p. 210.

(12) M. Klein. "El Psicoanálisis del niño". Citado por W. Waranger, "Posición..." o. c. p. 343.

(13) M. Klein. Id. p. 343

(14) M. Klein. Id. p. 334.

(15) M. Klein. "La importancia..." Tomo II, Obras Completas, o. c. p. 211.

(16) M. Klein. "Algunas conclusiones teóricas sobre la vida emocional del bebé", Tomo III, Obras Completas o. c. p. 198.

(17) H. Segal. "Nacidos..." o. c. p. 9.

(18) H. Segal. Id. p. 10.

(19) H. Segal. Id. p. 11.

(20) H. Segal. "Un enfoque psicoanalítico de la estética". En: Tomo IV, Obras Completas de Melanie Klein. Ed. Paidós, Buenos Aires, 1979, p. 380-3.

(21) P. Heimann. "Algunas Funciones de Introyección y Proyección en la Temprana Infancia". En: Tomo III de las Obras Completas de M. Klein, o. c. p. 144.

(22) M. Klein. "Notas Sobre algunos mecanismos esquizoides". Tomo III de las Obras Completas, o. c. p. 261. (Traducción W. Baranger).

(23) M. Klein. "Análisis Infantil". Tomo II, Obras Completas, o. c. p. 88-9.

(24) Comenta W. Baranger al texto de M. Klein de 1923, resumiendo: "Existe un proceso normal de represión que, mediante la formación de símbolos, permite la catexia de actividades del yo, haciéndolas placenteras, y asienta así la posibilidad de las sublimaciones y una represión que recae tanto sobre el impulso inicial como sobre el instinto del yo al cual este impulso se ha ligado. La actividad del yo se vuelve así el blanco de la represión conjuntamente con el impulso libidinal y tiene por tanto que ser inhibida, al mismo tiempo que su contenido es reprimido.

"En el plano de la clínica psicoanalítica de niños, esta discriminación, entre la represión exitosa que permite la sublimación y la represión que bloquea el desarrollo, es de la mayor importancia". W. Baranger: o. c. p. 312-3.

(25) M. Klein. "La importancia..." Tomo II, Obras Completas, o. c. p. 213. (Traducción W. Baranger).

(26) P. Gandola. "Le fantasme et la pensée. Essai sur les processus symboliques". Bulletin de Psychologie, N° 332, XXXI, (1877-78), 1-2, pgs. 130-7.

Este trabajo fue redactado en la Primavera de 1979 como síntesis de conclusión dentro del Grupo de Estudio "Introducción de la Obra de Melanie Klein" coordinado por Teresa Olmos de Paz. Para su publicación ahora, se han introducido pequeños cambios de redacción para facilitar su lectura conservándose el contenido original. Su interés reside en tratarse de una síntesis introductoria o resumen para quien desee acercarse al pensamiento kleiniano. Simultáneamente, tiene el límite de no recoger bibliografía, materiales y reflexiones que el autor mismo ha podido conocer con posterioridad, en realidad, ello ya daría lugar a un trabajo más extenso, por un lado, y a introducirse en el llamado pensamiento poskleiniano, por otro. A tal fin remito al lector interesado a otro trabajo en el que parcialmente participé (\*).