



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO

Carrera de Psicología

TENSIONES VINCULARES

UN ESTUDIO ACERCA DE LA VIVENCIA SUBJETIVA DE NIÑOS
DIAGNOSTICADOS CON TRASTORNO POR DÉFICIT ATENCIONAL CON
HIPERACTIVIDAD

Profesora Guía: Daniella Mirone

Profesora Informante: Carolina Biénzobas

Metodóloga: Genoveva Echeverría

Estudiante: Eduardo González

Tesina para optar al grado de Licenciado en Psicología

Santiago, 15 de enero 2015

RESUMEN

Pensar en la vivencia subjetiva del niño acerca de las dificultades atencionales y la hiperactividad, significa reconocer al niño como un sujeto activo en el proceso de su constitución subjetiva, la cual se da en un plano de intersubjetivo y en estrecha referencia al vínculo con los padres. Así se pretendió indagar en torno a las características del vínculo con los padres, centrándose específicamente en los significados inscritos, la vigencia y las tensiones que el vínculo entre padres y niños presenta. Se analiza como la vivencia subjetiva de los niños se encuentra atravesada por angustias y temores procedentes de la relación con los padres, orientándose en su psiquismo a distintas resoluciones que oscilan entre la dependencia y deseos de ser cuidados. Analizando finalmente los lugares que los niños asumen dentro de la familia y como van haciendo suyo ese mismo lugar.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco al Amigo
que una noche me quito el sueño,
y que mientras conversamos
respondió a mi pregunta
sembrando una preocupación.

Porque algo de mi infancia también hay en estas páginas:

agradezco a mis padres
que me enseñaron a no rendirme,
agradezco el dejarme correr sin rumbo
cerro tras cerro,
sin limitar mis pasos
y curiosidad por recorrer un campo que hicimos nuestros
entre primos y hermanos.

Les agradezco por no irritarse
cuando a la hora de la siesta
todos dormían y nosotros
(sin conocer esa palabra)
seguíamos jugando
con la manos sucias,
llenos de risa.

INDICE DE CONTENIDOS

1.INTRODUCCIÓN.....	6
1.1. Antecedentes.....	7
1.2. Formulación del problema y pregunta de investigación	13
1.3. Aportes y relevancia de la investigación	18
1.3.1. Relevancia Teórica	18
1.3.2. Relevancia Práctica.....	19
1.3.2. Relevancia Social	20
2. OBJETIVOS	21
2.1. Objetivo General.....	21
2.2. Objetivos específicos.....	21
3. MARCO TEÓRICO	22
3.1. Antecedentes históricos del TDAH	22
3.2 Criterios diagnósticos	24
3.3 Espacio vincular	25
3.4 La Atención	30
3.6 Manifestaciones clínicas del TDAH.....	34
4. MARCO METODOLÓGICO	38
4.1. Enfoque metodológico.....	38
4.2. Tipo y Diseño de investigación	39

4.3. Delimitación del campo a estudiar	39
4.3.1 Universo	39
4.3.2 Muestra y tipo de muestreo	40
4.4 Técnica e instrumentos de recolección de información	41
4.4.1 Entrevista semi-estructurada	42
4.4.2 Producción simbólica proyectiva.....	42
4.4.2.1 Test Proyectivo Gráfico La Familia Kinética.....	42
4.5. Plan de análisis de la información	43
 5. RESULTADOS:	 49
5.1 Eje 1: Características del vínculo entre madre/ padre y niños.....	49
5.1.1 Significados inscritos en el vínculo entre madre/ padre y niños	49
5.1.2 Vigencia del vínculo entre madre/ padre y niños	50
5.1.3 Tensiones presentes en el vínculo entre madre/ padre y niños:.....	51
5.2 Eje 2: Conflictos que el niño presenta en relación al vínculo con los padres.....	53
5.2.1 Conflictos en el proceso de individuación del niño:	53
5.2.2 Conflicto relacionado con el temor a perder el amor de los padres:	54
5.3 Eje 3: Imposición del deseo de los padres sobre el niño	55
5.3.1 Expectativas de los padres acerca del niño:	55
5.3.2 Lugar del niño dentro de la familia:	57
5.4 Eje 4: Identificación del niño con el deseo de sus padres	58
5.4.1 Respuesta del niño a las expectativas de los padres	58
5.4.2 Respuesta del niño al lugar que ocupa en la familia.....	59

6. ANALISIS DE RESULTADOS.....	60
6.1 Eje 1: Características del vínculo	60
6.2 Eje 2: Conflictos que el niño presenta en relación al vínculo con los padres.....	62
6.3 Eje 3: Imposición del deseo de los padres sobre el niño	65
6.4 Eje 4: Identificación del niño con el deseo de los padres	65
7. CONCLUSION	69
8. BIBLIOGRAFIA:	73
9. ANEXOS:.....	82

1. INTRODUCCIÓN

El Trastorno por Déficit Atencional con Hiperactividad (TDAH) es una de las problemáticas de mayor prevalencia en la población infantil a nivel mundial. Este hecho ha incentivado la realización de un gran número de estudios e intervenciones centradas mayoritariamente en el control, corrección y eliminación del trastorno, que evidentemente no abordan la vivencia subjetiva del padecimiento de los niños y que, sin embargo, es el núcleo de la psicoterapia. Enfatizar en su vivencia, no solo permite comenzar a pensar acerca de las causas y momentos, que hacen que un niño se presente de ese modo (Janin, 2004) sino también da al niño la posibilidad de simbolizar el sufrimiento que deriva en los síntomas, que desde el psicoanálisis vincular constituye una de las bases del tratamiento.

El psicoanálisis ofrece un marco teórico y terapéutico que permite integrar factores de distinto orden para comprender el TDAH, que en la práctica clínica, refleja situaciones diversas que refieren a una serie de factores que en conjunto afectan al psiquismo del niño. Vale decir, que el interés en el sufrimiento del niño de la presente tesina, busca rescatar su subjetividad y singular manera de vivir y sentir su falta de atención e hiperactividad alojadas en su psiquismo y que pueden ser obstáculos que intervienen el proceso de constitución subjetiva del niño, entendido éste como un sujeto en proceso de estructuración psíquica en medio de una realidad intersubjetiva (Berenstein, 2001) en donde establece vínculos mediante los cuales se constituye con otros en un entorno y tiempo que poseen características particulares que singularizan el armado de su historia.

1.1. ANTECEDENTES

El Trastorno por Déficit Atencional con Hiperactividad (TDAH) es uno de los trastornos de mayor prevalencia en la población infantil a nivel mundial. El Manual Diagnóstico y Estadístico de la Asociación de Psiquiatría Norteamericana en su 5° versión DSM-V (Asociación Americana de Psiquiátrica, 2013) estima que entre un 3% y 5% de niños en edad escolar lo padecen, con un peak de 8% entre los 6 y 9 años, en relación de 4:1 entre niños y niñas en la comunidad, aumentando a 9:1 en muestras clínicas. En Latinoamérica un estudio realizado en Argentina por Scandar (2003), señala que la prevalencia del trastorno oscila entre un 5% y 7%. En Chile De la Barra y cols. (1997, 2004) aplicando los criterios de la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE-10) de la Organización Mundial de la Salud (OMS), señalan que un 24% de niños de primer año de enseñanza básica sufren algún tipo de desorden psiquiátrico, dentro de los cuales el TDAH es el de mayor prevalencia con un 6,2%, llegando sólo 13% de los casos a ser atendido por especialistas. En su gran mayoría los estudios acerca de la salud mental en niños (Vicente y cols., 2012; Valdivieso y cols., 2000), se han centrado en la población escolar. Es a partir de esta muestra que se obtiene la mayor parte de información, al igual que es en la escuela donde principalmente se detecta la aparición de los síntomas. De dichos estudios se deriva la creación del programa “Habilidades para la vida” (JUNAEB, 2005), perteneciente hoy en día a la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB) cuya finalidad es la promoción y prevención de problemas de salud mental en niños y niñas de primero a cuarto básico pertenecientes a escuelas con altos índices de vulnerabilidad integradas a la red de escuelas JUNAEB.

En lo que respecta a la labor clínica en Chile, el TDAH es una de las mayores causas de consulta tanto en el sector público como en el privado, llegando a cifras que alcanzan un 17,5% dentro de la población infantil consultante (Pizarro, 2003) constituyéndose en el principal motivo de consulta en los Servicios de Neurología, Psiquiatría y Salud Mental Infantil, y en los establecimientos de atención primaria para la población menor de 15 años según registra el MINSAL durante el año 2000.

En resumen, dichas cifras permiten considerar al TDAH como uno de los trastornos infantiles más diagnosticados en la práctica clínica infanto-juvenil (Mediavilla, 2003) identificándose por la falta de atención, impulsividad, intolerancia a la frustración, frecuente hiperactividad, dificultad en la atención sostenida (Vicente y cols., 2010) y trastornos del aprendizaje (Valdivieso y cols., 2000). Estas dificultades en los niños se incluyen en el DSM-V bajo la categoría diagnóstica de los “Trastornos por Déficit de Atención y Comportamiento Perturbador”. También en el CIE-10, dentro de los “Trastornos del Comportamiento y de las Emociones de Comienzo Habitual en la Infancia y Adolescencia” bajo el nombre de Hiperquinesia los cuales se definen como “falta de persistencia en actividades que requieren la participación de procesos cognoscitivos y una tendencia a cambiar de una actividad a otra sin terminar ninguna, junto con una actividad desorganizada, mal regulada y excesiva” (CIE-10) y también, dentro de “Trastornos Mentales y del Comportamiento” de la Clasificación Francesa de los Trastornos Mentales del Niño y del Adolescente (CFTMEA-R 2000). No obstante, dado el predominio de la visión puramente neurológica/ psiquiátrica de los manuales de clasificación de enfermedades, ninguno de los tres manuales nombrados anteriormente, proponen un eje específico que permita evaluar la particularidad de un niño y como este vivencia su padecimiento, lo cual es el núcleo de la psicoterapia.

La Vivencia subjetiva del padecimiento, puede ser entendida como “las nociones, actitudes, sentimientos, percepciones y expectativas desarrolladas por los pacientes respecto de su enfermedad” (Kaliksztein, 2001, p. 90) Con el fin de abarcar dicha dimensión, surgen el “Diagnóstico Psicodinámico Operacionalizado” (OPD-2, 2008) y el “Manual de Diagnóstico Psicodinámico” (PDM, 2006) cuyas fuentes se acercan fuertemente a los conceptos psicoanalíticos para comprender y evaluar la vivencia subjetiva de la persona, la cual “constituye el primer aspecto que debe ser explorado cuidadosamente en toda entrevista diagnóstica que apunte a un tratamiento psicoterapéutico o psiquiátrico” (Zytner & cols., 2011, p. 24). Ambos manuales comparten fundamentos y parámetros para la evaluación de adultos y niños, centrados en aspectos afectivos, cognitivos, somáticos y sociales, pero en el caso de los niños, el énfasis está puesto en el momento de desarrollo, en la historia de vida, así como en el entorno. Tanto el OPD-2 como el PDM tienen en cuenta que la vivencia subjetiva es una dimensión de análisis que se articula con hallazgos de otros ejes de exploración diagnóstica que incluyen dimensiones tales como el análisis de los vínculos, conflictos, defensas, problemas de integración estructural de la personalidad, tipo de trastorno, entre otros, los cuales ponen de manifiesto que en la comprensión de cada situación individual se intrincan aspectos conscientes e inconscientes (Zytner & cols., 2011) Para ello el psicoanálisis ofrece un marco teórico aplicable a la terapia que considera la particularidad del niño desde un momento originario como un sujeto en proceso de constitución subjetiva, resultado del vínculo con un otro (Berenstein, 2001) entendiendo el vínculo como “una estructura inconsciente que liga dos o más sujetos, a los que determina en base a una relación de presencia” (Berenstein, 2001, p. 5) y desde el cual se irán configurando tres mundos distintos, que a la vez se articulan o disocian en él sujeto: su mundo interno, el de los otros y el social, (Berenstein, 2001). Así la construcción de la subjetividad se sostendrá, por lo tanto,

en el sentimiento de pertenencia inherente al vínculo y en el sentimiento de identidad inherente al Yo. De este modo, el niño es un sujeto que se halla en proceso de constitución subjetiva en medio de una matriz intersubjetiva, donde ocurre “ese difícil tránsito bidireccional entre la relación con objetos internos y la relación con él o los otros” (Berenstein, 2007, p. 151) y en donde “lo vincular crea y marca un borde entre los sujetos, donde lo exterior se hace interior y lo interior se hace exterior” (Berenstein, 2007, p. 159).

No obstante, pueden surgir dificultades que obstaculicen su proceso de constitución; punto en el cual el psicoanálisis ha demostrado cómo en el espacio familiar se desenvuelven conflictos centrales en la constitución del psiquismo y se elaboran dinámicas que permiten comprender la particularidad del padecer, cómo se manifiesta, se origina y ocupa un lugar en el psiquismo.

En la actualidad, los estudios en torno al tratamiento tienen por fin “evaluar la eficacia de técnicas o procedimientos aislados y en la mayoría de los casos, aplicados por expertos en un contexto no natural, sin considerar los ambientes donde se desarrolla el síndrome” (Pizarro, 2003, p. 8). Mayoritariamente existe una vasta literatura centrada en los efectos del tratamiento farmacológico en niños que padecen este desorden (ej. Manos y cols. 1999, Gidlberg y cols., 1997, Conners y cols., 1996), seguido de estudios destinados a la realización de intervenciones psicosociales basadas en terapia cognitivo – conductual (ej. Fehlings y cols., 1991, Horn y cols., 1990), entrenamiento a padres (ej. Barkley y cols., 2001; Barkley y cols., 1998) e intervenciones educativas (ej. Miranda y cols., 2002; Miranda y cols., 2000). Es decir, según los antecedentes presentados, mayoritariamente se han realizado

intervenciones que no abordan la vivencia subjetiva, y que han centrado en el control, corrección y eliminación del trastorno, revelando éxitos limitados.

Es en este contexto donde radica la importancia del psicoanálisis para no solamente la comprensión, sino también para rescatar la subjetividad del niño diagnosticado con TDAH. El método psicoanalítico busca hallar una causalidad de orden psíquico al denominado trastorno, en un marco donde lo social es inseparable de lo psíquico. Por lo tanto, así como es imposible pensar al sujeto fuera de lo social, también es imposible pensar al TDAH como una entidad aislada de orden puramente orgánico carente de historia, contexto, e influencia de otras subjetividades. Uno de los aportes del psicoanálisis a la comprensión del TDAH:

Es la posibilidad de pensarlo no como **un cuadro psicopatológico** (síndrome o trastorno) con una causa orgánica y un tratamiento; sino como **un síntoma**, producido por múltiples y complejas causas a conocer, junto con el tratamiento más adecuado para cada caso. Así, nos encontramos con un niño que expresa su sufrimiento a través de distintas dificultades que obstaculizan no solo su aprendizaje sino el establecimiento de vínculos con el entorno, que deben ser tenidas en cuenta para poder ayudarlo. (Urraza, 2006, p. 3).

El paso del concepto de *trastorno* a *síntoma* permite pensar que el TDAH agrupa bajo ese nombre “múltiples expresiones del sufrimiento infantil que merecen ser consideradas en su singularidad y tratadas teniendo en cuenta su multideterminación” (Janin, 2004, p. 3) pues las afecciones que son llevadas a la consulta clínica y se manifiestan bajo la forma de una conducta hiperactiva o desatenta son síntoma de una combinación de factores que dependen de la singularidad del caso. Es por eso que el déficit atencional con o sin hiperactividad no

representa una entidad única, sino que engloba diferentes trastornos por “déficit” en la estructuración psíquica (Urraza, 2006, p. 4).

Para finalizar, “desde esta posición teórica, se entiende al niño como un sujeto en proceso de constitución psíquica y a la atención como una función yoica entramada en un campo intersubjetivo, relacionada con la percepción, la conciencia y el examen de realidad” (Untoiglich, 2011, p. 75) . Los trastornos de atención se vinculan, por lo tanto, con la dificultad para investir libidinalmente determinada realidad o para inhibir procesos psíquicos primarios angustiosos (Janin, 2004a citado en Untoiglich, 2011, p. 75) Así mismo la hiperactividad se entiende como un exceso de movimiento desorganizado, considerado como un indicio de conflictivas que, muchas veces, no son evidentes y que deben ser develadas. (Janin, 2004, p. 10) Como en la desatención, la hiperactividad puede responder a múltiples determinaciones. Sin embargo no es casual que mucho de los casos de desatención estén acompañados por hiperactividad e impulsividad, pues, desatención, hiperactividad e impulsividad están ligados a la dificultad para inhibir procesos psíquicos primarios (Untoiglich, 2011, p. 75).

Por lo tanto, en los niños que presentan déficit atencional con o sin hiperactividad, se observa cómo lo vincular es un espacio constituyente y en donde se manifiesta el sufrimiento de un psiquismo en constitución. De este modo, que un niño atienda o no, sea hiperactivo o no, tendrá relación con su historia y la de otros que incidieron en su proceso de constitución subjetiva.

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA Y PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

Los desarrollos psicoanalíticos recientes en torno a la psicomotricidad infantil en relación a la desatención e hiperactividad (Bergès, 1998; Levin, 2004), así como los trabajos psicoanalíticos realizados en torno a la desatención (Janin, 2004; Janin & cols. 2006) tienen en cuenta que los niños son sujeto en proceso de estructuración subjetiva. Está según Berenstein (2004) se da por medio de dos mecanismos constitutivos, que se desenvuelven dentro del plano vincular: “uno es la identificación, demandada por el otro y por el niño: “deseo que seas como yo” dirán la madre y el padre, “deseo ser como tú les dirá el niño” (Berenstein, 2004, p. 5-6). En cuyo deseo se basa la búsqueda de parecido. Por su parte la imposición (“debes ser como yo”) es aquel mecanismo “por el cual los sujetos vinculados se instituyen a partir de inscribir su pertenencia a la relación y de aceptar que se es instituido por ella” (Berenstein, 2004, p. 6). Es decir se basa en el reconocimiento de que se es sujeto de una relación y de que se es instituido por ella.

“Tanto la identificación como la imposición primarias son con y desde el otro, inicialmente los padres respecto de un bebé en quien, por otra parte, establecen marcas inconscientes en la fundación de su psiquismo y empujan una forma de ser” (Berenstein, 2004, p. 6) Pero los padres no son los únicos que en un vínculo significativo producen marcas inconscientes, propias de la pertenencia a esa relación, en el psiquismo del niño.

Como se ha dicho, el déficit desatención y la hiperactividad se presenta como una dificultad en la organización del psiquismo en un terreno donde se incluyen los conflictos entre sujetos y sus potencialidades. Si consideramos a los niños como sujetos en estructuración insertos en una realidad vincular, se puede entender que las manifestaciones

clínicas del TDAH son efectos no solo de su psiquismo infantil, sino también del de sus padres, abuelos, hermanos, la familia en su conjunto; así como de las situaciones sociales en las que están inmersos. No obstante, muchas veces los padres se ven sobrepasados por el exceso de movimiento de un niño hiperactivo, quien al no poder representar lo pulsional mediante representaciones verbales, queda sujeto a sus descargas sin sentido con las cuales busca tolerar lo insoportable.

El mundo adulto, el de los padres y maestros, se cree obligado a traducir el actuar del niño y de darle un sentido a su inestabilidad. Es el sentido que el adulto atribuye y no el movimiento lo que vuelve al niño hiperquinético insoportable (Bergès, 1998). La demanda de atención terapéutica, viene por lo tanto, del adulto desbordado y no del niño que se queja de él, como Levin (2004, p. 2) refiere:

Por eso cuando el saber médico, terapéutico, clínico o educacional le coloca el nombre al mal estar, utilizan diferentes palabras para nombrar lo imposible, lo que se actúa, lo que se mueve sin imagen del cuerpo. Por ejemplo, colocan el nombre de “hiperquinético”, marcando un exceso o “dis-atencional” en menos, marcando una falta...” Cuando a uno de estos niños se los quiere definir, se lo hace en función de lo que no pueden hacer, “no pueden parar, no tienen límites, son imposibles, no hay quien los pueda controlar, no responden a los castigos, no pueden estar concentrados, relajados, atentos (...) La pregunta que tenemos que hacernos es: ¿Pero qué sí pueden hacer? Desde este lugar, pueden y logran muchas cosas. (...) inteligentemente logran que todos hablemos de ellos, que los que estén a su alrededor estén pendientes (...) Logran que todos los conozcan (...), que lo miren, lo cuiden, piensen en él. Obtienen la presencia

permanente del otro, colocan todo su empeño, el cuerpo y la motricidad para no pasar desapercibidos.

En ese sentido la inestabilidad que caracteriza a un niño hiperactivo le permite tener al otro presente de forma permanente, pues como lo plantea Bergès (1998, pp. 17- 18):

¿Qué sentido puede tener la inestabilidad? ¿Acaso tiene sentido? ¿Qué es lo que hace con su cuerpo el niño hiperkinético? Les propongo una respuesta, hace signo para alguien (...) yo sufro delante de un niño hiperkinético, sufro en tanto que sujeto pero, él, no está comprometido en tanto que sujeto, solamente hace signo. (...) Para mi es insoportable pero el niño, él, no se queja.

Visto de este modo, un niño con TDAH realiza una interpelación al otro en un lenguaje que es puro movimiento. Hace signo, una señal en la cual reclama su presencia mediante un actuar sin sentido. Moverse sin rumbo para que el otro esté presente junto al niño, al parecer indica un padecer que tiene origen en el vínculo que les liga, en su vigencia, en su significado. Dicha interpelación abre el paso a la revisión del vínculo y los modos en cómo éste se puede presentar entre sujetos. Como Berenstein (2007, pp. 153- 155) plantea:

Estar juntos, estar relacionados y estar vinculados son tres formas distintas de estar. En la primera el vínculo no tiene vigencia ni significado, se puede postular un vacío en el espacio entre que lleva una agregación de sujetos, sin que ésta se convierta en un nuevo conjunto, pero con la apariencia de serlo (...)

En el estado de relación, hay vigencia sin significado: uno está a merced del

otro a quien se le adjudica poder de vida y muerte sobre uno. Mientras que en la modalidad tercera el vínculo tiene vigencia y significado; ello lleva a que los sujetos sean otros de los que eran antes de estar en él, lo cual regula nuevas modalidades de relación y las acciones de cada cual a su vez derivan del vínculo.

Dicha revisión es necesaria, pues lo que por medio de esta sintomatología podría estar en juego es según Levin (2004) “el gran temor y angustia del niño a perder el amor parental (...) así los síntomas tales como la motricidad, la dis-atención, los problemas de aprendizaje, el fracaso escolar, son modos de capturar el amor parental, aunque en ese mismo acto no cumplan el ideal” y que paradójicamente, acrecentado por las exigencias, tensionen el vínculo que lo une a sus padres. La labor terapéutica consistirá en acudir a la palabra con el fin de que el niño pueda simbolizar aquella angustia que lo desborda y así otorgar un sentido a sus actos sin sentido, los cuales prueban el espacio en el cual se constituye.

Se ha explicado, que en el caso de los niños con TDAH, es el adulto el cual da un sentido al síntoma impidiendo al niño hablar. Si bien no entiende ni puede explicar su padecer al estar su cuerpo desprovisto de palabras, es necesario que el niño de un paso previo al acto. Así mismo, la voz del adulto vuelve a aparecer cuando pensamos en quién es él que consulta. No es el niño, sino el adulto a cargo de él. Por lo tanto el motivo de consulta y la demanda podrán tener dos expresiones: la de los padres o profesores y la del niño, siendo fácilmente diferentes entre sí. De este modo el padecimiento del niño o la vivencia subjetiva de su padecer “va a estar sumamente condicionada por la significación que padres y maestros den

a sus síntomas así como por los mecanismos de afrontamiento que propongan e incentiven”
(Zytner, 2011, p. 23)

Esta investigación se guía en la premisa de explorar la vivencia subjetiva del niño sobre su padecimiento, lo cual significa reconocer al niño como un sujeto activo que elabora su propia visión y perspectiva acerca de su sufrimiento, además de las formas de aliviarlo y de desarrollar su vida. Al igual que en la terapia, la investigación consiste en valorar dicha vivencia y el conjunto de creencias y actitudes que la acompañan. Este paso implica devolver al niño el lugar de interlocutor y se transcribe en fines investigativos y terapéuticos, en la pregunta que guía esta investigación y que radica en la posibilidad de rescatar la vivencia subjetiva del niño:

¿Cuál es la vivencia subjetiva que un niño diagnosticado con Trastorno con déficit atencional e hiperactividad tiene de su padecer?

1.3. APORTES Y RELEVANCIA DE LA INVESTIGACION

1.3.1. Relevancia Teórica

Se combina los postreros avances de la escuela argentina de psicoanálisis dedicada al estudio del vínculo y las últimas interpretaciones de lo que subyace a la conducta de los niños con TDAH. Esto permite abordar la vida psíquica infantil desde un paradigma complejo y actualizado que comprende al niño desde el punto de vista de un psiquismo en estructuración que se halla en crecimiento continuo y en el cual el conflicto es una condición fundante. Es importante destacar que los resultados derivados de este estudio no son excluyentes de los avances psiquiátricos ni neurológicos. “Más bien se reconoce la importancia de los trastornos neurológicos, de los desarrollos actuales en neurología y del recurso de la medicación como privilegiado en ciertas patologías. Pero consideramos que en este caso se atribuye a un déficit neurológico no comprobable” (Janin y cols., 2006, p. 3) Pues, como se expresó en los antecedentes, bajo el nombre de TDAH, se agrupan múltiples expresiones del sufrimiento infantil que deben ser consideradas en su singularidad y tratadas teniendo en cuenta su multideterminación, sin simplificar la complejidad del psiquismo del niño meramente a un paradigma biologicista; si bien son visiones complementarias.

1.3.2. Relevancia Práctica

En vista de que los desarrollos teóricos en psicoanálisis están ligados a la práctica, los aportes teóricos de esta investigación favorecen también la práctica de la terapia. En este sentido, permite comprender al niño que se presenta a la consulta desde una perspectiva que

considera su subjetividad, padecer, familia, historia y contexto, además de lo vincular como un espacio de constitución subjetiva y en donde se manifiesta como problema.

Abordar su experiencia desde lo vincular permite conocer al niño en relación con otro, es decir, su postura en el momento de vincularse, las características de sus vínculos y a partir de ello, comprender como se origina no solo una manera de comportarse, sino también de sufrir. La comprensión de estos aspectos permiten al terapeuta realizar acciones que fortalezcan el vínculo con el paciente e identificar como la manera propia de vincularse del niño, incide en lo transferencial y contra-transferencial, con el fin de utilizarlo en favor de la terapia.

Las intervenciones en el espacio terapéutico guiadas por esta perspectiva buscan abordar el déficit del niño hiperkinético identificado por Bergès, tal como él lo plantea: *“ahora bien, del niño hiperkinético ¿cuál es su déficit? puesto que en hiper, se podría creer que hay demasiado. Su déficit, es que no puede hablar, no puede decir. Más el adulto traduce al niño hiperkinético, más le impide hablar”*. (Bergès, 1998, p. 6) Por lo cual se liga a la realización de intervenciones donde la escucha y la palabra sean un don para el niño, *“las bases fundamentales para contener, sostener y organizar vías que transformen la repetición de las conductas del niño por medio de la traducción de sus sentimientos y la elaboración simbólica por medio de la palabra, el juego, la acción; inaugurando posibilidades diferentes de pensar y pensarse en su entorno”* (Urraza, 2006, p. 7)

1.3.2. Relevancia Social

A nivel social estas intervenciones son un impulso que permiten modificar la mirada estigmatizadora que existe acerca de los niños hiperactivos, en tanto niños problemas. Es importante saber que un niño “*problema*” es el niño que un adulto define y categoriza a raíz de una determinada práctica social, en donde su conducta refiere a cierto tipo de comportamientos disruptivos, no habituales y mal vistos por la sociedad. El niño hiperactivo en la mente del adulto está marcado con una cruz. Sobre él pesa un estigma social que todos hemos ayudado a construir y fijar. Es difícil que un niño se sobreponga por sí mismo a toda una sociedad, que de tantos desencuentros siente y representa como una sociedad hostil que le demuestra a toda instancia lo inadecuado que es. De este modo el niño entra en relación con un ambiente que lo estigmatiza y margina generando efectos negativos sobre la constitución subjetiva y limitando su capacidad de establecer vínculos con el otro. Por ende se permite el paso de la concepción del niño hiperactivo como “portador de enfermedad” con el cual “ya no se sabe qué más hacer”, a un lugar donde sus dificultades pueden ser resignificables y se está dispuesto a elaborar estrategias de abordaje creativas y conjuntas entre padres, docentes y profesionales (Rozental, 2005)

2. OBJETIVOS

2.1. OBJETIVO GENERAL:

- Indagar en torno a la vivencia subjetiva que un niño diagnosticado con Trastorno con déficit atencional e hiperactividad tiene de su padecer.

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Analizar características referidas al significado y vigencia del vínculo entre padres e hijo.
- Indagar en torno a conflictos que el niño presenta en relación al vínculo con los padres.
- Indagar en torno al proceso de identificación del niño con el deseo parental.
- Indagar en torno al proceso de imposición del deseo parental sobre el niño.

3. MARCO TEÓRICO

Como se ha expuesto en los antecedentes El Trastorno por Déficit Atencional con Hiperactividad, constituye uno de los principales motivos de atención psicológica en niños. Su contingencia ha motivado el desarrollado de una amplia literatura en que según el enfoque y la manera de comprender el llamado “*trastorno*”, existiría una gran variedad de definiciones que, si bien no son excluyentes, reflejan un actual momento donde el consenso en torno a una definición única del TDAH es incierto.

3.1. TRASTORNO POR DÉFICIT ATENCIONAL E HIPERACTIVIDAD (TDAH)

3.1.1 antecedentes históricos

En el recorrido histórico se pueden diferenciar, a grosso modo, 4 períodos de desarrollo y comprensión médica del TDAH (Urreza, 2006): El primero va de 1900 a 1960, donde la causa se explica mediante una lesión cerebral que es responsable de los problema hiperkinéticos; El segundo periodo va de 1960 a 1969, periodo en que se considera que una disfunción cerebral mínima es fundamental para entender la hiperkinesia. El tercer periodo va de 1970 a 1979, tiempo donde los déficit de atención aparecen en la bibliografía; y el cuarto periodo va de 1980 a 1989, es el tiempo en que se consolida la clasificación diagnóstica, pues se efectúa la creación del síndrome de déficit atencional (ADD, por sus siglas en ingles) en el DSM III y del déficit de atención/ hiperactividad, en 1987, en el DSM III-R.

Paralelamente, en 1967 la Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y Problemas de Salud (CIE), incluyó el “*Síndrome Hiperkinético de la Infancia*” como categoría diagnóstica en su versión CIE-8. Casi once años después, en la 9ª versión de la CIE (1978) se definirá el “*Síndrome Hiperkinético Infantil*” como un síndrome que se caracteriza esencialmente por la falta de atención y la distracción en el que se asocia una forma manifiesta de impulsividad, agresividad, desinhibición, pobreza organizativa, labilidad emocional y sobreactividad motora, como síntomas habituales.

Años más tarde, en 1992 se publica la décima y más actualizada edición de la CIE. Esta se diferencia de las ediciones anteriores en el reemplazo del término “*Síndrome*” que encabeza la categoría diagnóstica, por el término “*Trastorno*”, dando paso a la inclusión del “*Síndrome Hiperkinético Infantil*”, ahora “*Trastorno Hiperkinético*”, en el orden de lo considerado “*Trastorno del Comportamiento y de las Emociones de comienzo habitual en la infancia y adolescencia*” (CIE-10).

De modo similar al DSM-IV, la CIE-10 considera que para el diagnóstico del Trastorno Hiperkinético se requiere la presencia de características esenciales, dentro de las cuales se encuentran “niveles anormales de desatención y sobreactividad, presentes en múltiples contextos; entre ellos, las observaciones clínicas, acompañadas, en la mayoría de los casos, de anormalidades cognitivas y neurológicas” (Calderón, 2003, p. 27)

Dadas las críticas respecto a la clasificación fenomenológica de las distintas versiones del DSM y la CIE, antes de ser usados con fines terapéuticos, es importante considerar que estos manuales no son sistemas teóricos que definan enfermedades asociadas a sus causas. Tampoco proveen de una comprensión de la vivencia subjetiva del niño ni una guía para sus tratamientos, hecho que surge posteriormente con el uso terapéutico del mismo.

3.1.2 Criterios diagnósticos

Al igual que el DSM-IV, el actual DSM-V agrupa en el TDAH la desatención, la hiperactividad y la impulsividad, con la única diferencia que amplía el rango de edad de aparición de los síntomas hasta antes de los 12 años. El TDAH posee 4 subtipos según la predominancia de una de las características antes mencionadas: tipo combinado, con predominio del déficit de atención, con predominio hiperactivo-impulsivo y un último subtipo, no especificado.

La alta frecuencia de aparición del TDAH ha expandido el uso del DSM-IV, ahora DSM-V, y otros criterios diagnósticos tales como los de la CIE-10, a diferentes ámbitos de la esfera social, especialmente el escolar. La implicancia de este fuerte interés por diagnosticar y catalogar, supone que mediante este modo se avanza en la resolución de los problemas que genera un niño dis-atento e hiperactivo. Sin embargo, el mal uso del manual, la omisión frecuente de todos los ítems (B, C, D, E del DSM-V) contribuye a un empeinado sobre-diagnóstico donde se señala la dificultad en diferenciar lo esperado de lo patológico en niños pequeños, es decir, qué es lo propio del TDAH y que lo propio de la infancia. Este asunto no resuelto, transforma los criterios diagnósticos en criterios que de alguna forma patologizan la infancia.

Desde la clínica parece importante diferenciar si el déficit de atención con o sin hiperactividad tiene que ver con lo escolar o si se extiende al resto del mundo, pues dado el uso de los manuales diagnósticos, el TDA con o sin hiperactividad es, en general, la dificultad de prestar atención en forma sostenida a la tarea propuesta por un profesor por lo que es válido preguntarse si este síntoma consiste ¿En un déficit de atención, o en un déficit de atención escolar? (Untoiglich, 2011)

Para ver los criterios de diagnóstico para el TDAH según los manuales DSM-IV y CIE- 10, ver anexos 1 y 2, respectivamente.

3.2 ESPACIO VINCULAR

Desde la perspectiva del psicoanálisis intersubjetivo, se entiende que el proceso de constitución psíquica se desenvuelve en tres dimensiones: *intrasubjetiva*, *intersubjetiva* y *transubjetiva*, que en tanto atraviesan al sujeto, su demarcación no es nítida; pues remiten a dimensiones de registros solidarias, aunque heterogéneas. Definidas así, el espacio *intrasubjetivo* corresponde al mundo pulsional y fantasía del sujeto, donde se encuentran las representaciones objetales sin la presencia del objeto. El espacio *intersubjetivo* difiere del anterior al basarse en la relación de presencia de dos o más sujetos ligados por un vínculo. En este sentido, el término vínculo se constituye en un elemento básico, donde lo vincular excede el mundo individual y en donde la presencia real del otro es postulada como un tope al mundo interno. El espacio *transubjetivo*, por su parte, remite al registro de los sujetos atravesados por la cultura e insertos en una sociedad, lo cual da lugar al concepto de pertenencia (Berenstein, 2001).

Lo vincular, pues, corresponde a la dimensión intersubjetiva que para efectos de la constitución subjetiva refiere primordialmente al espacio de la familia (pero también a otras relaciones significativas que generen marcas inconscientes en el psiquismo del niño como sus pares o adultos en la escuela; pues, como se ha dicho antes, la constitución subjetiva se encuentra supeditada a la función de un otro con el cual se realizan intercambios en forma bidireccional, dando origen a la producción intersubjetiva de la psique). En toda familia hay

varios tipos de vínculo. El matrimonial, el filial, el fraterno, el avuncular, pero desde el punto de vista de instituir subjetividad Berenstein (1976, 1990) describe dos tipos en la familia: el de pareja y el vínculo entre los padres y el hijo. Éste último lo define así:

La relación entre los padres y el hijo es una relación de estructura, donde hay lugares que invertirán al Yo así como éste deberá investirlo, convirtiéndolo en un lugar propio, el de cada uno y el de los otros de la estructura de parentesco. Son lugares: el del Padre, el de la Madre, el del Hijo. Cada Yo registra que el otro lo inviste y recubre con un deseo propio, no dependiente sino suplementario al del Yo. En el vínculo entre sujetos, ambos deseos no remiten a uno solo, el del Yo, como sí ocurre cuando se trata de la relación de objeto cuando es proyectada en el otro y arrastra el sentido de depender del yo el hecho de llamarlo “objeto externo”. (Berenstein, 2004, p. 33)

Estos vínculos tienen también significado inconsciente propio y no sólo el que se deriva de cada uno de los sujetos que lo forman, es decir, lo que refiere al lugar del Padre, de la Madre, del hijo; pues cada sujeto tiene que hacer propio su propio lugar y sólo puede hacerlo en el vínculo con los otros en el conjunto. “El padre deberá hacer propio su propio lugar de padre, ya que cada padre es diferente de cualquier otro de otra familia, y sólo puede hacerlo si en el conjunto, la madre ocupando el lugar de Madre y los hijos ocupando el lugar de Hijo hacen propio sus lugares” (Vera, 2009)

Berenstein (2001, p. 1) utiliza el término “vínculo” (“link”, “lien”) en el sentido de una estructura inconsciente que liga dos o más sujetos, a los que determina en base a una relación de presencia. De manera similar es definido por Bianchi (1995, pp. 103-104) como:

La relación estable entre dos sujetos que presupone una organización inconsciente constituida por ellos e instituyente de los mismos. El vínculo es entre dos yoes, visto desde un observador virtual, o un yo y otro, visto desde sí mismo, siendo esencial la existencia de un conector que los liga. El registro [...] se expresa bajo la forma de un sentimiento de pertenencia.

Es en esta dimensión donde el concepto de vínculo sirve para comprender como el niño diagnosticado con TDAH percibe su padecer a partir de lo que sucede en la relación con los otros, en especial sus padres. Berenstein (2004a) propone en su teorización acerca de la vincularidad, que el sujeto resulta a partir de la investidura de los otros sobre el Yo; de las zonas erógenas de un yo corporal, parcial e inicialmente fragmentado. Los mecanismos constitutivos de la subjetividad serían la identificación (“deseo ser como tú”) y lo que él llamará imposición (“debes ser como yo”) que en tanto mecanismos constitutivos establecerán marcas inconscientes en la fundación del psiquismo del niño que le empujan una determinada forma de ser (Berenstein, 2004). En la identificación, “demandada por el otro y por el niño: ‘deseo que seas como yo’ dirán la madre y el padre, ‘deseo ser como tú les dirá el niño’” (Berenstein, 2004, p 30) se basa la búsqueda de parecido. La imposición por su parte es tanto un mecanismo constitutivo del vínculo, como puede serlo de defensa:

Imposición es la acción de un otro sobre el Yo o de éste sobre otro al establecer una marca no dependiente del deseo de quien la recibe, y que requiere de una relación entre quien la impone y a quien le es impuesta. Imponer es una acción constitutiva y como tal refiere a la obligatoriedad de incluir y hacer un lugar a una marca proveniente de un nuevo significado en el vínculo entre dos sujetos. Nuevo refiere a que el sujeto no la tenía previamente a su inclusión en ese vínculo. Imponer es una acción defensiva cuando los habitantes del vínculo no toleran que su subjetividad se modifica por pertenecer a esa relación, entonces recurren al exceso de imposición para anular la ajenidad y tornarlo semejante (Berenstein, 2004a, p. 31)

En resumen, se parte de la idea de que la subjetividad se constituye y es atravesada por los avatares de múltiples encuentros, enmarcados en una realidad socio-histórica determinada. Uno de los elementos que permite comprender el nudo entre la dimensión intersubjetiva y el lazo social, es el concepto de la transmisión parental:

La transmisión parental adquiere la particularidad de inaugurar para cada hijo una forma singular de apropiarse de su herencia psíquica. Con la versión que de ella se dé a sí mismo, el niño va a construir los recursos de significación para interpretar el mundo que lo rodea, su lugar en él, su identidad (Wettengel, 2001, p. 41 citado en Untoiglich 2011, p. 39)

Cuando se les solicita a los padres de los niños con dificultades atencionales que relaten su historia, a menudo se encuentran ciertos fragmentos no tramitados que se

transmiten a través de las diferentes generaciones de un modo encriptado o silenciado (Untoiglich, 2011). Rodolfo (1989) propone pensar el “mito familiar” como un sistema heterogéneo cuyos componentes se pueden contradecir unos a otros promoviendo lo imprevisible. En él, cada elemento de la trama familiar cumple una función, pudiendo ocurrir múltiples vicisitudes. Sin embargo, las mismas no son necesariamente la causa directa de lo que le sucede al niño, sino más bien, plantean ciertas condiciones de origen con las que el niño tendrá que ver que puede construir, en un trabajo que les es propio (Untoiglich, 2011)

3.3 TDAH Y PSICOANALISIS

3.3.1 La atención

En el “*Diccionario de psicopatología del niño y del adolescente*” (Houzel, Emmanuelli, Moggio, 2000, p. 72 citado por Janin 2004, p. 47-48) se define *la atención* “como un estado en el cual la tensión interior está dirigida hacia un objeto exterior. Es un mecanismo importante en el funcionamiento mental de un individuo en tanto le permite no quedar sumido pasivamente a las incitaciones del entorno. Es decir, implica una selección y un filtro de lo que llega del contexto”. Visto desde el psicoanálisis, *la atención* es un proceso selectivo que genera un recorte de la realidad a la cual se inviste libidinalmente. En el campo vincular, la atención nunca está separada del objeto y del Otro, ya que desde un momento originario el recorte de los objetos viene dado por el Otro que libidiniza al niño y al mundo. Esto quiere decir que “es en el encuentro con el otro que se va a delimitar, en primera instancia, a qué y cómo se atiende” (Untoiglich, 2011, p. 43) Por lo tanto, *el infans* se encontrará, en primera instancia, con los objetos que el Otro libidiniza a partir de los cuales

ira introduciendo orden y diferenciación en el campo fenoménico. De este modo, prestar atención consiste en sostener durante un tiempo una investidura sobre un recorte seleccionado de la realidad (Weskamp, 2004). Un aspecto importante es la relación existente entre atención y motivación, desde donde se entiende que una de las posibles causas del desatender es la falta de motivación. Como señala Dolto (1987) en la escuela, por ejemplo, un niño atiende habitualmente más por la obediencia a las normas que por una motivación intrínseca y desatiende a casusa de la falta de relación entre las actividades propuestas y sus deseos. Visto de este modo, *la atención* no es una actividad que dependa únicamente de funciones cerebrales. Henry Ey ya sostenía que es inseparable del interés afectivo que la anima, cuestión que implica pensar la atención más allá de una mera facultad de concentración o de síntesis psíquica separable de la polarización de la vida psíquica sobre el objeto de su experiencia (Weskamp, 2004), es también una función que ayuda al proceso de constitución psíquica en un plano vincular, que pone en relevancia al sujeto como activo en relación a la atención. Vista desde un punto de vista psicodinámico:

La atención lejos de ser una función “autónoma”, enraizada exclusivamente en lo biológico, aparece relacionada con un entramado de deseos, operante en un campo intersubjetivo de ligazón del niño con los Otros significativos y los objetos del mundo, enmarcada en un contexto histórico social que pondrá en relevancia ciertos objetos, determinados valores y cierta modalidad de acceso a los mismos (Untoiglich, 2011, p. 45)

Beatriz Janin (2006) diferencia entre dos tipos de atención: una atención refleja situada en el borde entre lo biológico y lo psíquico, y una atención secundaria o psíquica. La primera hace referencia a un tipo de atención relacionada al soma, que en tanto reflejo es

inmediata y se halla ligada a la necesidad de satisfacer urgencias biológicas como el hambre, el frío, el sueño, el dolor; la segunda es producto de la inhibición de procesos psíquicos primarios, en donde se decodifica la necesidad mediada por la función de los otros y se elabora una representación psíquica y posterior búsqueda de vías para su satisfacción. Si se ha de buscar que un niño aprenda o que logre sostener su atención hacia contenidos alejados de sus intereses y urgencias inmediatas, es necesario que ambos procesos primario y secundario se diferencien y estabilicen. “Trabajo que no puede producirse sin dos aportes exteriores: la función parental en tanto decodificadora y las exigencias culturales en tanto establecen las normas reguladoras y organizadoras de un orden social” (Urraza, 2006, p. 6). Por lo tanto, es necesario que el yo disponga de la capacidad de inhibir para que los procesos secundarios operen. “La inhibición permite registrar los signos de la realidad, siendo el Yo quien tiene la posibilidad de diferenciar percepción de alucinación. Consecuentemente, la atención está relacionada con la percepción, la conciencia el yo y el examen de realidad, en tanto que el yo envía investiduras exploratorias al mundo exterior” (Untoiglich, 2011, p. 44) Esto lleva a pensar:

“que los trastornos en la atención tiene que ver con la dificultad para investir determinada realidad, o para inhibir procesos psíquicos primarios (...) si la atención es investidura, podemos pensar que hay diferentes tipos de atenciones y de desatenciones. Y nos podríamos preguntar si hay alguien que ‘no atienda’ en absoluto. Hay así diferentes perturbaciones de la atención y diferentes modos de atender e investir el campo de la realidad” (Janin, 2004, p. 50)

3.3.2 Actividad en exceso: hiperactividad e hipermovilidad

Daniel Calmels (2002) realiza una interesante distinción entre los conceptos de *hipermovilidad e hiperkinesia*. “El término hipermovilidad refiere por un lado a desplazamientos en el espacio y por el otro a fenómenos de inquietud, caracterizados por movimientos sin desplazamientos (...) El término actividad está dentro de la familia de palabras que se relaciona con activo y acto, cuyo sentido es obrar” (Calmels, 2002, p. 107) La etimología del término *hiperkinesia* proviene del griego *hiper*, más allá y *kinesis*, movimiento. Este alude a movimientos amplios y rápidos de acciones globales como caminar, correr, trepar, deslizarse y caerse de la silla intencionalmente, etc., que parecieran no tener propósito en sí mismas y no conducir a ningún objetivo aparentemente. Cuando el niño no puede organizar sus acciones para que estas lo lleven hacia donde desea ir, aparece una *hipermovilidad*, sin un sentido aparente. (Untoiglich, 2011)

Actividad y movimiento, vistas según Calmels (2002), son acciones distintas. “La hipermovilidad puede corresponder a efectos de la emoción, en cambio la hiperactividad a efectos de la producción y el trabajo. La emoción es el motor del movimiento, una movilización de por sí puede no producir un acto, una actividad” (Calmels, 2002, p. 107)

Ligado a este planteamiento acerca de la emoción, Silvia Bleichmar (1993) propone que la descarga motora de un niño es causa de un tipo de displacer. Este es dado a conocer mediante un movimiento excesivo con el cual él niño dramatiza aquella angustia que le desborda y que no puede entender ni explicar. Moviéndose, el niño ha encontrado un modo de estar presente, de presentarse moviéndose sin parar (Levin, 2004). Esa motricidad imparable, sufriente, erotizada y gozosa, es la cara visible de un sufrimiento y angustia infantil que se ha traducido en un actuar sin pausa que reproduce el malestar de forma constante en cada movimiento (Levin, 2003).

Acerca del movimiento, Jean Bergès (2004) propone que la motricidad viene a reemplazar aquellas palabras que no han tenido lugar; como si fuera un pronto pasaje al acto, aquellos elementos que no han podido ser simbolizados a través del lenguaje, se muestran a través de la acción en donde la motricidad surge como un discurso que reemplaza las palabras. Supone, entonces, que el niño hiperkinético o hiperactivo carece de palabras inscritas y enganchadas a su cuerpo, que por medio de su inestabilidad y su agitación manifiesta un discurso incoherente. Como señala Untoiglich (2011), si un niño responde a pura descarga motriz, se debe por un lado, a que aún no ha sido promovida la posibilidad de que simbolice lo acontecido y por otro, a la dificultad de establecer conexiones que ligen la vivencia a la palabra. Esto conlleva a un intento de resolución vía excitación psicomotriz que finalmente falla y produce un trastorno en la posibilidad de ligar mociones pulsionales a una representación.

En suma, para que el niño pueda metabolizar esas cantidades de excitación que irrumpen de modo insoportable, es necesaria la presencia de un otro que opere como *holding* que interprete y posibilite ligar lo displacentero a lo representacional (Untoiglich, 2011). La labor terapéutica consistirá en demostrar al niño que somos capaces de escuchar y comprender su cuerpo, pensando en las palabras que nunca le han sido dichas y le hacen falta para sostener su cuerpo.

3.3.3 Manifestaciones clínicas del TDAH

Desde el punto de vista psicoanalítico el TDAH sería un síntoma que agrupa bajo ese nombre “múltiples expresiones del sufrimiento infantil que merecen ser consideradas en su singularidad y tratadas teniendo en cuenta su multideterminación” (Janin, 2004, p. 3). Clásicamente, el padecimiento de un niño que motiva la consulta clínica de sus padres, se

manifiesta bajo la forma de una conducta impulsiva, hiperactiva o desatenta, que son las características esenciales del TDAH. Si bien la aparición de estos síntomas es repetitiva, los caminos que conducen a cada niño a manifestar este tipo de conducta son distintos y se han de considerar como una combinación de factores que dependen de la singularidad de cada caso.

Teniendo en cuenta que el psiquismo de un niño diagnosticado con TDAH se constituye mediante el vínculo con el otro, el TDA con o sin hiperactividad no podría representar una entidad única y estática. Más bien, en tanto síntoma dinámico, engloba diferentes trastornos por “déficit” que obstaculizan el proceso de estructuración psíquica. Por ejemplo, “déficit en la constitución adentro-afuera (a través de la cual el niño reconocerá la diferencia entre estímulos internos y externos); en la constitución narcisista del yo (para dirigir su interés hacia el mundo); pero también puede haber un retraimiento secundario por depresión, o una dificultad para acotar la fantasía, o un estado de alerta permanente (atención) producto de situaciones de violencia, entre otras posibilidades” (Urraza, 2006, p. 5- 6). Este hecho permitiría observar situaciones clínica diferentes a partir de la singularidad de cada caso como señal Janin (2006, citado en Urraza 2006) a continuación:

- Niños cuya desatención expresa retraimiento del mundo y cierta evasión frente a los estímulos, ya sea porque se encuentran centrados en sus propias sensaciones intracorpóreas (pulsiones), atravesando un proceso de duelo o inmersos en sus fantasías utilizadas como refugio frente a una realidad displacentera o peligrosa.
- Niños que reaccionan de igual modo a estímulos internos y externos por no poder diferenciarlos. Lo que puede resultar en un repliegue absoluto sobre sí mismo o en una atención errátil, sumido en un mundo indiferenciado, funcionando por

urgencias, sin poder privilegiar los estímulos, decodificarlos y priorizarlos, con investiduras lábiles y sin metas claras.

- Niños que no atienden porque en ellos predominan necesidades afectivas, y su atención está dirigida a preservarse en un lugar en que confluyen las miradas buscando aprobación del docente, sin poder registrar sucesos ni palabras de su entorno.
- Niños que no toleran la herida narcisista que implica no saber, ser dependientes, y tener que recurrir a otros en busca de ayuda para lograr el proceso de aprendizaje; atendiendo solo a aquello que les resulta fácil, o desmintiendo todo lo que atente contra la representación de sí de ser un “sabelotodo”.
- Niños que sufren de una “sobre-atención”, que es una atención errátil que va de un lugar a otro, de un objeto a otro sin poder concentrarla en ningún elemento.

Desatención, hiperactividad e impulsividad son fenómenos que están ligados a la dificultad para inhibir procesos psíquicos primarios mediante el Yo, que en tanto organización representacional, inhibe el libre juego de las pulsiones para luego arribar a la acción específica. De no poder hacerlo “se infiere que en muchos de estos niños se encontrarán serias fallas en la constitución de su instancia yoica” (Untoiglich, 2011, p. 45). Por otro lado, las manifestaciones clínicas del TDAH según su componente hiperactivo, presentan a niños “hiperkinéticos” con dificultades en la constitución del preconiente cinético. Estos evidencian trastornos en el procesamiento secundario de las representaciones en sus momentos iniciales, cuando son pulsiones que se busca ligar, representar o traducir en palabras, pero que dada la dificultad de hacerlo, se manifiestan en descargas motrices que

son pura evacuación de angustia. De este modo, según Janin (2006) podemos hablar de diferentes tipos de motricidades:

- Motricidad como descarga violenta, muchas veces ligada a la analidad. Presupone la expulsión frente a las urgencias. Es una motricidad desprovista de significatividad simbólica, pero que tiene valor psíquico. Implica la imposibilidad de procesar las exigencias pulsionales.
- La motricidad como acción, es decir, pensamiento en acto. Ciertos movimientos pueden ser pensados como el modo en que se dice, retorna lo que no tuvo palabras. Esta motricidad implica escenas que corresponden a vivencias y puede ser leída.
- La motricidad en forma de procedimientos auto-calmantes (como hamacarse compulsivamente), que neutralizan las tensiones demasiado intensas para traer la calma.
- La motricidad como dominio de la realidad, como transformación del contexto y de uno mismo.

Estas diferentes series motrices, no son excluyentes, sino combinable en el mismo sujeto, expresando la singularidad de cada caso en la consulta diaria, donde se manifiestan niños que se mueven para constatar que están vivos a pesar del mandato materno-paterno de que funcionen como objetos; o a niños que intentan despertar a una mamá depresiva con su movimiento permanente; o a niños que expulsan lo no metabolizable; o a niños que se “calman” e intentan tolerar lo insoportable, a través de un movimiento compulsivo (Janin, 2006).

La mirada comprensiva propuesta por Beatriz Janin permite acercarse a la vivencia subjetiva de los niños diagnosticados con TDAH; complementándose con lo propuesto por el Manual OPD-2 (2008) el cual plantea que la vivencia subjetiva de los niños se encuentra atravesada por conflictos intrapsíquicos originados por motivaciones que se hallan contrapuestas. De ellos surge interesante incluir dos conflictos que hacen referencias al despliegue del objeto en el plano intersubjetivo. El primero refiere a la angustia existencial ante la posible ausencia del objeto; la cual opera como afecto guía, en la resolución de un conflicto que oscila entre la dependencia o la individuación del niño en referencia al objeto; expresando en la relación con los otros de distintas maneras de resolver el conflicto por parte del sujeto, estas son: de manera pasiva, mediante la búsqueda constante de cercanía e interés en el contacto; o de manera activa, mostrándose “hiper-independiente” en relación a los otros, ante cualquier intento de fusión del objeto. El segundo conflicto refiere al temor a perder el amor del objeto, el cual opera bajo el afecto guía de la tristeza, en la resolución de un conflicto entre el deseo de ser cuidado y la autosuficiencia; que expresado en lo vincular el niño puede responder pasivamente sosteniendo un deseo de añoranza por ser cuidado; o de modo activo, mostrándose como no necesitando, demostrando una preocupación altruista por los otros, pero ocultando sentimientos de tristeza rechazados defensivamente.

4. MARCO METODOLÓGICO

4.1. ENFOQUE METODOLÓGICO

La presente tesina se enmarca dentro de las investigaciones basadas en la metodología de enfoque cualitativo, la cual busca comprender y profundizar los fenómenos explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto (Hernández, Sampieri, Fernández y Baptista, 2010)

Dado que el objetivo general reside en el analizar la vivencia subjetiva de los niños diagnosticados con TDAH, el enfoque cualitativo es parte de un lineamiento metodológico que ofrece la posibilidad de acceder a la subjetividad de los participantes, es decir, a sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados en relación a un fenómeno específico, entregando “profundidad a los datos, la dispersión, la riqueza interpretativa, la contextualización del ambiente o entorno, los detalles y las experiencias únicas”. (Hernández, Fernández y Baptista, 2003, p. 21).

4.2. TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

La investigación será, pues, de tipo no experimental, definido por Kerlinger y Lee (2002) como el tipo de investigación cuya búsqueda es empírica y sistemática sin que el científico posea control directo de la variable independiente, pues se busca observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos (Hernández et al, 2010)

El diseño de investigación es Transeccional Descriptivo y “responde al eje principal de interés en este tipo de abordaje: mostrar procesos y descubrir sentidos y significaciones de las experiencias humanas” (Wettengel, 2006, p. 146)

4.3. DELIMITACIÓN DEL CAMPO A ESTUDIAR

4.3.1 Universo

El universo de este estudio corresponde al conjunto de niños/as chilenos/as en edad escolar, matriculados en colegios particular subvencionados de la Región Metropolitana de Santiago, pertenecientes a cursos de 40 o más alumnos, diagnosticados con TDAH a partir de los criterios diagnósticos de los manuales DSM-IV y CIE-10, los cuales consideran el rango de aparición de los síntomas antes de los 7 años; y también los niños diagnosticados en base al actual manual DSM-V que amplía el rango de aparición de los síntomas hasta antes de los 12 años.

Se considera la IV versión del Manual de Diagnóstico Psiquiátrico americano pensando en que la quinta y actual versión es reciente y ha tenido una menor aplicación.

4.3.2 Muestra y tipo de muestreo

La muestra de este estudio es no probabilística. Los casos tomados no son seleccionados al azar ni en base a un proceso mecanizado de fórmulas probabilísticas; sino que se realiza una selección dirigida pensando en sujetos tipo, puesto que “el objetivo es la riqueza, profundidad y calidad de la información, no la cantidad ni la estandarización”

(Hernández et al 2003, p. 328). Si bien pueden ser reemplazados por otros disponibles del universo, cada uno de ellos posee características específicas previamente determinadas.

La participación de los sujetos participantes de la muestra depende de su consentimiento y en el caso de los niños, del consentimiento de sus padres, los cuales fueron registrados en forma escrita.

La muestra es, en esencia, un subgrupo lo más representativo de la población. Puesto lo anterior, las características de la muestra seleccionada para el estudio son las siguientes:

- I Un n total de 3 niños diagnosticados con TDAH en base a los manuales de clasificación psiquiátrica DSM-IV, DSM-V o CIE-10; más sus respectivos padres biológicos: 5 sujetos en total divididos en 2 parejas de padres y una madre que accedieron a entrevistas.
- II Niños diagnosticados de forma exclusiva por profesional psiquiatra o neurólogo
- III Niños entre 6 y 9 años, rango de edad donde el TDAH alcanza su peak (DSM-V, 2013)
- IV Niños matriculados en colegios particular subvencionados de la Región Metropolitana, que cursaban entre 1º y 3º básico, pertenecientes a grupo curso de 40 o más alumnos. Es importante señalar que la mayor parte de las consultas psicológicas o psiquiátricas con respecto al TDAH provienen de la escuela.

4.4 TECNICA E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Para poder acercarse a la vivencia subjetiva que los niños diagnosticados TDAH tienen acerca de su padecer, se ha optado por la metodología cualitativa de tipo descriptivo, relacionada profundamente a la práctica y desarrollo teórico- clínico, espacio del cual se tomaron técnicas e instrumentos de recolección de datos validados tanto en investigaciones (Untoiglich, 2011) como en la práctica cotidiana. Se consideraron necesarias 3 sesiones, correspondientes a una primera entrevista con los padres con el fin de recolectar material biográfico del niño; un segundo encuentro centrado en la aplicación de una entrevista semiestructurada y la administración del test proyectivo gráfico “La familia Kinética” de Frank de Verthelyi (1997); y un tercer encuentro centrado en la devolución del material observado a los padres. Los instrumentos se describen a continuación:

4.4.1 Entrevista semi-estructurada

Con el propósito de tener un primer contacto con los niños que componen la muestra, realizar un encuadre investigativo junto a los padres y niños, y con el fin de aproximarse a la vivencia subjetiva del padecer del niño diagnosticado con TDAH. Se investigó entorno al modo en que el niño presenta sus dificultades, las causas a las cuales las atribuye, la percepción que tiene acerca de sí mismo, del resto, mediante la realización de una entrevista semi-estructurada, pero con la libertad de poder introducir preguntas adicionales en caso de que el niño no pueda hacer referencia a las preguntas o sea necesario precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados (Duveger, 1972, p.110)

4.4.2 Producción simbólica proyectiva

Con el objetivo de pesquisar puntos de recurrencia en torno a cómo un niño diagnosticado con TDAH vivencia su padecimiento dentro del espacio vincular que habita y donde se constituye como sujeto. Para ello se hará uso de la técnica “Test Proyectivo Gráfico La Familia Kinética” (Verthelyi, 1997) de manera complementaria a la entrevista semiestructurada, la cual se describe a continuación:

4.4.2.1 Test Proyectivo Gráfico La Familia Kinética

Test grafico desarrollado por Renata Frank de Verthelyi (1997) en 1972. Se aplicará con el objetivo de poder apreciar factores relacionados con el padecimiento del sujeto dentro de la perspectiva más amplia de su vivencia familiar. Su administración consiste en facilitar al niño/a una hoja de papel tamaño carta, un lápiz grafito y una goma de borrar (aunque no dispuesta en el escritorio, frente al niño, sino guardada para cuando el respondiente la solicite) bajo la consigna “*dibuja a tu familia haciendo algo*”, luego se indica al niño “*escribe quién es cada uno, cuántos años tiene y qué está haciendo*”. Posteriormente se solicita al niño que describa a cada uno de los miembros de su familia. Una vez realizado el dibujo, se invita al niño a que explique a quienes incluyo y a quienes dejo a fuera.

4.5. PLAN DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

4.5.1 Análisis por categoría:

El análisis de las entrevistas semiestructuradas se realizó bajo el concepto de análisis de información propuesto por Díaz y Navarro (1998), los cuales señalan que toda expresión contenida en un discurso puede ser tomado como objeto, por ejemplo, una frase separada pero no descontextualizada de la expresión original, puede ser transformada en objeto de análisis con el fin de ser recopilada, comparada y clasificada.

En relación a la técnica proyectiva utilizada, el modelo de análisis se constituye a partir de elementos del psicodiagnóstico visto desde una visión psicodinámica, atendiendo especialmente a indicadores que señalan elementos vinculares. Dentro de la secuencia proyectada por el niño, se requiere poner una especial atención a la primera figura graficada, considerada bajo esta lógica como la persona más significativa para el niño; sea porque es con quien mantiene el vínculo más cercano o porque es una figura que rechaza y de la cual necesita desembarazarse (Verthelyi, 1985). Posteriormente es necesario determinar el tipo de vínculo que el niño mantiene con esta figura e inferir el lugar que ocupa en el mundo interno del sujeto.

Siguiendo una secuencia es preciso articular el indicador de la “primera figura dibujada” con otros (Cohen, 2011) tales como:

- Acción que desarrolla y el rol que se infiere de ella
- Tamaño relativo y el lugar que ocupa en la hoja
- Detalles incluidos y el tiempo dedicado
- Borraduras
- Grado de completitud y complejidad de la figura
- Orden de la graficación de los personajes
- Adición u omisión de personajes

4.5.2 construcción de los ejes de análisis

Eje1: Características del vínculo entre madre/ padre y niños:

Permite identificar a través de la historia de vida del niño –la cual parte desde momentos previos al embarazo– la manera como los padres reciben su llegada a la familia y lo acompañan durante su desarrollo, de acuerdo al significado que ellos otorgan a diversos factores: su imagen de padres, su imagen de hijo, sus expectativas acerca del niño, sus expectativas acerca de sí mismos; dentro del contexto de la dinámica familiar configurada por los horarios de trabajo, las rutinas de los padres, tiempo dedicado a actividades recreativas con el niño y dedicadas al cumplimiento de responsabilidades del niño. Para así indagar en torno a significados preponderantes acerca de la manera de relacionarse con el niño; la estabilidad en el tiempo del vínculo entre madre/ padre y niño en conjunto con las tensiones generadas en el vínculo tras la presencia de insatisfacciones y demandas.

a) Significados inscritos en el vínculo entre madre/ padre y niños:

Los vínculos tienen distintos significados, los cuales son considerados como algo propio y como una cualidad agregada a la suma de los Yóes relacionados. En este sentido “remiten a la representación de reciprocidad, de bidireccionalidad, de mutualidad; en este nivel el significado proviene de lo “inter”, del dialogo “yo-tú” y se irradia hacia el mundo intra-psíquico y hacia lo sociocultural” (Lartigue, 1994 p. 22-23)

b) Vigencia del vínculo entre madre/ padre y niños:

La vigencia del vínculo establecido entre madre/ padre y niños refiere a la validez del vínculo basada en el ejercicio mutuo de sostener la relación en el tiempo mediante actos o acciones comunicativas que evidencien su interés en relacionarse y mantener la proximidad entre los sujetos; dependiendo del sentimiento de pertenencia a la relación y los significados conscientes e inconscientes inscritos en el vínculo que modelan la manera de relacionarse.

c) Tensiones generadas en el vínculo entre madre/ padre y niños:

Refiere a la presencia de quejas y demandas insatisfechas entre madre/ padre y niño, generados a partir del no cumplimiento de deseos de ambas partes, derivadas de distintos factores: comportamiento del niño en la casa o en el colegio, rendimiento escolar, intolerancia a la frustración e impulsividad del niño; o por parte del niño acerca de la ausencia de los padres, deseo de actividades recreativas, demandas afectivas.

Eje 2: Conflictos que el niño presenta en relación al vínculo con los padres

Refiere a conflictos que el niño presenta en el vínculo con sus padres producto de una situación de realidad que gatilla reacciones emocionales, cuyo afecto toma un sentido preponderantes en el niño, pues refiere a un tipo de angustia o temor que acentúa la dependencia o el deseo de ser cuidado por parte de ambos padres o uno en especial; o por el contrario, los lleva a mostrarse hiperindependientes y autosuficientes.

a) Conflicto en el proceso de individuación del niño:

Refiere a las diversas manifestaciones de angustia del niño frente a una situación que denote la posible ausencia de los padres o frente a la cercanía y fusión con uno de ellos, respondiendo, en el primer caso, de manera pasiva mediante una búsqueda constante de apego; o de manera activa, en el segundo, mostrándose “hiperindependiente”.

b) Conflicto relacionado con el temor a perder el amor de los padres

Refiere al modo de expresar sus sentimientos de tristeza frente al temor a perder el amor de los padres, frente a lo cual el niño puede responder pasivamente sosteniendo un deseo de añoranza o ser cuidado; o de modo activo, mostrándose como no necesitando o demostrando una preocupación altruista por los otros, pero ocultando sentimientos de tristeza rechazados defensivamente.

Eje 3: Imposición del deseo de los padres sobre el niño

Refiere a la acción que los padres tienen sobre el Yo del niño, al establecer marcas independientes del deseo de quien las recibe. La imposición supone la obligatoriedad de incluir o hacer un lugar a las marcas, las cuales provienen de los significados en el vínculo entre padres y niño (Berenstein, 2004a). Así el niño se halla en relación al cumplimiento de un “*deber ser*” que en tanto ideal es empujado a asumir y a adoptar un lugar en la familia donde estará en relación a expectativas, normas y narraciones familiares que dejan marcas en su psiquismo.

a) Expectativas de los padres acerca del niño

Refiere al deseo de los padres sobre el niño acerca de lo que se espera de él en cuanto a situaciones actuales que van desde su comportamiento, personalidad, rendimiento escolar, así como al grado de identificación esperado y cumplimiento con los ideales de los padres, familiares y socioculturales que determinan su lugar de hijo en la familia.

b) Lugar del niño dentro de la familia

El lugar del hijo refiere al lugar destinado y configurado por los padres, la familia y la sociedad, aunque luego ese hijo sepa de su posibilidad de introducir modificaciones de acuerdo con los modelos, pues cada sujeto, así el hijo, tiene que hacer propio su propio lugar y sólo puede hacerlo en el vínculo con los otros de la familia. Así se dará cuenta que el vínculo entre los padres y el niño y el mismo lugar del hijo, tienen también significado inconsciente propio y no sólo el que se deriva de cada uno de los sujetos que lo forman.

Eje 4: Identificación del niño con el deseo de los padres

Refiere a la respuesta del niño ante la acción demandada por él otro madre y padre, de que ‘deseo que seas como yo’ o ante la obligatoriedad de los ideales de los padres, familiares y socioculturales que determinan su lugar de hijo en la familia. Así como a la acción de hacer propio su lugar en la familia y de atribuirle un significado particular que inscribirá en el vínculo con los padres.

a) Respuesta del niño a las expectativas de los padres

Refiere al deseo del niño de dar respuesta a lo que los padres esperan de él en cuanto a situaciones actuales de comportamiento, personalidad, rendimiento escolar; así como al grado de identificación y cumplimiento con los ideales de los padres, familiares y socioculturales que determinan su lugar de hijo en la familia.

b) Respuesta del niño al lugar que ocupa dentro de la familia

Refiere a la capacidad del niño de aceptar ser un objeto deseado por la madre y prohibido por el padre y de ocupar el lugar destinado y configurado por los padres, la familia y la sociedad. Deberá aceptar que el acceso de la madre a su cuerpo es casi en absoluto al comienzo de su vida, y el de él/ella al cuerpo de la madre, aunque total en su fantasía, será parcial y limitado. Posteriormente, refiere a la capacidad de aceptar la inclusión- exclusión de la pareja parental, así como el grado de identificación con los ideales de los padres, familiares y socioculturales.

5. RESULTADOS

5.1. Eje1: Características del vínculo entre madre/ padre y niño

a) Significados inscritos en el vínculo entre madre/ padre y niños:

En las entrevistas realizadas se aprecia que en torno a la crianza del niño los padres distribuyen los roles de manera similar: las madres cumplen con el establecimiento de las reglas dentro del hogar y los padres se encargan de la parte lúdica y recreativa del niño. Por su parte las madres operan para el niño como función nutricia encargadas del cuidado y de satisfacer necesidades básicas como su alimentación e higiene y también como principal fuente de afecto a la hora de relacionarse con el niño. Las madres también operan como figura principal a la hora de ayudar al niño en los estudios y tareas escolares, ocupando los padres una posición secundaria o de ayuda complementaria a las tareas del hogar mientras ellas se encargan de ayudar a su hijo. En lo que corresponde al dibujo de la Familia Kinética, en dos de los casos fue la madre la primera figura en ser dibujada; y en el tercer caso, fue la abuela, quien cuida del niño en ausencia de la madre

Mamá 1: “es como una relación de cómplices, es una relación súper extraña porque soy la que le pone las reglas y la mamá cariñosa, permisiva. Por ejemplo: si vamos a la plaza a jugar puede hacer lo que quiera, tirarse a la tierra, jugar, pero cuando digo: “nos vamos”, nos vamos. Soy rígida con las normas pero les doy el espacio y la libertad para jugar como quiera. Soy como la bruja y además no la bruja. Cuando el papá la reta le dice: “no me retes, tú no eres mi mamá”.

Niño: 2: *“mi mamá me hace comidita, me cuida a mí no más (...) le tengo que hacer caso. Con mi papá juego en la plaza, béisbol, fútbol”.*

Los significados encontrados en el vínculo corresponden en términos generales al rol de los padres como cuidadores y educadores de niños *“con los cuales hay que ser pacientes”*. En cada familia varía la prioridad e incorporación de la afectividad al relacionarse con el niño y en los significados particulares que adquiere el vínculo en cada familia.

b) Vigencia del vínculo entre madre/ padre y niños:

2 de las 3 parejas de padres entrevistados señalan tener escaso tiempo para jugar con sus hijos después de las jornadas de trabajo, quedando los niños al cuidado de los abuelos durante el día. Dichos padres al llegar a casa suelen dar prioridad a la realización de tareas escolares o de la casa, sin dejar tiempo a otro tipo de actividades con sus hijos o en satisfacer sus necesidades afectivas.

Mamá 3: *“si juego con él no haríamos nada y el poco rato que tengo para que podamos estudiar lo ocupamos a concho.”*

En relación a ello, los niños entrevistados de estas parejas de padres indican que el tiempo invertido en juegos con sus padres es escaso, dando a conocer su deseo de que este tiempo fuera mayor. Así mismo 2 de los niños en el dibujo de la Familia Kinética dibujaron a su familia realizando acciones en conjunto, hecho que no es realizado con frecuencia según

comentan; y 2 de ellos queriendo interactuar con la madre, con un tercero que no la incluyo en el dibujo.

Niño 3: “[en cuanto al tiempo que pasan juntos padres e hijo] me gustaría que saliéramos más, porque salimos poco, ‘él dice: ‘niños vamos a salir un poco no más porque es muy tarde’ y además él llega tarde y los días feriados tiene que trabajar en la casa (...) y con la mamá es igual, porque ella igual trabaja”.

c) Tensiones presentes en el vínculo entre madre/ padre y niños:

En las 3 entrevista realizadas los padres señalan que hay momentos donde sus hijos sobrepasan su paciencia. Dentro de los principales motivos se encuentra la “porfía” de los niños de quienes señalan “*son llevados a su idea*” o “*buscan hacer lo que quieren*” o su distracción a la hora de darles una orden. 2 de las madres entrevistadas se quejan acerca de la poca autonomía y lentitud de los niños a la hora de la alimentación e higiene señalando que los niños son muy dependientes de ellas mostrándose agotadas. Igualmente acerca de los temas escolares, en las 3 entrevistas se da cuenta de que son las madres quienes ayudan principalmente a sus hijos porque los padres tienen menos paciencia que ella:

Mamá 2: “no es capaz de hacer sus cosas solo, pero es porque no quiere, yo tengo que vestirlo, darle la comida (...) ósea no es autónomo él (...) no puedo dejarlo en la mesa solo y hacer otra cosa porque llego y no ha hecho nada. ¿Qué tengo que hacer? poner la silla, darle la comida. No podría si estuviera solo.”

De las entrevistas realizadas a los niños, dos de ellos presentan la queja con respecto al escaso tiempo que pasan los padres en el hogar o al poco tiempo invertido en actividades recreativas en conjunto. En términos generales los tres niños manifiestan la queja de sentirse desplazados por otro objeto que gana la atención de sus padres: 2 niños por las actividades fuera del hogar como trabajo o estudios y el tercer niño por el reciente nacimiento de un hermano por quien se siente desplazado.

Niña 1: “me gustaría que no saliera los sábados, pero mi mamá va a estudiar (...) y cuando sale yo me pongo a llorar en la ventana”

En las tres entrevistas realizadas a los niños se presenta una demanda afectiva hacia los padres la cual no es percibida en totalidad por ellos, ni se aprecian acciones favorables en pro de la demanda del niño. Por el contrario, se aprecia una prioridad de la queja paterna por sobre la demanda del niño.

Mamá 3: “él me reclama que siempre ando apurada y le digo ‘es que no tenemos tiempo’. Un día yo lo deje, estudiamos hasta las 10:30 de la noche y le digo ‘viste, tengo sueño’” y le digo ‘hace antes las cosas y después las repasamos’ y así no andaríamos con sueño al otro día.”

5.2 Eje 2: Conflictos que el niño presenta en relación al vínculo con los padres

a) Conflicto en el proceso de individuación del niño:

En las entrevistas realizadas a los padres, estos señalan que los niños tienen una búsqueda permanente de la cercanía de sus madres (Primera figura realizada en el Test de la Familia Kinética) más que de sus padres; buscando su cercanía en situaciones tales como a la hora de dormir y despertar del sueño, a la hora de realizar tareas escolares pendientes o al llegar de clases. En el Dibujo de la Familia Kinética la figura que más tiempo tomo en dibujar es la madre, volviendo a ella para incluirle retoques después de haberla dibujado. Así mismo la primera interacción entre personajes que él niño comenta tras el dibujo es entre él y la madre.

Papá 2: “yo a veces tengo que hacer o salir y lo invito y me dice: ‘no, me quedo con mi mamá”, y le digo: ‘¿vamos?’, ‘no me quedo con mi mamá’. El otro día iba a comprar unas cosas, pero prefiere quedarse con ella. A veces sale conmigo, pero de preferencia prefiere a la mamá”

Además en 2 de los niños se observa resistencia a salir de la cama de los padres. También se observa que 3 de los niños entrevistados manifiestan señales de angustia ante la ausencia de la madre, por medio del llanto, enojo, preocupación, híper-vigilancia y necesidad de control de la figura materna con el fin de garantizar su presencia. En dos de los niños entrevistados se manifiesta dependencia entorno a la figura materna emocional y en gran parte de las actividades domésticas, dentro de los cuales, en uno se observa el uso de objetos transicionales (juguetes).

-Mamá 1: “cuando estoy el fin de semana, siempre está preguntando dónde estoy, que voy a hacer, dónde voy a ir, siempre está pendiente de donde estoy.”

-Niño 2: *“[en cuanto a su angustia cuando despierta y la mamá no está] eso es verdad, es que despierto y si tuve un sueño feo pego esos gritos (...) me pongo a botar las cosas, porque a mi mamá la quiero mucho.”*

b) Conflicto relacionado con el temor a perder el amor de los padres:

En las entrevistas realizadas ambos padres señalan que los niños tienen conductas en las cuales manifiestan temor a la pérdida de amor de los padres, principalmente de la madre, quien opera como función nutricia. Según el relato de los padres y niño, este temor es expresado mediante la queja explícita:

Madre 2: “yo le digo: ‘te portas mal, me haces rabiar’; y él me dice: ‘pero es que yo te quiero’; y le digo: ‘si yo también te quiero, ¿pero tú qué piensas?’; ‘que tú no me quieres, porque pasas con mi hermano’”

O también de forma implícita, buscando su atención, buscando su cariño, manipulación emocional, u ocultando el temor a la pérdida de amor bajo la búsqueda de aprobación de la madre mostrándose complaciente:

Madre 1: “yo sé que dentro del proceso las niñas quieren parecerse a la mamá, pero ella es en el extremo de los gustos, ósea si a mí me gusta esta bebida y ella la probó y no le gusto, y yo digo ‘que rica la bebida’ ella dice que también le gusto”

Así mismo la totalidad de los padres entrevistados piensan que este temor se asocia a sentimientos de abandono que perciben en el niño:

Madre 3: “él anda siempre buscando cariño. Es como apego a algo, no sentirse solo a lo mejor, no sentirse solo.”

5.3 Eje 3: Imposición del deseo de los padres sobre el niño

a) Expectativas de los padres acerca del niño:

Dentro de la caracterización que los padres realizan de los niños y haciendo referencia a la imposición del deseo de los padres, la única característica compartida por los tres niños es la “testarudez”, vista por los padres como “le gusta hacer lo que él quiere, su voluntad y no lo que se le dice”. Secundariamente, las referencias a la hiperactividad, señalando niños con “mucho energía, activos e inquietos” y a la dificultad del autocontrol emocional y manejo de la frustración de los niños.

Mamá 1: “ella trabaja mucho en cuanto a emociones, lo que siente y cree que puede pasar que no siempre es la realidad de lo que ocurre”.

Así mismo las 3 parejas de padres dan cuenta de la dificultad del niño para seguir las reglas dentro de la casa y el respeto de los límites “frente a lo que él quiere”. En Las tres familias es la madre, y el padre secundariamente, quien se posiciona como figura reglamentaria, variando en el uso de la autoridad.

No obstante, solo 2 de las 3 parejas de padres señalan que las conductas descritas se manifiestan en dos lugares distintos, en esta línea, la casa y la escuela, (la tercera niña, solo en la casa). Estos mismos padres, cuyos niños se muestran hiperactivos en el colegio e intolerantes a la frustración, comparten expectativas a la hora de desear un cambio en el niño, señalando primera y prioritariamente expectativas referidas a la escuela: mejora del comportamiento del niño en la sala de clases, mayor autonomía a la hora de estudios y mejores resultados en el aprendizaje. Secundariamente manifiestan expectativas en referencias al control emocional de los niños, rapidez y autonomía a la hora de realizar tareas domésticas como vestirse, comer y bañarse.

Ahora en relación a la aceptación de la manera de ser del niño, 2 de las parejas de padres muestran agrado ante la personalidad del niño reconociendo su carisma, simpatía y extroversión en contraste a niños “*más quietos, callados o reprimidos*”.

Papá 2: [en cuanto a la manera de ser de su hijo] me gusta como es el niño. De hecho no me gustan los niños como reprimidos, más callados. Me gusta que sea extrovertido, que converse, que me exprese, que me dice "oye papá sabes qué" y yo lo miro y me abre los ojos me mueve las manos. De ver como habla ya me da gusto”.

Así mismo ambas parejas de padres comparten antecedentes previos de hiperactividad: un hijo mayor y una de las madre, correspondiente uno a cada familia, cuyos antecedentes favorecieron la comprensión de la conducta del niño; a la vez, ambas parejas de padres manifiestan el deseo de tener un hijo inquieto, preparando ya el proceso de constitución de la imagen narcisista del niño:

M1: “él es acelerado y yo hiperactiva (...) los hijos de mi hermano son súper tranquilos y un día lo conversamos. Nosotros no podríamos tener un hijo así. Porque nosotros somos muy inquietos, entonces si hubiera tenido una guagua como momia la hubiera remecido para que se moviera.”

b) Lugar del niño dentro de la familia:

Los tres niños provienen de embarazos no planificados, 2 de ellos de padres que no pensaban tener más hijos y que manifestaron dificultad inicial a la hora de aceptar el embarazo, pues implicaban “comenzar todo de nuevo” en relación a la crianza, renuncia de la madre al plano laboral y la dificultad de hacerse cargo del niño en caso de no renunciar al trabajo. Asimismo 2 de los niños quedaron al cuidado de otro durante el día (sala cuna o abuelos) terminado el posnatal de las madres, quienes volvieron a sus trabajos.

Posterior al nacimiento se observa como los 3 niños fueron ocupando un lugar que parecieran forzados a asumir y en donde reciben las investiduras coincidentes con las expectativas parentales con respecto al niño. Por ejemplo dos de ellos poseen apodos que muestran el lugar donde el deseo paterno los posiciono forzadamente:

Papá 1: “la llegada de la niña a la familia fue alegría, sobre todo mujer, no me la esperaba porque pensé que iba a ser hombre (...) Yo le digo “mis tres cocos” porque se crío con puros hombres, por ende es media brusca también.”

Papá 2: “¿al niño? “el niño loco”. Nos hace reír. Se pone a jugar, siempre que vamos a cualquier lado es el centro de la mesa (...) es el payasito de aquí. Él pone un disco

y se pone a bailar. Nos divierte y están todos esperando que hace él para llamar la atención. (...) Nosotros como familia somos igual, siempre quieren que lleguemos porque somos divertidos.”

5.4 Eje 4: Identificación del niño con el deseo de sus padres

a) Respuesta del niño a las expectativas parentales:

En cuanto a la identificación de los niños con el deseo de sus padres, los 3 niños entrevistados se reconocen a sí mismos como niños inquietos con mal comportamiento en la casa, pero solo 2 en el colegio. Estos últimos manifiestan las expectativas de mejorar su conducta en la sala de clases, así como sus padres lo desean.

b) Respuesta del niño al lugar que ocupa en la familia:

En cuanto al lugar que ocupan en la familia, los 3 niños dan cuenta de indicadores de identificación con el lugar en que se han ido y donde han sido forzosamente posicionados, por ejemplo: la niña 1 si bien no juega futbol, se dibujó jugando al futbol en familia porque el hermano mayor lo hace y es acompañado por los padres; el niño 2 se dibujó al centro de los padres y relata que le gusta ser “*divertido y feliz*”, así como los padres se reconocen como una familia “*divertida y desordenada*”; y el niño 3 se dibuja en una habitación durmiendo, con indicadores de tristeza, como olvidado, mientras todos realizan otras acciones y los padres se encuentran ausentes de la casa.

En cuanto a la identificación del niño con la perspectiva que los padres tienen de la familia, los 3 niños no se hayan identificados con la supuesta unión familiar que los padres

plantean en las entrevistas, teniendo los niños desde su punto de vista la percepción de una familia que no los incluye del todo, o que no realizan muchas actividades en conjunto, por ejemplo: 2 de los niños manifiestan sentimientos de exclusión ante la relación de los padres o frente a los deseos de autorrealización o proyectos laborales de los padres, 2 de los niños presentan la queja de que sus padres juegan poco con ellos y que se realizan pocas actividades en familia. En el dibujo de la Familia Kinética 2 niños plantean situaciones de exclusión de la relación de los padres, uno en su emplazamiento en la hoja acostado en un rincón) y el otro dibujándose en medio de ellos, pero le dicen, en el dibujo, que debe dormir solo.

6. ANALISIS DE RESULTADOS

6.1 Eje 1: Características del vínculo entre madre/ padre y niños

Acerca de las características del vínculo entre padres e hijos se aprecia como los lugares de cada sujeto en la familia, el del padre, la madre y el hijo, se hallan expectativas prescritas socialmente. Así las madres operaban mayormente como instauradoras de las reglas dentro de la casa, principales educadoras y cuidadoras del niño. Los padres realizaban una tarea lúdica con los niños y complementaria al trabajo de las madres a la hora de los estudios y la disciplina. Resulta curioso que la presencia de estos significados referidos al orden siempre se encuentra presente, pero no el trato afectuoso, hallándose en las familias distinto grados, incluso omisión de la afectividad al realizar la tarea disciplinaria.

Estos significados inscritos en el lugar de los padres y del hijo modelan la manera de relacionarse entre ellos a lo largo del tiempo. Observándose por un lado la búsqueda del cumplimiento de las expectativas disciplinarias que cada lugar exige: los padres cuidar y educar al hijo; el niño: obedecer a los padres y las expectativas referentes a lo educativo en la mayoría de los casos. Pero no se observa el interés pleno por cumplir con la parte recreativa del niño. Se piensa que tal vez esto se debe a la acción de los padres de apropiarse de su propio lugar como padres, más allá de lo prescrito al lugar, y que marca la diferencia entre un padre y otro en cada familia. Estos factores de origen inconscientes y conscientes dependen de las biografías individuales y familiares que se han ido configurando antes y tras la llegada del niño.

En resumen, el significado del vínculo inscrito entre madre/ padre y niño se muestra muy influenciado por las expectativas acerca del deber ser del lugar que ocupan; pero en la

no inclusión de una afectividad espontanea o el interés en el realizar actividades que escapen al deber, como el juego, lo lúdico, el niño no responde como se espera de él ante las exigencias que el lugar de los padres implica. Esto lleva a pensar que no hay una reciprocidad en cuanto a la valoración de los intereses de ambos en la relación; no se le permite al niño inscribir una manera distinta de relacionarse acorde a su edad o intereses de niño.

Por otro lado, han habido instancias reales en donde la vigencia de los padres es puesta a prueba para el niño y con ello el compromiso que mantienen con él en tanto sujetos pertenecientes a una relación. Son motivos diversos, de distintas índoles que han llevado a alimentar sentimientos ambivalentes en relación a los padres. Por ejemplo: las jornadas laborales y estudios que influyen en la presencia o en la ausencia de los padres; sus deseos de autorrealización en lo social; lo propiamente psíquico de los padres deseos, frustraciones. Por parte de los niños, su queja es en relación al sentirse desplazados por un objeto que gana la atención de los padres. Su demanda es una demanda de amor. El niño buscará recuperar la atención perdida, solicitando que en su vínculo prime una relación afectuosa y lúdica por sobre la relación situada en los deberes; pues esta última supone al niño dentro de una lógica de poder, a merced de los padres, ante la falta de significados afectivos, con la sola posibilidad de obedecer independiente de su deseo o demanda amorosa.

No obstante hay una preeminencia de la queja de los padres por sobre la demanda del niño, la cual no es atendida, quedando sin soluciones ni respuestas favorables. Esta demanda proviene de la queja acerca de la vigencia del vínculo con los padres y de los significados del vínculo entre ambos; que al parecer se haya rigidizado, pues los padres al no atender la demanda de su hijo tampoco posibilitan que el niño inscriba en el vínculo sus anhelos.

Así los significados del vínculo median un espacio de interacción entre padres y niños, sin embargo, dentro de los observados, no resultan suficientes en tanto sostén

simbólico que favorezca la individuación del niño como sujeto. En este punto se observan conflictos manifiestos del niño en relación a situaciones reales que son gatillantes de angustia o temor, tras lo que pudo haber sido la vivencia de un desplazamiento en pro de otro objeto escogido por los padres y sentido por parte del niño como una afrenta real con posteriores resoluciones del psiquismo.

6.2 Eje 2: Conflictos que el niño presenta en relación al vínculo con los padres

El proceso de individuación del niño pasa por un conflicto necesario en torno a la resolución de la dependencia o individuación en relación al objeto. Sin embargo los avatares vividos durante el proceso tienen como consecuencia la dificultad del niño para sustraer su dependencia de él, que en lo intersubjetivo, se aprecia generalmente en su despliegue hacia la madre. Así se aprecia como los niños manifiestan sentimientos de angustia mayoritariamente de forma pasiva buscando una permanentemente cercanía y contacto de ella; y en un caso mostrándose híper-independiente ante su cercanía.

En términos concretos los niños por lo general buscaban una mayor cercanía de la madre que del padre, teniendo distintas manifestaciones de angustia ante su ausencia; aunque es importante remarcar que la madre operaba como una función nutricia cuya incidencia en el desarrollo del niño ha sido mucho mayor que la participación del padre. Estas manifestaciones de angustia como el llanto, preocupación, uso de objetos transicionales ante la ausencia de la madre; o híper-vigilancia de la madre cuando se hallaba presente, permiten pensar en aquella pulsión que desborda al niño y que no logra ser contenida una vez gatillada o como Silvia Bleichmar (1993) plantea, no simbolizada.

Ahora bien, se aprecia cierta relación entre las dificultad de individuación de los niños con los significados particulares que cada padre y madre inscribieron en el vínculo con los hijos. Por ejemplo, en lo específico de cada caso, resulta difícil para uno de los niños separarse de la madre si la imagen del mundo que le transmite es hostil y amenazante, apareciendo ella como el único lugar seguro para el niño; así mismo para otro de los niños resulta difícil dejar su hipervigilancia de la madre, si ella aparece como una madre que por sus actividades no se detiene y que está presente solo los fines de semana. Por otro lado, una tercera niña resuelve mostrándose híper-independiente aun necesitando la ayuda de otro: no llora delante de los padres, anota toda la materia dictada en clases aunque con gran desorden, rechaza las caricias de la madre, sin embargo teniendo deseos de una mayor cercanía de ella. La independencia de la niña no es problema para los padres, pero ante la dependencia, las madres se muestran agotadas pues parecieran agenciar a un niño que no alcanza su autonomía desde tareas escolares a quehaceres del hogar, supliendo ellas la falta de atención que el niño pone en las actividades que realiza.

La angustia que presentan los niños es ciertamente una angustia que no ha sido simbolizada y que, posiblemente, se encuentre ligado al cuerpo como vía de escape y que alimenta la hiperactividad del niño “así los síntomas tales como la motricidad, la dis-atención (...) son modos de capturar el amor parental, aunque en ese mismo acto no cumplan el ideal” (Levin, 2004), pues queriendo capturar el amor parental paradójicamente tensionan el vínculo que lo une a sus padres.

Así un segundo conflicto visualizado es el relacionados al temor ante la posible pérdida del amor de los padres, manifestándose sentimientos de tristeza en el niño que se muestran bajo la forma de “deseo ser cuidado” o por el contrario mostrarse “autosuficiente”, como no necesitando. Como lo plantea (Bèrges, 1998):

Lo que en esta sintomatología está en juego, es siempre el gran temor y angustia del niño de perder el amor parental, acrecentado ante semejantes exigencias que no puede cumplir. Si un hijo-niño no alcanza a cubrir las expectativas de los padres, ¿cuál sería el futuro que le queda?

En la vivencia subjetiva de los niños se halla implícito el temor a la pérdida del amor parental. Ante la posibilidad de no poder cumplir con el ideal de niño impuesto, intentan mediante diversas formas capturar el amor de sus padres. Sus tristezas se presentan como un sentimiento de añoranza con respecto al deseo de ser querido o cuidado, satisfaciendo su carencia por medio de la cercanía a otros adultos significativos dentro de la familia o el colegio; pero también bajo una forma más activa, como en el caso de una niña que resuelve mostrándose altruista con otros compañeros y madre quien señala: *“ella es extremadamente colaboradora, tanto que bordea el límite de la molestia de ayudar”*.

Según los padres, esta búsqueda que mantienen los niños se debe posiblemente a que alberguen sentimientos de soledad y abandono percibidos a partir de la ausencia del hogar, horarios laborales, o por el nacimiento de un hermano menor con el cual uno de los niños ha debido compartir el amor de la figura materna.

6.3 Eje 3: Imposición del deseo de los padres sobre el niño

La imposición del deseo parental implica la exigencia de un deber ser del niño, si bien los padres no son los únicos sujetos de imposición. Ahora tanto “el “desear ser” (identificación) como el “deber ser” (imposición), tanto el infantil como el actual, conllevan

una fuerte marca socio-cultural, y ello lo hace sujeto social” (Berenstein, 2001) tras la imposición el niño comienza a ocupar un lugar el cual es destinado y configurado por los padres, la familia y la sociedad, aunque luego ese hijo sepa de su posibilidad de introducir modificaciones de acuerdo con los modelos.

Desde el inicio se observa que la totalidad de los niños observados son productos de embarazos no deseados con dificultad en la mayoría de los padres para asumir su llegada, pues implicaba para ellos distintos tipos de renunciaciones: laborales, económicas y de autorrealización; que en tanto objetos fueron desplazando a los niños a un lugar de cuasi exclusión en la familia.

En la imposición de su deseo los padres caracterizan al hijo como un niño *“testarudo al que le gusta hacer lo que él quiere, su voluntad y no lo que se le dice”*; es decir, lo definen desde el incumplimiento de sus expectativas, pero las cuales están mediadas por ideales socioculturales a los cuales ellos deben responder como padres. Sin considerar su padecer, los ideales de los cuales los padres son portavoces fuerzan la relación entre padres y niños, entre adultos y niños; así cuando a uno de estos niños se los quiere definir, se lo hace en función de lo que no pueden hacer, *“no pueden parar, no tienen límites, son imposibles, no hay quien los pueda controlar, no responden a los castigos, no pueden estar concentrados, relajados, atentos”* (Levín, 2004)

Si bien no siempre es así, en los casos vistos mayoritariamente el deseo parental en cuanto expectativas de cambio en el niño se encontraba mediatizado por el discurso escolar exigiéndole un mejor rendimiento en sus aprendizaje, autonomía en cuantos a sus obligaciones escolares y un mejor comportamiento en la sala de clases. Tras el incumplimiento del ideal de niño impuesto por el colegio y manifestar conductas contrarias al orden requerido, el niño comienza a ser caracterizado como *“complicado”*. Ahora bien tal

significación depende de las expectativas de los lugares donde el niño participa y de los adultos con los cuales el niño se relaciona. Pues alejándose del discurso escolar y atendiendo a las relaciones familiares, 2 de las parejas de padres muestran un gran agrado por la personalidad de su hijo en comparación a otros niños. Si bien también se observan antecedentes previos de hiperactividad en la familia que favorecieron en la comprensión del niño. Atendiendo a ese agrado, se observa para poder pensar en la posible transmisión parental de una herencia psíquica correspondiente a la movilidad en pro o en desmedro de la subjetividad de los niños. Que puede influenciar en el cumplimiento de un ideal de niño esperado por los padres en cuya movilidad obtienen cierto placer. Para ejemplificar, como señala una de las madres: *“nosotros somos muy inquietos, entonces si hubiera tenido una guagua como momia la hubiera remecido para que se moviera”*; y otro padre: *“no me gustan los niños como reprimidos, más callados. Me gusta que sea extrovertido, que converse, que me exprese, que me dice ‘oye papá sabes qué’ (...) ya de verlo me gusta”*. De las frases citadas se desprende que una parte constitutiva de aquel ideal esperado por los padres, pasa por su propia experiencia acerca de la quietud y la movilidad.

Así el lugar del niño dentro de esta familias poseía inscrito antes de la llegada del niño un ideal acerca de su movilidad que pareciera forzado, si bien la imposición ya implica violencia, para ejemplificar: un *“niño payasito”* para una familia que es la desordenada y trae la alegría entre otras familias; una *“niña masculina, media brutita”* para un padre que esperaba un hombre en vez de niña; y un niño que debe actuar de manera rápida y acelerada para adecuarse a los ritmos y horarios de los padres y disponerse a ser entregado a algún familiar de turno que cuide de él mientras sus padres trabajan.

Se puede hipotetizar, que el deseo de los padres en cuanto a la movilidad transmite una imagen de niño cuyo cumplimiento produce goce, pero que, sin embargo, posiciona al niño en un lugar de objeto para los otros.

6.4 Eje 4: Identificación del niño con el deseo de sus padres

La identificación del niño con el deseo de sus padres refiere al “*desear ser cómo tú*” (Berenstein, 2001) transformándose en un portavoz de los ideales de los padres, los ideales familiares y los ideales socioculturales. En ello, los niños en su mayoría se reconocen como niños inquietos de mal comportamiento que al estar en respuesta a expectativas familiares y sociales, manifiestan una noción de cambio referidas a mejorar su conducta en la sala de clases.

Fuera del ámbito escolar la identificación también refiere a la posibilidad de circunscribirse como incluido- excluido de la pareja parental. En cuanto a ello abundan los sentimientos de exclusión en relación a los padres que en pro de otros objetos producen cierto desengaño que en tanto avatar dificulta el proceso de individuación y acentúan su dependencia del objeto, o en lo vincular, de la madre principalmente quien opera como función nutricia. A partir de ello, se puede hipotetizar, que el desengaño que sienten los niños causado por sus padres, genera perjuicios de su imagen narcisista; que el desengaño no sostiene debidamente el proceso de identificación imaginaria con los padres, dejando marcas de rechazo en su yo que se va constituyendo.

En esta lógica la queja de los niños posee un sentido profundo, más allá del reclamo realizado a sus padres acerca del poco juego en familia o escasas actividades en conjunto o el sentimiento de abandono y soledad descrito, se hipotetiza la tramitación de una tensión

vincular donde surge un tipo de angustia que acentúa la dependencia del niño hacia sus padres, en especial de la madre, y que se expresa, también, en su posible ausencia; junto con el temor a perder el amor parental tras el incumplimiento de expectativas o sentirse desplazado por otro objeto al cual los padres atienden.

Así el lugar de hijo que el niño llega a ocupar, es hace suyo en la medida que impulsa a ser visto para llamar la atención de los padres; asumiendo, para ese fin, un ideal que violenta su subjetividad: una niña que si bien no juega, se dibuja jugando fútbol, un niño que cumple el rol del “*payasito*”, un niño que se dispone a ser entregado de una madre a otra para ser cuidado.

7. CONCLUSION

Para poder introducir la conclusión de los resultados presentados parece necesario recordar la pregunta guía de esta investigación *¿cuál es la vivencia subjetiva que un niño diagnosticado con Trastorno con déficit atencional e hiperactividad tiene de su padecer?* Así como recordar una de las premisas fundamentales que el psicoanálisis plantea a la hora de comprender el padecimiento del sujeto, de los niños, cuyo síntomas convocan a conflictos profundos, albergados en su psiquismo que depende del otro, de las señales libidinales del otro. Así se propuso indagar en el estar mal de niños que comúnmente son considerados “*problemáticos*”, que no responden a las expectativas del mundo adulto que les exige orden, rendimiento y autocontrol.

Primeramente se identifica que la vivencia subjetiva de los niños acerca de su padecer se halla teñida por las expectativas de los adultos con los cuales interactúa; y que el Trastorno por Déficit Atencional e Hiperactividad se asocia a la imagen de niños “*problemáticos*” dependiendo de la significación que los adultos otorgan al exceso de movimiento y a la desatención. Así para los niños resulta “*problemático*” su padecimiento cuando hay un otro, padre, madre o maestro que se queja acerca de la inadecuación del niño en situaciones determinadas y con ello señala, acusa o sanciona algo de lo cual el niño no se queja, pues apenas percibe si su movimiento es excesivo o su desatención es causa de problema.

Al alejarse necesariamente de este primer significado y para poder comprender la vivencia subjetiva de los niños, los desarrollos teóricos precedentes (Bèrges, 1998; Levin, 2004) señalan que el niño hiperactivo manifiesta su angustia por medio del movimiento de su cuerpo; la cual no simbolizada se presenta en tanto signo, por medio de un cuerpo que se mueve en exceso, desprovisto de significado; y que a su vez es signo para un otro a quién

prueba, en tanto sujeto que se halla comprometido con él niño. Así se identificó que los padres de los niños participantes de esta investigación ejercen su función parental sin percibir la demanda de los niños y por ende, sin dar respuestas favorables a su demanda. En la mayoría de los casos los niños percibían que la vigencia de los padres, es decir, su compromiso y pertenencia al vínculo establecido con ellos, resultaba endeble; parcial en cuanto a la totalidad del niño. Según la percepción de los niños los padres optaban por su deseo, visto en situaciones cotidianas como: el descanso, horas de trabajo, nacimiento de un hermano, estudios de una de las madres, etc.; atendiendo a ellos, mayoritariamente, en situaciones escolares o de otras responsabilidades, pero no cuando éste hacía manifiesta su necesidad de inclusión en la relación parental o de juego.

Sintiéndose desplazados por otro objetos y sin respuesta a su demanda, los niños hacían manifiesta su queja, que es señal e indicador de un vínculo entre padres e hijos que comienza a ser tensionado. No obstante los padres acudían a los niños guiados por un significado de educadores y guías que resultaba inconsistente, pues requería al parecer de otros significantes que enlazados operaran como red simbólica que sostuviera la constitución subjetiva del niño. El niño presentaba una demanda no escuchada, y manifestaba su malestar, pero en respuesta recibía expectativas en torno al cumplimiento de ideales que paradójicamente buscaban acallar sus expresiones de angustia.

La demanda de los niños es una demanda del amor parental que en lo cotidiano se muestra como el deseo de que prime la relación afectuosa por sobre la relación situada en los deberes; y de la cercanía de los padres por sobre la soledad. Así en cuyo interior de la demanda, se puede pensar que tras la vivencia de un desplazamiento en pro de otro objeto escogido por los padres se albergan en el psiquismo del niño conflictos en relación al amor parental. La angustia que presentan los niños es una angustia que en parte no ha sido

simbolizada y que, posiblemente, se encuentra ligada a la hiperactividad del niño “así los síntomas tales como la motricidad, la dis-atención (...) son modos de capturar el amor parental, aunque en ese mismo acto no cumplan el ideal (Levin, 2004) en cuya búsqueda los niños posiblemente alberguen, según los padres, sentimientos de soledad y abandono a causa de sus horarios laborales, ausencias del hogar, el nacimiento de un hermano menor entre otras causas. De este modo la imposición del deseo parental posiciona a los niños en un lugar de cuasi exclusión en la familia, en donde la vigencia de la relación se ve disminuida.

Es así como los niños bajo diversas manifestaciones intentan capturar el amor parental, hallándose implícito en su sintomatología el temor a la pérdida del amor de los padres. Sus tristezas, por lo tanto, se presentan como un sentimiento de añoranza con respecto al deseo de ser querido o cuidado; pero también bajo una manera de sublimar la tristeza, mostrándose altruista con otros. De este modo el proceso de individuación del niño se ve envuelto en avatares inesperados que, mayoritariamente, acentúan su dependencia y ergo una búsqueda constante de la madre; aunque también, en uno de los casos, mostrarse híper-independiente ante su cercanía.

Es interesante como los mayores conflictos que el niño presenta se hallaban en relación a la figura materna, quien opera como función nutricia cuya incidencia en el desarrollo del niño ha sido mucho mayor que la participación del padre.

Por otro lado se observa como la operación de la imposición del deseo parental posiciona a los niños en un lugar dentro de la familia donde recibe investiduras que pareciera fuerzan al niño o en donde el niño surge como objeto para otros; y que hay cierto contenido en relación a la quietud o movimiento del niño que es transmisible por parte de los padres y que forma parte de un ideal de movilidad esperado, dando la impresión de que también son los padres los que buscan el movimiento del hijo. Se puede hipotetizar, que el deseo de los

padres transmite un ideal de movimiento del niño cuyo cumplimiento produce goce: *“un niño que no sea quieto, calladito, reprimido, fome, que sea divertido como nosotros; o que sea rápido, sepa hacer sus cosas solo y no alegue, porque nosotros también andamos corriendo y no estamos en la casa”* pero que, sin embargo, en su transmisión posiciona al niño en un lugar que actúa en desmedro de la subjetividad de los niños.

Por su parte, la identificación del niño con el deseo de sus padres, el “desear ser cómo tú” (Berenstein, 2001) surge desde un lugar de exclusión en la familia. Atendiendo a la queja de los niños, más allá del reclamo realizado a sus padres, se hipotetiza la tramitación de una tensión vincular donde surge una angustia exacerbada ante la posible ausencia de los padres y un gran temor a perder su amor; que tras el desengaño causado por los padres se genera el perjuicio de la imagen narcisista de los niños; pues no se sostiene debidamente el proceso de identificación imaginaria con el otro, dejando marcas de rechazo, secuelas en la constitución de su yo tras los avatares de la familia.

Así el lugar que los niños participantes de esta investigación tienen dentro de la familia, intentando verlo desde el punto de vista de ellos, es un lugar donde poder ser mirados; donde poder llamar la atención de los padres, aunque este lugar pareciera que violenta la subjetividad del niño.

BIBLIOGRAFIA:

Asociación Americana de Psiquiatría (1994). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales*. Washington DC, American Psychiatric Association,

Asociación Americana de Psiquiatría (2013). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales*. Washington DC, American Psychiatric Association,

Asociación Franco-Argentina de Psiquiatría y salud Mental (2004). *Classification Française des Troubles Mentaux de l'Adolescent CFTMEA- R- 2000 Clasificación Francesa de los Trastornos mentales del niño y del Adolescente*. Editorial Polemos. Buenos Aires, Argentina

Barkley, R. A., Edwards, G., Laneri, M., Fletcher, K. & Metevia, L. (2001). *The efficacy of problem – solving communication training alone, behaviour management training alone, and their combination for parent – adolescent conflicts in teenagers with ADHD and ODD*. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 69 (6), 926 – 941.

Barkley, R. A., Murphy, K. R. & Bauermeister, J. J. (1998). *Trastorno por déficit de atención e hiperactividad. Un manual de trabajo clínico*. The Guilford Press, Estados Unidos.

Berenstein, I., De Bianchi G.K., Gaspari R. C., De Gomel S.K., Gutman J., Matus S.y Rojas M.C. (1996). *Familia e inconsciente*. Paidós. Buenos Aires, Argentina.

Berenstein, I., (2001). *Devenir otro con otro (s): ajenidad, presencia, interferencia*. Paidós. Buenos Aires, Argentina.

Berenstein, I., (2004). *El vínculo y el otro*. Revista de Psicoanálisis APdeBA- Vol. XXIII - Nº 1.

Berenstein I., (2007). *Del ser al hacer. Curso sobre vincularidad*. Editorial Paidós SAICF. Buenos Aires, Argentina.

Bergès J., (1998). *Los niños hiperquinéticos*. Conferencia pronunciada en Santiago de Chile, en las primeras jornadas franco-chilenas de psiquiatría y psicoanálisis, 1990. Traducción de Matías Marchant.

Bergès J., (2004). *¿Acaso los niños hiperkinéticos tienen algo que ver con la psicomotricidad?* Extraído el 17 de junio del 2014, disponible en www.freud-lacan.como/articles/article.php?id_article=00023

Bleichmar, S. (1993). *La fundación de lo inconsciente. Destinos de pulsión, destinos del sujeto*. Editorial Amorroutu. Buenos Aires, Argentina.

Calderón, C. (2003). *Trastorno por déficit de atención con hiperactividad: programa de tratamiento cognitivo-conductual*. Tesis doctoral, Universidad de Barcelona, Facultad de Psicología.

Calmels, D., (2002). *Periplo de un nombre: desatención- impulsividad- hiperactividad*, en trastornos del desarrollo infantil. Algunas reflexiones interdisciplinarias. Edictorial Miño y Davila. Buenos Aires, Argentina.

Conners, C. K., Casat, C. D., Gualtieri, C. T., Weller, E., Reader, M., Reiss, A. y cols. (1996). *Bupropion hydrochloride in attention deficit disorder with hyperactivity*. Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 35, 1314 – 1321.

Cortes, J., y Benavente, M., (2007). *Manual de psicodiagnóstico y psicoterapia infantil*. RIL editores. Santiago Chile.

De la Barra M, Toledo V. y Rodríguez, J. (2004). *Estudio de salud mental en dos cohortes de niños escolares de Santiago occidente: IV: desordenes psiquiátricos, diagnóstico psicosocial y discapacidad*. Revista Chilena de Neuro-psiquiatría, oct. 2004, vol.42, no.4, p.259-272

De la Barra F., Toledo, V., López C., George, M, Rodríguez Jorge (1997). *Diagnóstico psiquiátricos en una cohorte de escolares de primer año de enseñanza básica del Área Occidente de Santiago*, Revista Chilena Neuro-Psiquiatría.

Díaz, C. y Navarro, P (1998). *Análisis de contenido*, en: Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales. Editorial Síntesis. Madrid, España.

Dolto, F., (1987). *La primera entrevista con el psicoanalista*. Editorial Gedisa. Buenos Aires, Argentina.

Duverger, M. (1972). *Métodos de las ciencias sociales*. Editorial Ariel. Barcelona España.

Fehlings, D. L., Roberts, W., Humphries, T. & Dawe, G. (1991). *Attention – deficit hyperactivity disorder. Does cognitive behavioral therapy improve home behavior?* Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics, 12, 223 – 228.

Frank de Verthelyi, R., (1997). *Temas en Evaluación Psicológica*. Lugar Editorial. Buenos Aires, Argentina.

Gillberg, C., Melander, H., von Knorring, A. L., Janols, L. O., Thernlund, G., Hagglof, B. y cols. (1997). *Long – term stimulant treatment of children with attention – deficit / hyperactivity disorder symptoms: A randomized, double – bling, placebo – controlled trial*. Archives of General Psychiatry, 54 857 – 864.

Hernández, R., Sampieri, C., Fernández, C., y Baptista, P., (2010). *Metodología de la investigación*. Cuarta edición MC- Graw. Mexico:

Horn, W. F., Ialongo, N., Greenberg, G., Packard, T. & Smith – Winberry, C. (1990). *Additive effects of behavioral parent training and self – control therapy with attention hyperactivity disordered children*. Journal of Clinical Child Psychology, 19, 98 – 110.

Houzel, D., Emmanuelli, M., Moggio, F., (2000). “*Dictionnaire de Psychopathologie de l’enfant et de l’adolescent*. Editorial PUF, París, Francia.

Janin, B. (2004). *Niños desatentos e hiperactivos ADD/ADHD. Reflexiones criticas acerca del trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad*. (2ªEdición) Novedades Educativas.

Janin, B., (2006). *El ADHD y los diagnósticos en la infancia: la complejidad de las determinaciones. Cuadernos de psiquiatría y psicoterapia del niño y del adolescente*. 41/42, 83-11. Disponible en: **<http://www.sepypna.com/documentos/articulos/janin-adhd-diagnosticos-infancia.pdf>**

Janin, B., (2006). *¿Síndrome de ADHD? Aportes psicoanalíticos sobre los trastornos de la atención y la hiperkinesia*. Extraído el 17 de junio del 2014 de: <http://www.forumadd.com.ar/documentos/t2.htm>

Janin B., Bleichmar S., Rodolfo R., Rodolfo M, Benasayag L., Tallis J., Volnovich J., Oliver M., Kremenhusky J, Brotsky M., Silver., R (2006). *Consenso de expertos del área de la salud sobre el llamado "Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad"*. Extraído el 10 de mayo 2014 desde: <http://www.forumadd.com.ar/consenso.htm>

Jara A., (2009). *El TDAH, Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad, en las clasificaciones diagnósticas actuales (C.I.E.10, D.S.M.IV–R y C.F.T.M.E.A.–R 2000)* Norte de salud mental nº 35, pp. 30–40.

JUNAEB. (2005a). *Programa Habilidades para la vida. Un aporte al bienestar de la comunidad educativa*. Santiago: Gobierno de Chile.

Kalikztein, B., (2001). *La experiencia subjetiva de la enfermedad en pacientes con esquizofrenia*. Revista de Psicología de la PUCP. Vol. XIX.

Kerlinger, F.N., y Lee, H.B. (2002). *Investigación del comportamiento: métodos de investigación en ciencias sociales*. México: McGraw Hill.

Lartigue, T. (1994): *Guía para la observación del vínculo materno-infantil durante el primer año de vida*. Extraído el 12 de enero del 2015 desde: <https://books.google.cl/books?isbn=9688591181>

Manos, M. J., Short, E. J. & Findling, R. L. (1999). *Differential effectiveness of methylphenidate and Adderall in school – age youths with attention – deficit hyperactivity disorder*. Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 38, 813 – 819.

Mediavilla C. (2003). *Neurobiología del trastorno de Hiperactividad*. Rev. Neurol; 36: 555-65.

MINSAL (2000). *Plan Nacional de Salud Mental y Psiquiatría*. Extraído el 10 de mayo de 2014 desde <http://www.minsal.cl>

MINSAL (2008). *Atención integral de niñas/niños y Adolescentes con Trastorno Hiperactivo/Trastorno de la Atención (THA)*. Guía clínica. Santiago, Chile: Ministerio de Salud-Subsecretaría de Salud Pública; 2008.

Miranda, A.; Presentación, M. J. & Soriano, M. (2002). *Effectiveness of a school – based multicomponent program for the treatment of children with ADHD*. Journal of Learning Disabilities, 35 (6), 546 - 562.

Miranda, A.; Soriano, M., Presentación, M. J. & Gargallo, B. (2000). *Intervención psicoeducativa en estudiantes con trastorno por déficit de atención con hiperactividad*. Revista de Neurología Clínica, 1, 203 - 216.

Levin, E. (2004). *¿A qué están atentos los niños dis-atentos?* Revista El Cisne N° 169, Buenos Aires, septiembre.

Levin, E. (2003). *Discapacidad, clínica y educación*. Editorial nueva visión, Buenos Aires, Argentina.

Reynoso, R. (1980). *Psicopatología y Clínica Infanto-Juvenil*. Tomo I. Editorial de Belgrano. Buenos Aires, Argentina.

Siquier de Ocampo, M., García, M., Grassano, E. (1987). *Las técnicas proyectivas y el proceso de psicodiagnóstico*. Nueva visión: Buenos Aires, Argentina.

OPD-2 Grupo de Trabajo. (2008). *Diagnóstico psicodinámico operacionalizado*. OPD-2. Editorial Herder. Barcelona, España.

OPD, T. F. (2008). *Operationalized Psychodynamic Diagnosis OPD-2. Manual of Diagnosis and Treatment Planning*. Cambridge, MA: Hogrefe y Huber.

PDM. (2006). *Psychodynamic Diagnostic Manual*. Silver Spring: Alliance of Psychoanalytic Organizations.

Pizarro, A. (2003). *Eficacia de un programa multicomponente de terapia cognitivo-conductual en un contexto educativo para el tratamiento de niños chiles diagnosticados con el trastorno por déficit atencional / hiperactividad*. Tesis para optar al grado de magíster en psicología, Universidad de Chile

Rozental A. (2005). *El juego, historia de chicos. Función y eficacia del juego en la cura*. Ediciones Noveduc. Buenos Aires, Argentina.

Scandar R., (2003). *Estudio Multicéntrico de Prevalencia del Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad en la República Argentina*. Extraído el 10 de mayo 2014 desde: <http://www.fnc.org.ar/pdfs/scandar.pdf>

Untoiglich, G., (2011). *Versiones actuales del sufrimiento infantil*. Editorial Noveduc. Buenos Aires, Argentina.

Urraza M., (2006). *Aportes de la teoría psicoanalítica al diagnóstico y tratamiento del ADD-ADHD*. Extraído el 10 de mayo 2014 desde: <http://www.psicoadolescencia.com.ar/finales1.php>.

Valdivieso A, Cornejo A, Sánchez M. (2000). *Tratamiento del síndrome de déficit atencional (SDA) en niños: evaluación de la moclobemida, una alternativa no psicoestimulante*. Rev. Chile Neuro-Psiquiatría; 38 (1): 7-14.

Vera, M. (2009): *Familia: contexto vincular desde el psicoanálisis*. Extraído el 13 de enero del 2015 desde: http://bibliotecadigital.uda.edu.ar/objetos_digitales/14/tesis-916-familia.pdf

Vicente B., Navas L., Belmar M., Holgado P., (2010). *Análisis de la escala para la evaluación del trastorno por déficit de atención con hiperactividad en población escolar Chilena*. Revista médica de Chile. v.138 n.12 Santiago dic. 2010.

Weskamp, M., (2004). *El Psicoanálisis y los diagnósticos de nuestra época (El síndrome de ADHD o ADD)*. Extraído el 17 de junio del 2014 de: <http://www.efba.org/efbaonline/weskamp-09.htm>

Wettengel, I., Hamuy, E., y Lucero, A., (2006). *La trama de las referencias simbolizantes*. Noveduc libros. Buenos Aires, Argentina.

Zytner, R., Bernardi, R., Miller, D., Varela, B., Villalba, L., (2011). *La exploración diagnóstica de la vivencia de enfermedad del paciente* Revista de Psicoterapia Psicoanalítica Tomo VII n. ° 4 diciembre.

9. ANEXOS:

1. Criterios diagnósticos del TDAH según DSM-IV

A) (1)ó(2)

1. Seis (o más) de los siguientes síntomas de desatención han persistido por lo menos durante 6 meses con una intensidad que es desadaptativa e incoherente en relación con el nivel de desarrollo.

Falta de atención

- a) A menudo no presta atención suficiente a los detalles o incurre en errores por descuido en las tareas escolares, en el trabajo o en otras actividades.
 - b) A menudo tiene dificultades para mantener la atención en tareas o actividades lúdicas.
 - c) A menudo parece no escuchar cuando se le habla directamente.
 - d) A menudo no sigue instrucciones y no finaliza tareas escolares, encargos u obligaciones en el centro de trabajo (no se debe a comportamiento negativista o a incapacidad para comprender instrucciones).
 - e) A menudo tiene dificultad para organizar tareas y actividades.
 - f) A menudo evita, le disgusta o es renuente en cuanto a dedicarse a tareas que requieren esfuerzo mental prolongado (como tareas escolares o domésticas).
 - g) A menudo extravía objetos necesarios para tareas o actividades (ej. juguetes, ejercicios escolares, lápices, libros o herramientas).
 - h) A menudo se distrae fácilmente por estímulos irrelevantes.
 - i) A menudo es descuidado en las actividades diarias.
2. Seis (o más) de los siguientes síntomas de hiperactividad - impulsividad han persistido por lo menos durante 6 meses con una intensidad que es desadaptativa e incoherente en relación con el nivel de desarrollo:

Hiperactividad

- a) A menudo mueve en exceso las manos o los pies, o se remueve en su asiento.
- b) A menudo abandona su asiento en la clase o en otras situaciones en que se espera que permanezca sentado.
- c) A menudo corre o salta excesivamente en situaciones en que es inapropiado hacerlo (en adolescentes o adultos puede limitarse a sentimientos subjetivos de inquietud).
- d) A menudo tiene dificultades para jugar o dedicarse tranquilamente a actividades de ocio.
- e) A menudo "está en marcha" o suele actuar como si tuviera un motor.
- f) A menudo habla en exceso

Impulsividad

- g) A menudo precipita respuestas antes de haber sido completadas las preguntas.
 - h) A menudo tiene dificultades para esperar su turno.
 - i) A menudo interrumpe o se inmiscuye en las actividades de otros (ej. entrometerse en conversaciones o juegos).
- B. Algunos síntomas de hiperactividad - impulsividad o desatención que causaban alteraciones estaban presentes antes de los 7 años de edad.
- C. Algunas alteraciones provocadas por los síntomas se presentan en dos o más ambientes (ej. en la escuela y en casa).
- D. Deben existir pruebas claras de un deterioro clínicamente significativo de la actividad social, académica o laboral.
- E. Los síntomas no aparecen exclusivamente en el transcurso de un trastorno generalizado del desarrollo, esquizofrenia u otro trastorno psicótico, y no se explican por la presencia de otro trastorno mental (ej. trastorno del estado del ánimo, de ansiedad, disociativo o de personalidad).

Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad, tipo combinado: si se satisfacen los criterios A1 y A2 durante los últimos 6 meses.

Trastorno por Déficit de Atención

Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad, tipo con predominio hiperactivo - impulsivo: si se satisface el criterio A2, pero no el criterio A1 durante los últimos seis meses.

2. Criterios diagnósticos del Trastorno Hiperactivo de la Atención

Criterios para el diagnóstico del Trastorno Hiperactivo de la Atención

Desatención

1. Frecuente incapacidad para prestar atención a los detalles junto a errores por descuido en las labores escolares y en otras actividades.
2. Frecuente incapacidad para mantener la atención en las tareas o en el juego.
3. A menudo aparenta no escuchar lo que se le dice.
4. Imposibilidad persistente para cumplimentar las tareas escolares asignadas u otras misiones que le hayan sido encargadas en el trabajo (no originada por un comportamiento deliberado de oposición ni por una dificultad para entender las instrucciones).
5. Disminución de la capacidad para organizar tareas y actividades.
6. A menudo evita o se siente marcadamente incómodo ante tareas tales como los deberes escolares que requieren un esfuerzo mental sostenido.
7. A menudo pierde objetos necesarios para sus tareas o actividades, tales como material escolar, libros, lápices, juguetes o herramientas.
8. Se distrae fácilmente ante estímulos irrelevantes.
9. Con frecuencia olvidadizo en el curso de las actividades diarias.

Hiperactividad

1. Con frecuencia muestra inquietud con movimientos de manos o pies o removiéndose en el asiento.
2. Abandona el asiento en la clase o en otras situaciones en las que se espera que permanezca sentado.
3. A menudo corretea o trepa en exceso en situaciones inapropiadas (en los adolescentes o en los adultos puede manifestarse por sentimientos de inquietud).
4. Es, por lo general, inadecuadamente ruidoso en el juego o tiene dificultades para entretenerse tranquilamente en actividades lúdicas.
5. Persistentemente exhibe un patrón de actividad motora excesiva que no es modificable sustancialmente por los requerimientos del entorno social.

Impulsividad

1. Con frecuencia hace exclamaciones o responde antes de que se le hagan las preguntas completas.
2. A menudo es incapaz de guardar turno en las colas o en situaciones de grupo.
3. A menudo interrumpe o se entromete en los asuntos de otros (p.ej. interrumpe en las conversaciones o en los juegos de los demás).
4. Con frecuencia habla en exceso sin contenerse ante las consideraciones sociales.

El inicio del trastorno no es posterior a los siete años

Los criterios deben cumplirse en más de una situación

Los síntomas de hiperactividad, déficit de atención e impulsividad ocasionan malestar clínicamente significativo o una alteración en el rendimiento social, académico o laboral.

No cumple los criterios para trastorno generalizado del desarrollo, episodio maniaco, episodio depresivo o trastorno de ansiedad.

Entrevista a los padres de la niña 1:

T: ¿cómo es su hija?

P: es una niña traviesa con mucha energía, mucha energía, inteligente y muy colaboradora, no es peleadora, muy sociable. Yo le digo "mis tres cocos" porque se crío con puros hombres, por ende es media brusca también. La encuentro una niña normal, activa, bastante activa.

M: es extremadamente colaboradora, tanto que bordea el límite de la molestia de ayudar. Es sociable. Sensible, muy sensible, las cosas que pasan a su alrededor son bastante complejas, puedo discutir con mi mamá y le da una terrible pena, tiende a defender a mi mamá porque dice que es viejita. Pero también es relajada, por ejemplo él la puede retar pero no pesca, no va más allá; y lo otro que tiene es que le puedes hablar y ella está como en el espacio entonces la tienes que tomar y bajar, sino no tienes opción de ser escuchado. No tiene parametro de concentración.

T: ¿qué les preocupa de su hija?

M: trato de enseñarle las subjetividades de las cosas. Ella trabaja mucho en cuanto a emociones, lo que siente y cree que puede pasar que no siempre es la realidad de lo que ocurre. Ej.: "mamá te quiero ayudar a tejer" y no puede porque es chiquitita y no tiene la habilidad para tejer todavía, porque el tejido dedica tiempo tener que estar concentrado, no se puede hacer rápido. "es que yo te quiero ayudar, que nunca dejas que te ayude, que siempre piensas que lo voy a hacer mal" no entiende la explicación lógica, la razón del tema, sino que ella se queda con el sentimiento que ella tiene.

P: lo mismo cuando estaba pintando, "quiero pintar", "pero hija usted no sabe pintar o donde quiero que llegues pintes", "pero quiero pintar" y empieza como la cadena. Es la parte lógica, "sé que sabes pintar pero no alcanzas" "pero te puedo ayudar a pintar"

M: Le cuesta comprender las explicaciones lógicas que una le da, por ejemplo estaba el paseo de curso de su hermano y quería ir "pero hija es una invitación para el curso de tu hermano"

"¿pero por qué no puedo ir?" entonces eso me preocupa porque a futuro acarrea problemas cuando no entiendes las explicaciones lógicas de algo, cuando eres demasiado emocional. Pero tampoco tengo las metodologías para hacerlo. Eso es lo único que complica. De hecho a él le encanta que sea brusca.

T: ¿cómo es la relación papá hija?

P: yo para ella soy como un amigo de juego, pero cuando se necesita ayuda en cosas que la mamá no puede, me llama a mí. Con ella que cuando tengo que enseñarle tengo que tenerle una paciencia única porque saca los choros del canasto, porque tengo poca paciencia.

T: ¿cómo es con la mamá?

M: es como una relación de cómplices, es una relación súper extraña porque soy la que le pone las reglas y la mamá cariñosa, permisiva, que me deja hacer lo que quiera. Por ejemplo: si vamos a la plaza a jugar pueden hacer lo que quieran, tirarse a la tierra, jugar, pero cuando digo os vamos nos vamos, soy rígida con las normas pero les doy el espacio y la libertad para jugar como quieran. Soy como la bruja y además no la bruja. Cuando José la reta le dice, "no me retes, tú no eres mi mamá", pero somos muy cómplices las dos, me dice "te cuento, pero no le cuentes a mi papá". Es como muy cómplice la relación y re entretenida, sabe que soy la le pone las reglas, pero también la que le hace cariño, que transo con ella, transo mucho con ella, no es rígida la relación.

T: ¿cree que "J" tenga que cambiar en algo?

M: no, a nosotros nos encanta como ella es. Tiene un carisma, en realidad es muy rica.

P: y compararlos con esos niños que está quietitos, calladitos, peinaditos, me gusta su personalidad

T: ¿Entonces cuando se generan los problemas?

P: en las rabietas

M: en la poca tolerancia que tiene cuando una le da una explicación razonable cuando se le da una explicación lógica o se le dice que no, es parte de su personalidad. Pulir un poco esa parte, porque no creemos que eso este mal, está bien que ella tenga la personalidad para que nadie la pase a llevar, pero tiene que haber un rango en que pueda decir lo que le molesta pero depende del cómo, del cuándo y del dónde. Es lo que le tratamos de enseñar a ella. Le decimos "está bien que tú digas que te molesto esto" pero es la forma de decirlo, es más desbordada, abrió la represa y sale no más. Creemos que eso no es malo, pero que hay que limar un poco esas asperezas que tiene con el tiempo. Pero no más que eso.

T: ¿cómo la contienen?

P: nosotros hacemos juegos de mesa donde aplicas reglas, por ahí le vamos enseñando a tolerar, respetar, que hay turnos, a veces se pierde otras se gana. Por ahí le vamos enseñando de tolerancia, frustración. Al principio fue terrible, pero de apoco va frenándose. Lo bueno que ha sabido manejar las reglas y con eso se ha ido solucionando el tema de intolerancia a la frustración.

M: por ejemplo jugando al uno, era llanto, llanto, tiraba las cartas, una cuestión espantosa, ahora pierde y se ríe

T: ¿hay algo a lo que atribuyen que sea desbordada?

P: Es que ambos somos acelerados, creo que es algo de genética, el hermano era exactamente igual y ahora está tranquilo, yo pienso que es un tema de madurez

M: Él es acelerado y yo hiperactiva. Pero no sé si la hiperactividad tendrá relación con eso, mi mamá dice que yo era exactamente igual a la Jo cuando chica y lo otro es que él es mal genio, creo que igual los caracteres se heredan a los hijos, porque tiene mucho de él; porque a veces cuando tiene rabia pelea solo y grita solo, pero no se enoja con nadie, es súper divertido solo, está peleando solo no con los demás y nosotros no lo pescamos porque

sabemos que es así y la Jo es así, esa parte de carácter de él, buena para explotar, ella no llora delante de la gente, de nadie, ni de una, si la reto le dan ganas de llorar pero se las come. Se aguanta hasta que llega a su pieza y llora.

T: ¿Usted dice que uno es muy acelerado y usted hiperactiva, a que se refieren?

P: por ejemplo si quiero pintar termino hoy día, no me gusta dejar cosas pendientes, no sé si será ansiedad

M: yo fui hiperactiva mucho tiempo, postulante a ritalin, desde chica; siempre fui así, soy acelerada, me cuesta mucho trabajar porque se me va la idea y la concentración. En el trabajo tengo que ser metódica para trabajar bien, porque sino, no hago nada. Necesito pararme, moverme, no siempre estoy quieta en la misma posición, para mí es imposible estar quieta 10 minutos en la misma posición, soy muy inquieta, estoy siempre moviéndome, aunque a veces parezca que soy tranquila porque soy relajada

T: ¿creen que su aceleramiento e hiperactividad tiene que ver con la de la “J”?

P: Pensamos que es genético, Paolo fue igual, con el tiempo fue creciendo y se chanto, no creo que es más que eso

T: ¿qué significado le dan a la hiperactividad?

P: para mi es una niña con energía, que no para, no para y no para, desde que nació no sé lo que es una siesta

M: La “J” entro a sala cuna a los 3 meses, se me termino el fuero y entro, hasta pre kínder y el reclamo constante de las tías es que era la única guagua que no dormía siesta, el hermano también, y se levantaba a las 6:00 de la mañana. Es energía no más y la gasta bien en la casa

P: no es peleadora, es energía

T: ¿les complica en algo?

M: no, de hecho los hijos de mi hermano son súper tranquilos y un día lo conversamos. Nosotros no podríamos tener un hijo así. Porque nosotros somos muy inquietos, entonces si hubiera tenido una guagua como momia la hubiera remecido para que se moviera

P: de hecho cuando ellos salen echo de menos la bulla

M: no nos complica la hiperactividad de la Jo porque ninguno de los 4 somos tranquilos, para nosotros las mejores vacaciones son ir a acampar, subir cerro, hacer caminatas. No podríamos ir a una cabaña a sentarnos, nos desesperamos así, entonces el hecho e que sea inquieta para nosotros es súper normal, no nos complica que sea hiperquinética

T: ¿y por qué la llevaron a terapia?

M: porque a nosotros se nos empezó a perder plata, entonces pensé que se podía deber al hecho de que no sabía leer en el colegio y sus compañeros sí, entonces por una forma de compensar con los pares podía estar robando plata y ella tenía una amiguita que quería mucho y la admiraba mucho y siempre andaba con plata. Entonces la llevamos al psicólogo y nos dijo que era una forma de compensar con los pares, como no sabía leer y no podía destacar por ese lado, destacaba por el otro. Se compensaba y ahí detectamos el tema de que estaba muy inmadura para el curso.

T: ¿y en relación al colegio como le va, en distintos ambos?

M: dicho por los mismos profesores, no es la misma que en la casa. Me describen una niña que no es la misma que está en mi casa. Obedece, sigue instrucciones, no molesta en clases, no pelea con los compañeros, es súper educada, le ayuda a sus compañeros, es respetuosa con sus compañeros. Lo que sí es muy buena para conversar, es parlanchina parlanchina, lo que si se mueve mucho en su silla y de repente se va para el espacio, pero nunca he tenido un problema con ella en el colegio ni una anotación negativa, no es la niña que da vueltas como helicóptero en la casa, es un 7 en conducta, salvo porque conversa mucho.

T: ¿y las tareas?

M: copia todo, solita en sus cuadernos, pero son un desastre sus cuadernos, los tiene desordenados, rotos, con monitos, anota todo, los miro y los entiendo; no mi marido, yo la entiendo porque ella quiere escribir todo rápido y dentro de eso el cuaderno queda con las hojas dobladas, trituras, son un desastre sus cuadernos la verdad pero tiene toda la materia, pero como están desordenados no se ve, pero copia todas las materias. Avisa que tiene prueba.

P: pero ahora, repite, ahora repite. Lo conversamos con la profesora, la psicóloga y coincidimos que la “J” no está madura, porque ella sabe las materias, pero llega a las preguntas y no sabe responderlas. Pasa que llega con las pruebas y se sacó un 3, un 4. Algo interfiere ahí que le va mal. La profesora de ella, la de Kumon, la psicóloga, todos nos dijeron que ojala que repitiera porque es un tema de madurez.

M: Nosotros hicimos un estudio entre todos, la profesora de kumon, la psicóloga, la neuróloga, la pediatra y la profesora jefe, ella se juntó con todos los profesores de los ramos importantes, porque no queríamos tomar una decisión que después la fuera a perjudicar, pensamos en su beneficio, independiente de que nos pueda molestar o dar pena que repita o lo que diga el vecino me importa un pito. Yo repetí pre kínder, mi marido segundo. Él ha hecho un esfuerzo súper valorable en estudiar con ella porque no tiene paciencia. Funcionamos en base a lo que podemos hacer para que ellos estén bien y felices, eso lo hacemos, independiente lo que diga la gente. Por eso movilizamos a todo el mundo para tomar una buena decisión, pero a pesar de eso la Jo no tuvo libertad, porque sabíamos en septiembre que iba a repetir e igual se le exigió estudiar, leer sus libros, que no se relajara porque iba a repetir.

P: las responsabilidades siguieron siendo

M: ¿ella es autónoma, hace sus cosas sola?

P: ella tiene reglas, están en la casa solos, se levantan a las 10:00 con ropa no con pijama, hacen sus camas, se lavan sus dientes.

M: La Jo es súper autónoma no se va a morir de hambre, frío o sueño, si la dejas sola aquí con el refrigerador con cosas y puede estar todo el día sola y no le va a pasar nada, no se le va a quebrar un vaso o quemar la cocina o tomar cloro

T: ósea no es una niña de la cual se quejen porque es dependiente de ustedes

M: no, desde chiquititos son bien independientes,

P: les enseñamos a ser autónoma porque no somos de los papás aprensivos ni los que te hacen las cosas, por ejemplo, si ella tiene una dificultad para hacer algo la vamos a guiar, "mira aquí" "ve otra opción", pero no le vamos a tomar la botella y se la vamos a cerrar, ella es súper autónoma

T: ¿ella es más apegada a uno de los dos?

M: a mí, 100% apegada, yo sé que dentro del proceso las niñas quieren acercarse a la mamá, pero ella es en el extremo de los gustos, ósea si a mí me gusta esta bebida y ella la probó y no le gusto, y digo "que rica la bebida" ella dice que le gusta. Yo salgo y a los 5 minutos es ¿mi mamá?, ¿mi mamá?, ¿mi mamá? y yo estoy en el baño y me dice "te espero" y es te espero, está afuera del baño sentada y era porque simplemente me quería dar un beso. A mí me cuesta mucho salir, ir a un carrete con unas amigas y no llevarla o ir al mall y no llevarla, para mí es una tortura porque llora la Jo, el Paolo reclama que no lo llevó y la Jo puede llorar si no salgo con ella, en cambio el papá si sale le da lo mismo

T: ¿ella muestra angustia cuando usted no está?

M: ahora no, pero antes sí cuando lloraba, hace 1 año atrás no habría podido salir y volver, porque está más grande. Yo salía a estudiar, hace como 2 años que termine de estudiar, y yo tenía clases los sábados, salía, y ella se quedaba media hora en la ventana llorando iba en la

esquina y todavía la escuchaba llorar. Era angustiante irte a estudiar así, cuatro años así, y era complicado, pero recién este año se ha ido separando de mí, yo le explico que tengo que salir, hacer cosas, solas y que no la puedo llevar, pero me ha costado mucho cortar esa conexión que tiene. Hasta en el colegio "mamá anda a buscarme" "mamá ven a buscarme". Pero a mí me preocupa por ella, que tenga sus propios gustos, intereses. No es como todas las niñitas apegadas al papá.

P: cuando estamos los dos, son terribles los dos; cuando uno no está son muy regalones

T: ¿han notado si busca cariño?

P: si, de hecho abraza, da besitos, en las noches le gusta dormir conmigo, no con la mamá, dormir conmigo

M: la "J" en la mañana es la que se va a acostar al lado mío y me dice "abrázame mamita abrázame" es tierna en ese sentido, pero hay otras en que una se acerca a hacerle cariño y ella es arisca y "no quiero". Ella busca y da mucho cariño, pero cuando una se acerca a ella a hacerle cariño, rechaza, porque está viendo monos y me dice "mamá no me dejas ver"

T: ahí se muestra más independientes

M: por ejemplo si vamos a un cumpleaños se muestra súper independientes, no te pesca, está en otra, es súper independiente ella

T: ¿cuándo se dieron cuenta que lloraba mucho cuando usted no estaba?

M: al año lloraba mucho, yo trabajaba, hace 2 años yo termine de estudiar, ella tenía 6 años cuando termine de estudiar y pase 4 años estudiando, comencé cuando ella tenía 2 años y medio. Antes de eso ella se angustiaba cuando salía pero era poco porque iba al supermercado o aquí, era poco, pero se volvió más crónico cuando entre a estudiar. La primera vez yo estudiaba todo el sábado, para ella era súper angustiante. Nosotros nos dimos cuenta como al año que si yo desaparecía era una cosa angustiante para ella.

P: es que pasa que nosotros estamos acostumbrados a salir en familia, para donde vamos los 4 y no podíamos salir juntos los dos que se ponían a llorar.

T: Había como una demanda de parte de los niños

P: es que estaban acostumbrados a salir con nosotros, después fue el tema de los estudios de la Gema, después la “J” porque el Paolo ya entendía que estaba estudiando, pero se le ha ido pasando

T: ¿por qué piensan que ella lloraba?

M: porque echaba de menos a la mamá, dicen que los niños no entienden las distancias y los tiempos como los vivimos los adultos, ellos no tienen concepto de tiempo, entonces pienso que ella lo veía como un abandono, "mi mamá me abandono, se fue" de hecho ella todavía no tiene noción de tiempo de lo que es 1 hora o media hora, cuando ella tenía 4 años viví esa tortura con la “J” una vez que me fui a La Serena ella se fue preguntando "falta mucho" hasta La Serena cada 5 minutos, no maneja nociones de tiempo, tengo la sensación de que yo la abandonaba cada vez que yo salía y para ella eso era terrible, y cuando volvía era la alegría que la mamá volvía y estaba con ella en la semana, hasta que volvía el sábado y volvía a llorar

T: estas son las últimas preguntas ¿cómo fue la llegada de la “J” a la familia?

P: alegría, sobre todo mujer, no me la esperaba porque pensé que iba a ser hombre. Se agrando la familia, no más hijos, contento. Nada negativo.

T: ¿el embarazo fue planificado?

P: teníamos pensado tener otro hijo, pero se nos adelantó el tema

M: la Jo fue por culpa, ósea haber, teníamos la intención de tener otro y lo estábamos panificando, y fui al médico porque a mí me costaba bajar de peso y si me embarazaba iba a subir mucho de peso e iba a ser un problema. En el doctor me detectaron resistencia a la insulina, la tenía muy alta, entonces me tenía que poner en tratamiento sino no iba a quedar embarazada. Entonces afirmándonos nosotros en la opinión medica

P: ¡Tú!

M: y deje de tomar las pastillas y al mes estaba embarazada, entonces salía mucho antes de lo planificado pero si era planificada

T: ¿cuándo se dieron cuenta como fue el proceso?

M: no fue difícil de asumir, para nada, y alegría igual. No hubo ese proceso de que pucha se me olvido la pastilla. De hecho el Paolo estaba feliz, era el más feliz

P: como familia estábamos bien, económicamente estable, buena salud

T: ¿hubo algunos costos que tuvieron que pagar como familia?

M: no, porque yo seguí trabajando, tome el posnatal normal de los 84 días de la ley y se fue a sala cuna

P: un proceso normal y feliz, gracia a Dios nunca nos faltó nada

T: ¿quién cuidaba a la “J”?

M: se quedaba en la sala cuna todo el día, la pasaba a buscar y la traía a la casa, el hermano estaba en el jardín, fue así hasta kínder. A ella le encantaba ir al jardín, hasta los sábados se levantaba, tenía sus amigos, las tías

T: ¿cuáles es la imagen de lo que debe hacer ustedes cómo papá con ella?

M: Harto amor, el amor te hace tener paciencia. Mientras tengas amor, te da la paciencia, aparte que los niños tampoco vienen con un manual. Creemos que el rol de los papás es amarlos cómo son y no cómo tu quisieras que fueran, te resultan mucho mejor las cosas. Aparte que acá conversamos mucho, no es una enseñanza 100 % autoritaria, no es como régimen militar el tema, hay bastante democracia dentro de los parámetros que nosotros tenemos. A la hora del desayuno pueden elegir su leche y como se la van a tomar. Tratamos de tener ese rol con ellos, no somos los papás autoritarios, ellos pueden dar su opinión, se plantea un tema y se conversa, pueden dar sus opiniones

P: paciencia, tolerancia, amor

T: ¿de alguna manera han sentido que la “J” tensiona ese amor?

M: si, de repente le pone su gota de tensión. EL otro día me dieron los monos con ella, me enoje re poco con ella, me estaba estacionando y veníamos re contentos. Íbamos a comprar pizza. Me estoy estacionando y quede chueca "y no se bajen" voy haciéndome para atrás y ella tenía la puerta abierta y abajo en la calle, ya se había bajado y yo iba con el auto en marcha, me iba tirando para atrás, obviamente me moleste porque le he dicho infinitamente, siempre dice "sí mamá" pero no es algo que le quede en el disco duro, y me enoje con ella y le digo "viste “J” siempre pones la gota amarga" y me enoje con ella y me devolví y no comimos pizza. Entonces a veces tensa con ese tipo de situaciones, le pone la gotita agria.

T: ¿y eso es por qué?

M: tengo dos teorías, una porque es distraída y no siempre escucha lo que se le dice; y la otra es porque simplemente a ella le gusta hacer lo que quiere hacer, porque es bastante testaruda

P: es llevada a su idea y ahí vienen las complicaciones

T: ¿les gustaría que ella fuera distinta en algo?

M: no, a pesar de que se pone la nota agría a situaciones de armonía, nosotros tratamos de enseñarles que ese tipo de cosas trate de no hacerlas para no poner la nota agría. Lo único que haría es pulirla un poco no más, pulirle en su carácter, no porque yo o el papá no la toleren, sino porque cuando sea adulta y vaya creciendo y relacionándose con la gente no le genere un problema. Ósea, pensando netamente en ella, que sea tan desbordante con sus opiniones, o que sea tan Jalisco para jugar, como ella quiere o con las reglas que la pone, que eso en algún momento le va a traer algún problema

T: por último, ¿ven alguna necesidad en ella? ¿Algo que le llame la atención?

M: ella siempre necesita ser el centro de atención

T: ¿y lo logra?

M: a veces, otras veces no. Cuando estamos conversando siempre quiere opinar. Tiene la necesidad de ser escuchada también y de opinar. Por ejemplo es de las que si tus estas conversando algo ella quiere llamar la atención, pero me pasa a mí, no a él por eso no lo nota. Si estoy conversando con alguien ella está "mamá, mamá", pero sí, ella tiene la necesidad de ser el centro de atención

T: busca la atención de usted, más que del papá

M: puede que sea mío porque a él no le hace lo mismo, pero si siento que ella tiene la necesidad de que yo esté pendiente de ella y yo siempre estoy pendiente de ella y le explico que hay ocasiones en que también hay ocasiones que quiero estar pendiente de otras cosas como ver una película, y estoy escuchando lo que dicen y ella esta al medio "mamá, mamá, mamá" y yo pongo stop y le digo "que quieres hija" y ella "eh" entonces si

T: ¿en relación a otros niños creen que necesita más atención que el resto?

M: no, peo si he visto hartos cabro chicos igual que ella "mamá, mamá"

Entrevista a los padres del niño 2

P: la verdad, es que la “C” lo ve más pero yo lo veo bien. A veces se pone desordenado, que no hace caso. De repente “M” no hagas eso” y lo hace igual, “bájese de ahí”. De repente no hace caso, pero dentro de todo se porta bien, al menos conmigo se porta bien. Es más en el colegio que sobrepasa a la profesora.

T: ¿y en la casa igual hay cosas que le preocupan?

P: bueno, que la “C” trata de hacerlo estudiar, las letras y no las aprende o no toma realmente la atención que tiene que tomar para estudiar, se las lleva jugando no presta la atención correspondiente

T: ¿En relación al juego que me pueden decir?

M: él juega todo el día, se entretiene con su “spiderman”, tiene su juego. Bueno ahora le dije que de lunes a viernes no podía jugar Wii hasta que hiciera sus tareas. Solo el fin de semana.

T: ¿y cómo reacciona con eso?

M: no le gusta mucho, pero tengo que dejarle claro que la que manada soy yo y no él, más que nada, ponerle el límite de que es uno el que manda y no siempre se puede hacer lo que él quiere

T: ¿Ante eso el cómo reacciona?

M: mal, se enoja llora, manipula porque dice: “hay no me quieren, porque ahora está el Lucas, no me quieres”. Esa es su forma para que yo diga, pucha él se siente abandonado, no sé. Yo le digo “no se trata de eso, se trata de que te quiero y que te portes bien”

T: ¿A qué atribuyen ustedes el comportamiento del “M”?

M: bueno, el "M" siempre ha sido así, siempre ha sido inquieto y molesto de chico. Ahora se nota más porque está en el colegio y en el colegio necesitan ponerle más reglas, pero él siempre ha sido igual, en el jardín...

P: "M" es así

M: vamos a otro lado y él no se cohíbe, sigue igual, si un niño le pega le importa un comino si el otro niño es grande o chico, él pega, porque a él le pegaron. Él es así.

T: nombran también que cuando hay más niños su comportamiento cambia

P: se cree el papá de los niños, él quiere mandar y que hagan lo que él dice

M: y si no, los obliga

P: y si no empujones, viene mi sobrina y él pelea con ella, le pega un empujón porque es más grande, no importa le pega un empujón no más.

M: con otros niños, le cuesta como compartir y ser solidario con los demás niños

P: no comparte mucho

M: él siempre tiene que ser primero

P: los juguetes son de él y como que la piensa para prestar un juguete

M: y ahí estamos nosotros "no estés peleando, cómo vas a estar peleando con tus primos, me vez a mi peleando con tus tías" o cuando salimos a otro lado le digo "vamos a ir donde tu nina y no vas a estar peleando con el Ángel, porque le Ángel es más chico que tú y a ella le duele el corazón cuando tú le pegas a su hijo". Entonces como que lo llevo preparado para que no vaya a pelear.

T: también nombro al Lucas ¿qué dice de él en relación al hermano?

M: que lo quiere, pero como ve que estoy más tiempo con él... pero igual lo ve, lo ayuda, no le gusta que llore. Bueno a veces lo anda asustando

P: le hace risitas, lo hace reír. Si igual comparten mucho con él

M: pero es brusco

P: medio bruto

T: ¿por qué les dice ya no me quieres?

M: claro, es que yo le digo "te portas mal, me haces rabiar" y me dice "pero es que yo te quiero" y le digo "si yo también te quiero, ¿pero tú que piensas?" "que tú no me querías" porque pasas con el Lucas" yo le digo: "no po, si eso no significa que no te quiera, porque el Lucas no habla, no camina, hay que adivinar lo que tiene tu hermano, no como tú que si te duele la guatita me lo dices"

T: ¿ven algún otro conflicto?

P: no eso no más

M: esos no más

T: ¿Ustedes cómo lo describirían?

P: ¿al "M"? el "M" Loco

M: el "M" es chistoso, si es divertido

P: nos hace reír

M: nos hace reír, porque él es el payasito de aquí. Él pone un disco y se pone a bailar. Nos divierte, si el tema es cuando hay que ponerle el tema de los límites del estudio

P: se pone a jugar, siempre que vamos a cualquier lado es el centro de la mesa

M: están todos esperando que hace él para llamar la atención, le ponen videos allá donde mi mamá y se pone a bailar. Se sabe todas las canciones de Daddy Yankee, igual que las de Bachata, hace unos pasos medios locos y todos se matan de la risa, él baila

P: él baila todo. Le gusta el reggaetón, aquí a nadie más le gusta, pero a él le gusta el reggaetón y baila y canta las canciones

M: él es el chiste, hace pasos. Si él es súper chistoso, el tema es el colegio lo que nos preocupa

P: aquí en la casa dentro de todos los problemas es cómo normal, es que me imagino que a la profesora la debe saturar, porque le dice "ya po' "M" cállate" y él dale y dale, entonces por ahí va el problema

M: nosotros estamos acostumbrados porque el mayor era igual. Una ya lo asimila porque él era así

P: es que como él es chistoso, es simpático no cae mal, incluso a las demás gente tampoco cae mal, si cuando vamos donde los primos, pucha, andan todos detrás del "M"

M: claro, lo adoran y le dicen "cuando vas a venir"

P: y están todos esperando y dicen "llego el "M"!" y se ponen a jugar

M: cómo que lo esperan y yo le digo, "ya no estés peleando ni nada" siempre le remarco eso

P: yo creo que es en el colegio, con la profesora, ella debe decir "ya llegó este cabro chico que me tiene aburrida"

T: ¿cómo es la historia del hermano?

M: la misma, la diferencia es que en el colegio él se sacaba buenas notas, aprendió todo rápido, no prestaba atención pero si el profesor le preguntaba "¿qué estamos pasando?" él sabía todo lo que estaban pasando. Esa es la diferencia. Al "M" se le pregunta "¿qué estamos pasando?" y no. Pero él era igual chistoso, se sabía todos los comerciales, hacia sus gracias, no era peleador, era como solidario, a él le gustaba jugar con los primos, nunca pelea, si había que ayudar a alguien él va.

T: En cierto sentido ustedes tienen este tema más asimilado

P: si, de echo en la casa no tenemos problemas con el "M", a veces se porta mal, pero sabemos cómo es

M: sabemos que le dan las rabietas, lo que le gusta y no

P: sabe que antes íbamos a cualquier lado y le comprábamos un regalo, un juguete, ahora está sin regalo, sin nada hasta que tenga buen comportamiento. Ayer salimos fuimos al mall y nos dijo "oye me compran esto" no, usted sabe que está en evaluación. Él sabe, si es súper inteligente, súper inteligente, él sabe cómo hacerlo y cómo poder tratar de manipular, pedir algo, y si no le llegó tampoco hace pataletas, ni se tira al suelo, "que no me compran", pero igual la tira por si acaso, "cómprame esto, este chiquitito" no "M", estás en evaluación, estamos viendo cómo te portas. "ya ok, listo". Él sabe que de no portarse bien en el colegio, que la profesora

T: entonces el tema del hermano es como parte de la historia familiar. ¿Qué otra historia le han contado al "M" de la familia?

M: bueno, que el Javier es súper distinto, es más tranquilo, pasa encerrado en su pieza, no molesta a nadie, en el colegio no tenía ningún problema con él

P: de hecho lo han elegido como dos años seguidos como mejor compañero

M: es distinto

P: cada persona es diferente a la otra, aunque sean hermanos

M: tampoco le decimos tú tienes que ser igual a él, no. Nosotros sabemos que el Javier es de una forma, el Ignacio de otra, él es de otra, él Lucas también. Aunque los criemos igual

P: aunque se parezca al Ignacio también es diferente

M: tiene cosas que son propias de él.

T: entonces lo encuentran más parecido al Ignacio, ¿qué cosas le cuentan del Ignacio?

M: nada, porque lo que pasa es que a pesar de que mi hijo grande tiene 20 años y están los dos aquí y el Ignacio se pone a hacer el muerto el "M" lo imita y le sean. "o mira vamos a ver este video" y el también

P: está entre medio de todos, de los más grande

M: no es que uno le cuente de él, sino que lo ve

T: ¿y cómo es la relación con los hermanos?

M: es buena, no son peleadores, pero de repente lo quieren molestar para ver si el "M" se enoja

P: la verdad es que tampoco les permitimos pelear, no hay peleas en la casa,

M: de repente están los tres en la pieza viendo películas, los tres tranquilos sin molestar, y si está molestando lo echan porque está leseando mucho, pero logran estar toda una tarde o una mañana juntos viendo tele o jugando, viendo películas.

P: el más grande con el de al medio también, tienen re buena onda

M: conversan hartos, a veces el mayor me dice vamos a ir a comprar pizza y el "M" dice "a yo quiero ir"" pero te portas bien" y sale con ellos y yo me quedo acá

P: como hermanos andan bien, solamente que como este es más chico tiene las de perder como los otros son más grandes, más vivarachos

T: ¿A qué se refiere con las de perder?

P: a que de repente pelean y es te es más chico y le mandan una pura chuleta

M: y el queda llorando

P: porque de repente hincha, y le dicen "ya andate para afuera" y un empujón "y te fuiste para tu pieza" porque de repente están viendo los tres viendo tele y se pone a hablar, gritar, entonces "ya, andate para afuera a jugar, nosotros estamos viendo una película" y lo echan para afuera, entonces tiene las de perder porque lo echan. Pero los más grande conversan entre ellos, este más chico tiende a ser más desordenado y tiene las de perder, pero dentro de todo andan bien como hermanos, no tienen grandes peleas ni que se tiran las cosas ni que se agarren a puñetes

M: no llegan a las manos, de repente se tiran un cojín, más jugarreta que pelea

P: yo generalmente no les permito que peleen, nada de peleas entre ellos, no me gusta que peleen por ningún motivo. Si llegan a pelear todos castigados. Eso paso cuando eran más chico

M: aquí tampoco ven peleas

P: el Ignacio con el Javier cuando eran más chicos

M: pero nunca era que se agarraban a combos, más que nada se molestaban. El Javier como era malgenio no aceptaba bromas, el Ignacio era más bromista y era "aah me está molestando"

T: ¿en relación a la autonomía del "M"?

M: no es capaz de hacer sus cosas solo, pero es porque no quiere, yo tengo que vestirlo, darle la comida

P: vestirlo en la mañana

M: yo lo baño todavía, lo visto para el colegio, ósea no es autónomo él. Ahora estoy logrando que cuando llegue del colegio vaya y se cambie de ropa, y le dejo su ropa encima de la cama

T: ¿más dependiente que autónomo?

P: si

M: yo no puedo dejarlo en la mesa solo y yo hacer otra cosa. Llego y no ha hecho nada. Que tengo que hacer, poner la silla, darle la comida. No podría si estuviera solo

P: ni se vestiría yo creo

T: ¿es más dependiente de alguno de ustedes en específico?

P: de la "C", de echo cuando llega del colegio pregunta al tiro si está ella

M: si estoy yo

P: a veces la "C" está sentada en el sillón, y yo le abro la puerta del furgón y llega "¿mi mamá?" "no está tu mamá salió" uuuy y queda mirando para adentro

M: y le digo estoy aquí

P: y ahí le vuelve la sonrisa a la cara

T: ¿qué le pasa a él cuando nota la ausencia de la mamá?

M: se enoja

P: de repente él está durmiendo la siesta y despierta

M: y si yo no estoy empieza "¡mi mamá! ¡Mi mamá!" y comienza a llorar y a botar todo, le da como el demonio de Tasmania

P: si no está la "C" ahí sí que le da el demonio

M: entonces yo sé que cuando duerme siesta estoy pendiente que cuando despierta y empieza "¡mamá! ¡Mamá!" yo le digo "aquí estoy, aquí en la pieza, acuéstate conmigo"

P: ahora no es siempre, es a veces, otras despierta más tranquilo, otras despiertas más desenchufado. Otra dice "¿mi mamá?" y le digo "no está salió a comprar" y no hace nada, pero otras despierta sobresaltado y "mi mamá mi mamá mi mamá"

T: ¿en los temas escolares también tiene ese grado de dependencia?

M: por lo que la tía me pone en la evaluación tiene que sentarse ella al lado con él para que logre trabajar y terminar la actividad, porque si lo dejan solo no lo hace, se distrae con cualquier cosa y no hace lo que tiene que hacer

T: ¿en ese sentido ustedes cómo han vivido este grado de dependencia que el “M” tiene de ustedes?

P: bueno, la verdad es que de parte mía no es tanto, porque como depende de la “C”. Me imagino que ella debe sentir más. A ella le pide todas las cosas, lo viste, es más dependiente de la “C” no mío.

M: tengo que andar corriendo, y me dice: "mamá" y yo le digo no puedo vestirme porque estoy con tu hermano. Termino de atender a tu hermano y te atiendo a tú

P: yo a veces tengo que hacer o salir y lo invito y me dice: "no me quedo con mi mamá", y lo invito ""M” vamos", "no me quedo con mi mamá". EL otro día iba a comprar unas cosas y prefiere quedarse con la “C”. A veces sale conmigo, pero de preferencia prefiere a la “C”

T: ¿A qué lo atribuyen?

P: de chico ha sido así, siempre apegado a la “C”, bien mamá

M: siempre ha sido así, el Javier era igual

P: entonces normal, me imagino, porque no es algo fuera de lo común. Siempre dicen que los hijos son más apegados a la mamá

T: ¿cuándo ustedes quedaron esperando al “M”, el proceso de embarazo, que pensaban al respecto?

M: bueno, de partida no fue programado, salió de chiripa y a mi igual me costó, porque los chiquillos ya estaban grandes y costo empezar todo de nuevo. Pero bueno, hubo que asumirlo no más y llevarlo a los controles y a esperarlo con ansias no más si ya venía en camino

T: fue complicado

M: al principio, porque, no sé, por parte del Andrés prefería quedarse con los dos más grande y yo igual. Otro más era volver a todo de nuevo, yo estaba trabajando y sabía que cuando el naciera él bebe no iba a volver a trabajar. Porque no soy de esas mamás que voy a pagarle a alguien o a un jardín. Yo le dije al Andrés, "no voy a trabajar hasta que el "M" sea grande" porque yo no confío en nadie. Yo crío a mis hijos. Ni un rato a la vecina. Si salgo ellos van conmigo. Al único que se lo dejo es al Andrés si voy a una reunión y como son como dos horas. Porque tampoco soy de esas mamás de que si lo invitan a jugar va a la casa de otro niño, no, ellos están acá en su casa. Cuando sean más grande salen y todo, pero cuando chicos no.

T: ¿por qué prefiere tenerlos en la casa a que salgan?

M: porque yo no confié en nadie. Tantas cosas que salen en la tele, no me voy a arriesgar a que les pase algo, o que vayan a una casa y yo no sé qué tipo de gente vive en esa casa, si lo mando a un jardín han pasado tantas cosas con las tías que no sé. Ya a los dos o tres años que saben hablar y pueden comunicarse contigo.

T: ¿y eso usted se le decía a "M" de alguna manera?

M: yo le digo que no me gusta que este en otras casa

P: de chiquitito no nos ha gustado que estén en otras casas, lo hemos acostumbrado a que este en la casa. Siempre que salimos a cualquier lado vamos con todos nuestros hijos.

M: si vamos donde mi mamá ellos tampoco dicen "me voy a quedar donde mi abuela" y yo me venía, no. Si me quedaba allá con ellos, se quedaban. Ahora que están grandes sí, pero como a los 12 o 13 años, no cuando chicos

T: ¿Después el "M" comenzó a crecer y todo, como se fue dando cuando el comenzó a caminar?

P: no me acuerdo

M: No me acuerdo

P que estaba tan chiquitito

T: ¿se acuerdan de algo?

M: primero se empezó a afirmar la rea afuera, como todos los niños, a gatear

P: después dejo el chupete, lo tiro para la casa de la vecina de al lado y él decía "mi chupete", la vecina nos devolvió el chupete y no le dijimos al "M". Él nos decía mi chupete, y lo buscaba por la reja a ver si lo veía

M: le duro como una semana, en la noche lloraba

P: en un par de días se le quito

M: después como que asumió que había perdido el chupete

T: ¿y cómo se sintieron cuando dio sus primeros pasos?

P: bien, de hecho cuando empezó a caminar como al año

T: ¿Qué sensación les dio cuando se empezó a parar?

M: bonito, porque uno los ve que están creciendo y van a empezar a caminar y ser más independientes. Que estaba bien e iba a empezar a caminar.

T: ¿Cómo sintió esa independencia?

M: claro porque ya si empieza a caminar no hay que tenerlo en brazo, se puede llevar de la mano, puede movilizarse más en la casa

P: después lo comenzamos a llegar en al jardín, el cuento es que en el comportamiento tiene que bajar las revoluciones

T: ¿Cómo sienten la independencia?

P: ahora recién se está volviendo más independientes. De hecho hace poco dejo de dormir con nosotros y se fue a dormir a su pieza. La "C" le compro una cama nueva, se fue a dormir a su cama nueva, ahora se va todos los días tranquilito a su cama, ya sabe, está un rato con nosotros "a su pieza" y se va a su pieza

M: tomo re bien el cuento de su cama, porque duerme solo en su cama, antes tenía camarote y dormía con el hermano abajo, ahora no porque el hermano duerme en su cama y el también. Por ese lado a estado bien

T: ¿Han notado si "M" necesita más o menos atención que otros niños?

M: bueno, ahora necesita más atención para que no se sienta aislado del tema bebe. Trato de tenerle harta atención, siéntate conmigo, espérame un ratito

T: ¿Y en los temas escolares?

M: yo creo que sí porque, ¿sabes lo que me pasa cuando me manda a buscar la profesora? siento que es como si el "M" fuera el único con ese problema, pero siento que es como si fuera el mío no más, que es el mío el que revoluciona al curso, el único que no sabe leer y que no sabe las letras, entonces como no he hablado con otras mamás, eso me preocupa

T: ¿y cómo le Gustaría que fuera el "M"?

M: más tranquilo, que cuando hubiera que prestar atención que la preste, porque él es súper inteligente, pero como que le da lo mismo preguntar las cosas, a él le llama más atención los juguetes, inventar historia con los juguetes que ir al colegio, él me dice "a mí no me gusta el colegio" como que él se lo pone aquí "a mí no me gusta el colegio y yo no voy a aprender y voy porque me obligan" una cosa así. Me pregunta "cuando tenemos vacaciones, que no quiero ir al colegio" y yo le digo, "pero como no vas a querer ir, tienes que aprender para que le leas historias al Lucas, historias a mí"

T: ¿y él qué dice?

M: "que no quiero no me gusta", pero bueno, "vas a tener que aprender no más que es parte de la vida"

T: ¿han notado, por ejemplo, de qué manera enfrenta sus conflictos, de una manera sumisa o toma el control?

M: trata como siempre de tomar el control de la situación

T: una postura más activa

M: si, no es para nada sumiso, si comete un error no es de los que dice "chuta la embarre", si lo cometió lo hizo. De repente asusta al Lucas y el llora, hace pucheros, y le digo que tiene que ser más cariñoso con él y es como "si lo asuste lo asuste" y no le importa, una cosas así

T: más indiferente

M: o si se cae una niña no le da pena si se cae, le da risa

T: y de a partir de desatender o ser hiperactivo, han notado que los problemas que le ha traído, ¿ha llegado a tener algún conflicto de autovaloración?

M: yo creo que en el colegio debe tener esos problemas, porque los otros niños lo deben aislar, los debe saturar, "a no juguemos con el "M", porque es aquí es acá" tiene que buscar otro grupo de amigos, nunca está en el mismo círculo, en el colegio siempre anda picoteando por aquí y por acá

T: tiene dificultades en las relaciones con los pares

M: si, bueno cuando estamos en los cumpleaños él se enyunta con un sobrino que es un año menor que el, igual pelean, es con el que mejor se lleva, pero con los más chico no.

T: y que han visto de cómo se siente

M: mal po', de repente me dice "no quieren jugar conmigo" yo le digo "porque tu "M" lo molestas mucho"

T: ¿hay alguien de la familia con el que tenga más problemas?

M: con él Ángel, pelea hartito, es un poquito más chico, pero con él pelea hartito. Porque el Ángel es igual. Como pasan solos están acostumbrados a jugar solos. Cuando el "M" va para allá él toma los juguetes, y el Ángel se los quita y luego el "M" se los quita y yo le digo "entrégaselos porque soy más grande"

T: ¿Por qué pasan solos?

M: bueno porque del Ángel el papá trabajan y no va al jardín, y lo cuida la mamá; y el "M" aquí juega solo, no tiene más compañía

T: ¿Cómo es la relación que tiene con los padres? ¿Salen juntos, pasan tiempos?

P: si, salemos juntos con el "M", vamos a pagar cuentas, al mall, al supermercado, va con nosotros a todos lados, no es que si vamos a un lado con la "C", vamos con el "M" a todos lados

T: ¿Por qué siempre con él?

P: porque no nos gusta dejarlo en la casa y tampoco le gusta quedarse en la casa. Nosotros con la “C” somos así, si salimos, salimos con todos juntos, si es a donde mi mamá o a la familia de la “C” vamos todos para allá. No es que uno se quede acá en la casa, si es al supermercado igual.

T: ¿Por qué siempre todos?

M: a mí me da tranquilidad, como la gallinita que le gusta que estén todos los pollitos. Si salgo me gusta que estén todos mis pollos, estoy más tranquila. Si salgo sola estoy preocupada de si estarán bien, habrán o no comido

P: aparte que tampoco el “M” se quedaría aquí, lloraría, siempre va con nosotros y no se quedaría. Cuando el Javier y el Ignacio también

M: me da tranquilidad estar con ellos

P: a mí no me molesta anda con ellos. No como otros que salen y dejan a los niños en la casa, no me gusta eso

M: igual que si voy a bautizos o casamientos, me tienen que invitar con mis hijos y ellos están claros que voy con mis hijos

T: por qué les da más tranquilidad ¿piensa que algo les va a pasar?

M: yo creo que sí, me da tranquilidad

P: aparte que les gusta estar andar con nosotros y a mí me gusta salir con ellos, entre dejarlos en la casa y salir con ellos, prefiero andar con ellos, no me importa si se van a portar mal,

con nosotros se comportan bien, si vamos a algún lado a comer vamos con ellos, a todos lados con ellos.

T: usted lo ve por el lado tranquilidad y usted lo ve distinto

P: si, yo no lo veo por el lado tranquilidad sino por que vayan con nosotros, por cosa de apego, onda "¿vamos?" vamos, porque me gusta andar con mis hijos, me gusta que si salgo, salir con ellos, si fuimos a tomar helado y si falta uno es como pucha.

T: ¿es como una cuestión de afecto?

P: claro, de afecto me gusta andar con ellos Igual que si estamos el fin de semana aquí en la casa y mi hijo mayor de 20 años está, le digo "Ignacio vamos a ir al mall" él se arregla y salimos todos y vamos y comemos alguna cosita rica. Disfrutar, conversar, pasarla bien, comer algo rico y compartir

T: ya, y usted más por el lado de la tranquilidad. ¿Cómo que le da miedo algo?

M: si, no sé, es como si voy a estar en otro lado y va a temblar, no sé qué, si no están conmigo

T: es como si fuera a pasar algo

P: yo no lo veo por ese detalle, sino que salgan conmigo, ¿"vamos?" "vamos" y listo

M: yo soy de esas que donde mis ojos te vean, yo estoy tranquila con el hecho de que estén conmigo

P: Javier es distinto, no es de los que les gusta salir mucho, a veces van todos menos él, aunque le ofrezca alguna cosita

M: a él no le gusta salir mucho, a mí me preocupa, me da no sé qué dejarlo acá, entonces yo lo estoy llamando "¿Javi cómo estás?" ¿Tienes pancito?", es súper distinto. De repente lo

vienen a buscar los amigos, y nos dice "dígame que no estoy" o de repente dice "mami voy a jugar a la pelota" depende del día

P: es más introvertido, estos dos son más extrovertidos. Al Javier hay que sacarle las palabras con tirabuzón

M: no es muy comunicativo que llevo "hola cómo estoy" no.

P: "oye como te fue" "bien" "sí" es como bien monólogo, hay que forzar un poco las palabras

T: ¿cómo le gustaría que fuera el "M"?

P: como un niño de Belén... no, me gusta como es el "M". De hecho no me gustan los niños como reprimidos, más callados. Me gusta que sea extrovertido, que converse, que me exprese, que me dice "oye papá sabe qué" y yo lo miro y me abre los ojos me mueve las manos. De ver como habla ya me da gusto, de cómo se expresa y trata de persuadirme "no si sabes que, si me compras algo yo me porto bien" y a empieza a meter conversa para que yo llegue al punto de... trata de persuadirme, me gusta porque me trata de convencer o mete chamullo de cómo le fue en el colegio, y que jugo. Convencer porque siempre quiere juguetes, pero me gusta que me converse, sea extrovertido, que se exprese, que cante, que sea chistoso, de repente hasta le digo cántame una canción o cuando sale un reclame en la tele y yo le digo "apréndete el reclame y yo te compro algo" "haber cántame" y él se aprende las canciones y después me las canta, me gusta que sean bien extrovertidos, me gusta que sea así. No me gusta que sea callado y ande asustado

T: ¿Cómo lo ve ser extrovertido?

P: como que tiene personalidad, me gusta sacar su personalidad, sacarla a flote, que tenga personalidad, que no se cohiba, que se exprese frente a los demás, sea capaz de contar un chiste o algo chistoso y los demás se rían. Porque siempre cuenta cosas y los demás se ríen. Me gusta que sea así.

T: ¿él ocupa un lugar en la familia?

P: si, llega el "M" y es el "M"

M: nosotros ocupamos un lugar en las otras familias, porque siempre nos están llamando, nos dicen "pucha si ustedes no están es fome", siempre nos están llamando

P: nos dicen pucha, cuando van a llegar, ya po, pucha cuando van a venir, "no si vamos en camino", llegamos allá y es "oh, llegaron los Muñoz" y como que desordenamos

M: es como "llegaron los Muñoz y es como si llegó la alegría" somos los desordenados

P: somos los más desordenados en realidad. Cuando mis hijos estaban más chicos nos decían "ustedes, salen y llegan tarde y andan con los niños para todos lados" porque de chicos hemos salido con los chiquillos

M: "tan tarde, debieran acostarse temprano" e íbamos a acampar

P: salíamos e íbamos con los chiquillos para todos lados, antes no teníamos auto y salíamos igual, después teníamos auto y salíamos también. A todas voy con mis hijos. A todos lados

T: lo que he notado es que siempre anda con un juguete

M: si, siempre va con un juguete, a todos lados, vamos al mall y "puedo llevar mi juguete". Cuando son chicos los llevo en mi cartera, no cuando son grandes.

P: al colegio los tiene prohibido porque se puede distraer, la última vez se o quito la profesora, "viste para que llevas juguetes"

M: antes llevaba juguetes y antes de entrar me los pasaba a mí y yo se los traía de vuelta, pero ahora no

Entrevista a los padres del niño 3:

M: no sé si uno como papá uno puede tener una responsabilidad en su enfermedad, no se sí pudo haber sido el actuar de uno el incorrecto al tratar no sé, a lo mejor soy yo la que está fallando en algo, puede ser que yo sea: quiero las cosas ahora ya! entonces uno igual influye en que sean más rebeldes, pienso.

T: ¿Por qué?¿cómo es esa rutina?

M: mi horario en la mañana es vertiginoso, súper rápido, acelerado, porque en la mañana se levantan ellos y en vestirlos, si tienen que estudiar en el rato que los levanto acelerado repasamos un poquito antes de irme a trabajar. En la tarde vuelvo tipo 8:30 de la noche y dedicamos a hacer tareas que él no hace cuando yo no estoy y que no quiere hacerlas con nadie, solamente conmigo, ahí también empiezan los aceleramientos porque es un horario donde se me junta con la otra niña que también tiene que estudiar o tiene que hacer tareas. Entonces mi hermana me ayuda antes con él, para hacer tareas o estudiar, antes que yo llegue, porque tampoco le hace mucho caso. Entonces ahí comienzan los... que yo me altero, empiezo a gritar o a pedirle que se acelere más para terminar las cosas con tiempo. Creo que por ahí puede ir

T: ¿tiene más hermanos?

M: son tres hermanos, la de al medio y uno de 17. Con el de 17 uno no cuenta mucho porque son edades tan distintas. Él vive su metro cuadrado, es otro mundo para él. Entonces el más se relaciona con su hermana más chica. Con el más grandes no es tanto porque no tienen mucha afinidad en cuanto a edades. Claro pueden estar viendo juntos televisión hasta que no se les crucen los cables al F y se agarren y empiecen a pelear

T: ¿Por qué es con usted que se da más el tema de los estudios?

M: no sé, a lo mejor, los demás dicen que nadie más le sabe explicar más que yo. Porque además yo estoy al lado de él, lee esto, ¿de qué estamos hablando? ¿qué hizo el niño? como

interrogándolo. Con mi hermana se da también, pero no con el papá, con el papá no se da para estudiar.

T: ¿Por qué?

M: porque a lo mejor tiene menos paciencia y se altera rápido, no como yo

T: ¿Cómo es la dinámica entre ellos?

M: con el F, es que él es muy porfiado, al papá no le gusta mucho que él haga lo que él quiere, sino lo que se le dice. Y es verdad de repente el F es muy complicado para manejarlo. Entonces al final estoy manejando a los dos al hilo. A la Dajca y al F. Entonces si tengo que estudiar, a los dos al hilo. Uno estudia en el primero y el otro en el segundo piso. Si me llama el de arriba, voy para arriba, le indico lo que tiene que hacer. Si me llama el de abajo, voy para abajo y le indico lo que tiene que hacer. Y así estoy. Entonces soy la única que está con los dos el fin de semana. Soy yo la que se encarga de ellos.

T: ¿Por qué estudian separados?

M: porque son distintos cursos, antes tenían los mismos cursos y estudiaban las mismas materias. Si yo hago estudiar a la Dajca, él como va un curso más arriba le responde lo que está haciendo. Entonces el interrumpe el trabajo de la niña y viceversa. Entonces la única forma de que no se interrumpan ambos es separándolos. Es la única opción para que ninguno interrumpa al otro. Porque si los dejo juntos no avanza ninguno de los dos.

T: ¿Por qué dice que entre el papá y F es más tenso?

M: claro, es porque él es porfiado y le gusta hacer lo que él quiere, entonces cuando uno le dice que tiene que hacer las cosas que tiene que hacer, sus tareas, se enfada y enoja, entonces la que pone el orden y las restricciones soy yo, entonces como que me tiene más respeto a mí que al papá. Entonces soy yo la que pone las reglas y que vas a estudiar y vas a estudiar

T: y el papá le dice eso mismo?

M: si, pero no hay feeling entre ellos dos, lo que yo veo. Entonces soy yo la que me pongo más pesa y soy más paco con él y si no quiere estudiar, voy lo siento y vas a estudiar, ahí teni' tu cuaderno y estudie. Entonces en esa para' tengo que ponerme para que pueda estudiar.

T: ¿Y el papá tiene otro estilo?

M: si, él no es el mismo estilo que yo, es más liberal, dice, si no quieres, hace lo que tú quieras. Y como que cuando no puede, lo deja, y soy yo la que llega hasta el final con ellos dos y ellos hacen lo que yo digo, si tienen que estudiar aunque no quieran estudian. Igual que la otra chica cuando dice, "no quiero hacer mis tareas". Le digo, bueno si no quieres tú te tienes que hacer responsable si te retan o mandan una buena nota. Y así es la única forma que puedo hacerlo con él , pero el F es complicado. Si incluso a mí me saca de las casillas, pero igual hace lo que yo le digo, me cuesta si, que tome motivaciones para hacer las cosas. Eso sí, él estudia y se aburre fácilmente porque por ej.: "vas a estudiar matemáticas" y ya se sabe la materia y ya no quiere hacer nada más. Eso es lo que él hace.

T: ¿Cómo le está yendo en el colegio?

M: Él no tiene problemas de entender, es muy rápido en captar las cosas, pero si es muy acelerado en cuanto apruebas, para hacerlas es muy acelerado. Yo le digo revisa. A veces por cosas tan estúpidas que son fáciles de predecir, pero que es tan rápido que no se da cuenta y le digo “por qué hiciste esto así, si era asa”, “ay!, teni' razón! de tonto”, pero es muy acelerado para hacer las cosas. “No revisas, llegas y haces las cosas, no piensas, no lees, no ves que ahí mismo te están dando la pauta para hacerlas cosas. Aquí mismo te están dando un torpedo, una ayuda para que puedas responde y no te das cuenta”

T: ¿En relación con el papá y usted, aparte tienen otras actividades más además de estudiar, salir a jugar?

M: el papá sale más con ellos a jugar, el día sábado que tiene tiempo, ahora que estamos en una cosa de armar la casa, haciendo arreglos, él los saca a la plaza a los dos, antes los sacaba más frecuentemente, porque no teníamos el problemas de la casa que estamos arreglando para poder cambiarnos, y los sacaba más a la plaza y jugaba más con ellos, porque ahora es menos el tiempo que tiene para ellos, porque el tiempo de nosotros no alcanza mucho para estar con ellos y salir, pero se da el tiempo para sacarlos a jugar a la plaza, a la pelota o juegan entre ellos dos y se entretienen, comparten bastantes, pero en cuanto a manejar al F en cuanto a tareas él no se la puede, como que se le va de las manos el F

T: ¿Y le pasa con F no más?

M: igual con la niña es media complicada, porque le dice “tú no sabes explicarme, mi mama si sabe”, entonces las tareas las hacen conmigo. Igual cuando se me juntan los dos le digo, ya tú encárgate de ella que es más fácil, él igual se altera más rápido, por el hecho de que la niña tiene dificultades para escribir, le digo indícale las letras que tiene que escribir, como ella tiene parálisis cerebral, le digo no importa que no le quede igual que a uno , pero trata de que ella la haga, pero no la estés retando, porque ahora ha logrado hartito en comparación con antes

T: ¿Y los problemas se dan solamente en las cosas relacionadas con el estudio o hay otras dificultades?

M: de repente, bueno F tiene un primo en la casa que juntos se transforman, son dinamita, para ponerlos en regla cuesta mucho para que él se centre y ponerlo tranquilo. Él solo es tranquilo, no molesta nada, ve televisión, o el computador, pero con compañía es torbellino. con otros niños, un primo, ahí como que se empieza a acelerar y cuesta mucho bajarle los niveles para que vuelva a hacer algo. Porque si él está jugando hay que esperar un buen rato para que esté solo y tranquilo y ahí retomar las tareas, porque así no es capaz, queda como alterado, medio inyectado de adrenalina, cuesta mucho, entonces para evitar, yo sé que si le dan mucha cuerda y el F se va a transformar yo le digo que lo deje tranquilo y no lo estén molestando, que baje las revoluciones para poder hacer más las cosas con él. Es cuando juega. y antes de que comience a hacer cosas. Mi marido sobre todo cuando está jugando con él y

cuando quieren volver a la normalidad piensan que están en lo mismo, y yo le digo “para, déjalo, no lo molestes más porque el F tiene que hacer tareas”. Ahí esperamos que le bajen las revoluciones y lo retomo para que pueda estar concentrado en lo que está haciendo.

T: ¿queda muy hiperactivo?

M: sí, muy, pero solo no, a veces nos cuesta que retome las tareas. Ahora él sabe que sus responsabilidades son las tareas, si él no termina, él sabe que todos los fines de semana tiene dos comentarios que hacer en cuanto a tareas entonces él sabe que tiene que hacer un comentario. "¿y lo hiciste?", "no, tengo que hacerlo", y ahí lo hacemos, él lo lee, y le digo bueno de que se trata y empieza a escribir.

T: ¿Aparte de las tareas él tiene más responsabilidades?

M: preparar su mochila, el domingo en la tarde sabe que se tiene que bañar para el colegio, acostarse temprano, sus tareas, pero otras responsabilidades, no. Mi mamá lo manda a poner la mesa, a veces a comprar unos pasajes más allá, pero no...

T: cómo es su reacción frente a esas responsabilidades?

M: él responde sí, incluso yo, cuando se le olvidan las cosas yo en el estuche le pongo afuera pegado con scotch: “traer libro de texto, matemáticas, el de lenguaje, comentarios, dictado”. Entonces cuando llega trae los cuadernos. Después desengancha el papelito y lo bota.

T: ¿Y ese papelito por qué lo puso?

M: para que se acuerde que tiene que traer los cuadernos que se le olvidan. Y me dice: "tú no me dijiste", "pero F tú sabes que tienes que traer esos cuadernos", "pero tú no me dijiste que tenía que traer ese libro, sino este otro", ya bueno, entonces te voy a poner pegado con scotch los libros que me tienes que traer. Es como su apunte, su recordatorio, y resulta

T: en relación a las cosas que él hace ¿es más dependiente o independiente?

M: he tratado de ir dejándolo solito para hacer las cosas, depende mucho para estudiar tengo que estar yo al lado de él, porque solo no lo hace. Me ha costado mucho. si tiene que hacer comentarios, tengo que estar solo al lado de él y los lee. Pero en cuanto a estudiar me cuesta mucho que estudie solo

T: ¿Y en alguna otra cosa más, como vestirse, tomar desayuno?

M: no, cuando se quiere vestir se cambia solo, va a su cajonera.

T: ¿Es más dependiente en las cosas escolares?

M: si, escolares

T: me dijo también que es un poco lento para algunas cosas?

M: si, es muy lento. Supongamos que está metido en la televisión, y en la mañana se queda viendo tele. “F entra al baño al tiro para que te laves los dientes. Termina con lo tuyo de vestirte, te lavas los dientes y te vas a ver televisión. Nadie te va a quitar eso, porque de aquí a que riegues la tierra terminas de ver televisión. Yo me voy tranquila al trabajo y te dejo listo”. Entonces ahí aprendió que entra al baño y hace todo en el baño de una vez y sale listo para el colegio.

T: ¿Entonces usted que esperaría de él?

M: espero de él que sea autosuficiente, ósea, que si tiene la responsabilidad de estudiar, uno le puede dar una mano en hacerle preguntas, pero no que uno este encima de él diciéndole las cosas que tiene que hacer. Entonces que vaya aprendiendo solito que si tiene tareas el día lunes tiene que hacerlas el día domingo, es que si tiene que estudiar, no le digo que tiene estudie todos los días, pero que estudie los días antes. O una guía, que la puede hacer solito, pero uno le puede supervisar, irle viendo eso. Yo eso le digo, no tengo porque llegar a las 8:30 a ver sus tareas. Yo debiera llegar a revisar lo que no sabe y enseñarle, porque saben

hacer las tareas. Mi hija igual, espera a que yo llegue y hace tareas, le digo, “tú: última vez que llego a esta hora a ayudarte a hacer tareas, tú tienes todo el rato, la tía Chave te puede ayudar, yo llegaría a revisártelas, y lo que esté malo lo arreglamos, pero no esperar hasta el último rato, porque una te vas a atrasar tú, nos atrasamos las dos y después te acuestas tarde y mañana te cuesta mucho levantarte”. Esas son las opciones. Entonces me dice mi mamá que ella no quiso hacerlas, porque la única que sabe hacer las tareas es la tía... ósea, la mamá Ximena. Entonces “tú tienes que hacer las tareas antes”, me espera a mí para hacer las tareas, siempre, la mayoría de las veces cuando es estudiar la hace estudiar mi hermana, pero yo intento que estudie antes y yo llego a repasar antes de acostarse y después pueda descansar

T: ¿Usted nota de que F necesita de una persona que le ayude?

M: sí, porque solo no es capaz, tiene que haber alguien como le digo yo, tiene que estar el paco al lado del ladrón para que pueda hacer las cosas

T: ¿Solamente en los estudios o en otras cosas también?

M: no, solamente en los estudios, que más me cuesta que tome solito las cosas, que tenga la noción de que tiene que tomar su cuaderno ver las tareas y hacerlas. Uno puede estar ahí, más que nada apoyarlo y ver que lo esté haciendo bien. Entonces yo le digo "mira, esto que está aquí está malo..." "aaah... y cómo es? Aaah, si es asa" eso es lo que espero yo, que tenga la noción de lo que está malo y revisarlo, y lo otro lo haga él y lo que no sepa, yo apoyarlo en esa parte.

T: ¿En ese sentido qué es lo que le preocupa del F?

M: que él no sabe para dónde va la micro, que anda totalmente perdido en cosas de pruebas, tareas, materiales que tiene que llevar. Eso y a veces se acuerda que tiene tareas, le digo “ya po’, hacelas y me dice hoy día vamos a hacer todo, le digo que sí para que mañana él pueda descansar y no esté todo el día metido en los cuadernos, vamos a hacer todo lo que podamos el sábado y el domingo tener libre para que no esté metido en cuaderno.

T: le preocupa solamente cosas escolares o también de la casa?

M: si, en la casa también me preocupa el comportamiento que tiene, es porfiado, quiere hacer su voluntad, llevar la batuta y dice voy a hacer esto y no esto otro, y le digo no porque también tienes que hacerlo.

T: y que es lo que le gusta hacer al F?

M: en la casa le gusta estar metido en el computador, jugar, se mete en el computador y se lo tengo con clave y juega y le digo ya está bueno y le digo o te sales de ahí o le cambio la clave y cuando le pongo ese ultimátum, me dice ya lo voy a apagar y sabe que si le pongo contraseña no va a entrar al computador, entonces ahí apaga el computador y queda listo.

T: A quien es más apegado F?

M: él cuando yo no estoy busca el apego, cariño. Supongamos si yo estoy trabajando, mi mamá puede estar en el sillón y él tiene todo el espacio para sentarse, pero no, busca el abrigo de mi mamá, busca que le abrace, se sienta en las piernas de alguien, pero siempre buscando cariño. Es como apego a algo, no sentirse solo a lo mejor, no sentirse solo. En las noches cuando se va a acostar me dice, acuéstate conmigo, pero el como que busca que lo cobijen, busca que le den cariño, es más de piel el F, es muy de piel.

T: ¿usted piensa que busca apego porque se pueda sentir solo?

M: yo creo que debe sentirse solo, porque yo cuando estoy el fin de semana, siempre está preguntando dónde estoy, que voy a hacer, dónde voy a ir, siempre está pendiente de donde estoy

T: ¿cuáles son las reacciones del F cuando usted no está, se descontrola o angustia?

M: bueno, cuando estoy yo igual se descontrola un poco, pero cuando estoy está más tranquilo, pero siempre busca el apoyo de alguien, que esté alguien ahí con él. El fin de semana no le gusta que trabaje el día sábado, sino que esté en la casa, que no salga para ningún lado, sino que esté ahí o salgamos todos juntos. Echa de menos que una no esté con él.

T: ¿es dependiente de usted?

M: aparentemente sí, porque cuando llego hace las cosas. Si tiene alguna tarea me espera a que llegue yo y no la hace con la tía. Cuando llego me dedico a estudiar, hacer guía, tareas, lo que tengan pendiente el fin de semana lo dedico para estudiar y hacer tareas. Lo reto y le digo lo que esta bueno y malo. A veces las guías que están malas las borramos y arreglamos.

T: ¿el suple la presencia de usted con la abuela?

M: si, entre mi mamá y mi hermana suplen cuando yo no estoy. Prácticamente mi hermana lo crío. Cuando es para estudiar, le hace más caso a mi hermana, que a mi mamá. Pero tiene que haber alguien de carácter fuerte para que le ponga reglas y le haga caso, porque si es una persona débil no a toma en cuenta. Con la abuela es más cariño, a ella le cuesta ponerse firme con él.

T: ¿hay diferencias en las demostraciones de cariño?

M: conmigo no es tanto, de repente le baja la ternura, pero es bien seco. A veces va y me da un beso, me abraza, se sienta en mis piernas, pero con quien más es así es con mi hermana, la tira al suelo, juega más con ella que conmigo, como yo soy la sargento ahí, soy la parte más dura, para ponerlos a los dos en raya porque si no fuera así no harían nada

T: ¿hay diferencias en la crianza que le dio su hermana y usted?

M: si, porque mi hermana lo toma para estudiar no más, pero toda la otra parte que es preocuparse del colegio, que está haciendo qué no está haciendo, esa responsabilidad la tengo

yo. Ella se preocupa del F en el momento que tengo que estudiar, pero en cuanto a otras cosas ella no se preocupa en nada. Ella me ayuda mientras yo estoy en el trabajo, avanzar con él lo hace mi hermana. Esa es la diferencia, que ella es más flexible que yo, porque a la hora que yo llego, todo es más automático, sincronizado, exigente, restringido, porque no tengo el tiempo para decirle "ya podemos jugar" no tengo el tiempo para jugar con él, porque yo llego a las 8:30 a mi casa y si juego con él no haríamos nada y el poco rato que tengo para que podamos estudiar lo ocupamos a concho. Incluso para que podamos estudiar con el F dejo de comer, dejo ahí mi comida, él se lava los dientes se acuesta y nos ponemos a estudiar, pero el tiempo que tenemos en la tarde es muy poco para jugar con él.

T: ¿cuánta es la cercanía que tiene con F?

M: es más cercano a mí que a mi marido, a ellos le cuesta mucho tener un vínculo de amistad porque el F es muy contrario cuando le dicen las cosas, hay que decirle 5 veces para que haga una cosa. En la mañana lo metemos al baño y se le dice que trate de hacer todo al tiro, para que no pierda tiempo y en la mañana pueda ver películas, que haga todo en el baño y quede listo para la hora de irse, pero trato de que sea en el momento, todo al tiro. En cambio sí lo deja lavarse los dientes después no quiere lavárselos y hay que meterlo a la fuerza. A mi marido le molesta que él sea contreras.

T: ¿qué no le haga caso? ¿Pasa con él no más o con el resto de la familia?

M: es más con él, de repente a veces con mi mamá. Entonces ella me dice "este niño no hace aso en nada" ahí entro yo, levantar la voz y prácticamente ser la sargento con él para que haga lo que le está diciendo

T: ¿por qué puede haber esa tensión entre el papá y el F?

M: es porque el F es muy porfiado y llevado a su idea, entonces el papá para no hacerse problemas con él me dice velo tú, prefiere desligarse y pasármelo a mí para no actuar de mala forma con él, como darle un palmazo. Prefiere dejármelo a mí y que yo me las arregle con él, me hace más caso a mí que a él. Prefiere no poner el ambiente tenso, porque si llegara

hacer algo con el F sabe que va a tener problemas. Yo le digo no tienes que ser así, si el niño quiere acercarse a ti déjalo que se acerque. De repente e F que es tan porfiado se acerca a mi marido y él lo corre porque no le hizo caso, yo le digo que lo deje y que le haga cariño. Ahí lo toma y lo abraza y se les pasa el enojo a ellos dos. Se pone más dócil.

T: ¿parece que él tiene otras expectativas del F?

M: Claro las expectativas de él es que cuando uno al niño le hable el entienda y no repetirle 4 veces. Que estudie y después tenga el tiempo para ver sus películas, pero hay horas y horas: para estudiar, jugar y dormir. Eso es lo que mi marido le dice, " si haces las cosas en tu tiempo tendrás tiempo para hacer otras cosas". "hace las tareas y después juegas en tu computador o sales"

T: ¿qué expectativas tiene usted de F?

M: que pueda hacer sus cosas solo, que me diga "mamá tengo tareas" ya "estudia, hace tus tareas y las revisamos", para que mientras él está en eso yo pueda hacer otras cosas como preocuparme de su hermana que para ella es más difícil. Esas son mis expectativas, que sea más autosuficiente.

T: ¿cómo se siente ese grado de dependencia que él tiene de usted?

M: ahora me he ido desligando en el sentido de que antes el dormía conmigo, enganchado a mi brazo y ahí me quedaba, yo lo dejaba durmiendo a mi lado, ahora se acuesta solito. De repente le baja la ternura de buscarme para que yo esté con él, ahora ha estado más independiente en ese sentido. Antes era peor. Ahora le estoy dando tareas y le digo que revise sus cuadernos y el ve que cuadernos le toca. De a poco hemos ido avanzando, le digo que traiga los libros y los trae

T: ¿ha ido cumpliendo esas expectativas de a poco?

M: si de apoco, pero le ha costado

T: ¿cuál es la reacción frente a esa exigencia?

M: me dice "se me olvido", pero al otro día me trae los cuadernos, hay que estar constantemente recordándole

T: usted me cuenta que en los primeros años la crianza la tuvo la hermana

M: si, es que por problemas de mi hija, mi mamá pasaba con ella en la teletón. Mi hijo quedo de 3 meses y algo, chiquitito. Ella iba al teletón, yo trabajo y mi hermana se dedicaba a cuidarlo. Prácticamente ella lo crío, mientras mi mamá llegaba del teletón tipo 12:00 del día, pero ella se preocupó mucho de mi hijo. Fue su mamá postiza. Ella decía que tenía 3 mamás: yo, mi mamá y mi hermana, la mamá Ximena, la mamá Irma y la mamá Chave.

T: Empezó ocupar un lugar en la familia donde habían tres mamás

M: si pero sabía quién era quién. Sabía que yo era su mamá y sabía que la mamá Irma era su abuelita y la otra su tía. Él sabía que mientras estaba yo mandaba yo, pero mientras yo no estaba él sabía que mandaba la mamá Irma y si no estaba la mamá Irma mandaba la mamá Chave

T: ¿cuál era la dinámica que se daba en torno al cuidado de F?

M: cuando yo llegaba mi mamá me entregaba el cambio de mando. Yo llegaba de mi trabajo y me decía ahí está tú hijo y ahí me encargaba yo de él. Y viceversa cuando mi hermana o mi mamá salía con mi hija, llegaba mi mamá y le decía ahí está el F

T: ¿cómo que se lo iban pasando?

M: claro, porque mi hermana le entregaba el poder a mi mamá. Entonces mi hermana en ese rato que mi mamá estaba preocupada de mi hija, también estaba preocupada del F. En ese

momento en que yo no estoy, tiene el poder mi mamá con el niño, ella vigila todo lo que está haciendo. Pero entre ellas dos se preocupaban del niño.

T: ¿F fue planeado?

M: no, por todos los problemas con mi hija no queríamos tener más hijos. Queríamos quedarnos con los dos mayores. El F no fue planeado. Fue media traumática la llegada del F por todo lo que veníamos haciendo con la niña, porque igual nos iba a complicar mucho por todo lo que veníamos haciendo con la niña. ¿Tenerlo? ¿Quién lo iba a cuidar? ¿Cómo o íbamos a hacer con la niña? y si estando el niño más chico ¿quién o iba a ver? Nos complicaba mucho la existencia, pero de apoco se ha ido arreglando el panorama. Fue muy traumática la llegada de F porque igual cuando quede embarazada iba con mi hija a la Teletón, tenía 6 o 7 meses con la media guata y con mi hija en brazo. Entonces todo ese trajín pudo haber influenciado en la hiperactividad que tiene F, porque mi vida embarazada de él fue muy acelerada, porque tenía que salir a la teletón con mi hija, de allá venirme sopla a dejar a mi mamá al metro y yo irme a trabajar. Entonces todo ese sistema de rapidez, acelerado, de andar para arriba, para abajo y andar con él en la guata creo que influyo mucho en lo que es ahora.

T: se le fue preparando un lugar, porque el nace pero todos ustedes siguen corriendo

M: Fue muy complicada la llegada de F, no lo planeamos pero lo aceptamos, pero era que íbamos a hacer con él. No en el sentido de que íbamos a tener para alimentar, sino más que nada, ¿quién se iba a preocupar de él? porque con el problema de mi hija fue muy difícil, es que es complicado, para mí fue muy complicada la llegada de F. No en el sentido de su alimentación, no era nuestra preocupación. Nuestra preocupación era el cuidado ¿quién se iba a preocupar de él mientras nosotros andábamos en la teletón? Porque yo salí junto con mi mamá, a veces mi mamá se quedaba en el teletón sola mientras yo me iba a mi trabajo. A veces me iba de mi trabajo a la teletón, buscaba a mi mamá la dejaba en el metro y yo me volvía a mi trabajo. Fue todo muy acelerado, más que eso el cuidado del niño. ¿Cómo lo íbamos a hacer? ¿Cómo íbamos a preparar el camino para nosotros seguir haciendo lo que hacíamos con mi hija? Nosotros siempre dijimos "él día que nazca F va a ser tan acelerado que no nos vamos a dar ni cuenta" dicho y hecho, tengo al F, quedo inmediatamente

hospitalizado y al F lo sacaron, hasta para eso fue rápido. Porque el tiempo para el F no había, no había momento que nosotros pensáramos en "va a llegar el niño, hay que comprar esto". Incluso cuando nació yo no había comprado nada, me dejaron hospitalizada y todavía faltaban tres semanas y no había comprado nada para él. Fue tan rápido el proceso del embarazo que no nos dimos ni cuenta que llegaron 7 meses y no habíamos preparado nada. SU llegada fue muy acelerada

T: ¿y usted nota si F percibe que la familia siempre anda corriendo? ¿Se lo ha dicho de alguna manera?

M: no nunca nos ha dicho, porque debe darse cuenta porque sabe que los tiempos de nosotros son limitados sobre todo los domingos después de almuerzo cuando se tienen que bañar para el otro día, drenar y preparar ropa. El domingo es un día acelerado porque tenemos que preparar todo para el otro día y yo le digo, es difícil F el domingo no podemos hacer nada. A lo más mi marido lo saca a la plaza a jugar un rato, pero sabe que el domingo para nosotros es complicado. Él se da cuenta de cosas.

T: nota en el fondo que siempre hay actividades

M: si, él me reclama que siempre ando apurada y le digo "es que F no tenemos tiempo". Un día yo lo deje, estudiamos hasta las 10:30 de la noche y le digo "viste, tengo sueño" y le digo "hace antes las cosas y después las repasamos" y así no andaríamos con sueño al otro día, le digo y porque estás con sueño "porque estudie tarde". Él se da cuenta que por no hacer las cosas con tiempo anda con sueño.

T: El F en la familia desde el momento del nacimiento ustedes siempre han estado corriendo alrededor del F y han estado supliendo es cuidado entre todas. ¿El papá que rol ha jugado?

M: proveedor, en cuanto a tareas es un 0 a la izquierda, no tiene mucho entendimiento y me dice "tú entiendes más que yo", por ejemplo me pregunta "¿qué tiene que hacer el F aquí?". Con la niña, algo parecido, ella le dice "es que tú no sabes explicarme, la mamá no lo hace así". Los chiquillos no captan mucho con él y me dice "mejor preocúpate tú". Hay cosas en

que puede sí, como sumas, restas, pero escritura o lectura se complica más. Pero él aporta en el sentido que me alivia la carga en cuanto a quehaceres de la casa para yo estar más preocupada de ellos en la parte estudios.

T: Su ayuda es como indirecta

M: claro, él es especialista para sacar a los niños a la plaza, porque en ese rato yo me quedo un rato sentada o doblo ropo. Eso es los sábados, los viernes, la saca a jugar a los juegos, les da un rato, que den unas vueltas por ahí y se los trae de vuelta, él se encarga de la parte recreativa de él.

T: ¿cómo es la relación con el abuelito?

M: él logra todo con el tata, por el que no le hagan nada al niño, si el niño no quiere estudiar que no estudie, para el "que el niño haga lo que quiera". Entonces cuando yo le pongo límites la trata de imponer su opinión sobre el F pero no puede. Les digo "no a F le toca prueba se y si no estudia se va a sacar malas notas". Ha aprendido que F tiene normas, cuando salga del colegio y no tenga pruebas que haga lo que quiera

M: cuando se le llama la atención, él provoca conflictos, tensión. El F durara. Para mí lo principal son los estudios, no solo con ellos dos, sino que con el más grande igual. Los estudios le van a dar todo lo que necesita a futuro, que si estudia va a lograr cosas que uno no pudo lograr porque no teníamos los medios económicos para lograrlo.

Entrevista niña 1

T: ¿sabes que es el déficit atencional y la hiperactividad?

N1: no

T: niños que se mueven mucho o que les cuesta poner atención

N1: ah...

T: ¿te pasa a ti eso? a mí me contaron que te mueves hartito, ¿quería saber cómo ha sido tu experiencia como una niña que se mueve hartito?

N1: bien, pero siempre me retan cuando me muevo, mi mamá

T: ¿y en el colegio?

N1: bien, ahí no me muevo, me porto un poquito bien y un poquito mal, pero a veces escribo y otras no, porque me hablan mucho y les digo que paren pero siguen

T: ¿con qué cosas te distraes?

N1: mucho, con cualquier cosa

T: ¿y te distraes solamente en el colegio o en la casa también?

N1: en el colegio y en la casa, se me olvida como hacer las pruebas

T: ¿te complica algo moverte?

N1: es que no me doy cuenta de que me muevo, pero me complica más distraerme, se me olvidan las cosas. Estudio y se me olvidan las cosas

T: ¿y qué te pasa cuando se te olvida?

N1: me entregan una mala nota y mi papá me reta

T: ¿y qué te pasa?

N1: no sé

T: ¿con los compañeros de colegio cómo te va?

N1: me llevo un poquito mal con los niños y las niñas bien

T: tus papá me contaron que a veces tú te enojas, que te quieren hacer entender algunas reglas y no le haces caso, por ejemplo ahora el papá te decía que no puedes pintar el techo y tu querías pintar igual

N1: si es que quería ayudarlo pero mi papá no me dejo

T: ¿te gusta ayudar a la gente?

N1: si un poquito no más. Con mi hermano a veces despertamos a mi papá para ir a jugar

T: ¿y juegan?

N1: poquito, no sé si es mucho o poco rato, poco

T: ¿y por qué?

N1: porque mi papá a veces tiene que trabajar

T: ¿y cómo te gustaría que fuera?

N1: alto

T: ¿y qué te pasa?

N1: bajo porque mi papá tiene que trabajar, y me saca para que no vaya a arruinar el trabajo

T: también me contaron tus padres que cuando ellos hablan te gusta interrumpir

N1: si

T: qué eres emocional

N1: si

T: ¿te gusta ser la primera?

N1: si

T: ¿te pareces a alguno de tus papás?

N1: sí, tengo los ojos igual que mi mamá

T: ¿y te pareces a alguno en que se mueva hartó?

N1: no a nadie

T: ¿te ha traído algún problema moverte algo?

N1: en el colegio no, pero en la casa si, que rompo casi todo

T: ¿y que te dicen?

N1: me retan no más

T: ¿me contaron que te daba pena cuando tu mamá se iba a trabajar?

N1: si, lloraba algunas veces, en realidad todas, pero ya no

T: ¿antes era más? ¿y que no te gustaba?

N1: que saliera a trabajar

T: ¿y que te gustaba?

N1: que pasara tiempo conmigo para jugar en familia, pero ahora no lo hago, no lloro

T: ¿y tú sientes que tus papás se enojan contigo?

N1: si algunas veces me acusan, me retan, y todo eso, porque algunas veces rompo las cosas, porque peleo con mi hermano y también hago rabiar a mi abuelita

T: ¿hay alguno de tus papás a quien seas más apegada?

N1: a mi abuela y a mi hermano porque mis papás van a trabajar, me quedo con mi hermano y mi abuela, mi papá y mi mamá van al trabajo, y también nos quedamos con los perros que están allá adelante

T: ¿cómo te llevas con tu abuela?

N1: mal, porque algunas veces nos portamos mal con mi hermano. El Paolo se porta mal algunas veces, pero yo me porto mal todos los días, pero igual algunas veces me porto bien, poquitas veces me porto bien

T: parece que no te gustan que tus papás trabajen

N1: no, pero ahora ya me gusta que trabajen

T: ¿y hay algo en lo que te gustaría cambiar?

N1: no, me gusta como soy

Entrevista niño 2

T: te conté de que era la investigación, trata de niños con déficit atencional e hiperactividad, ¿Sabes qué es eso?

M: sí, de niños que se portan mal en el colegio

T: ¿y cómo se portan mal?

M: se desconcentran

T: ¿Por qué cosas se desconcentran?

M: no sé

T: ¿A qué cosas te cuesta poner atención?

M: a las tías

T: ¿cómo es tu día en el colegio?

M: bien

T: ¿ellas qué te dicen?

M: que no lo haga que no converse con los amigos, que no le pegue a los compañeros

T: ¿qué opinas tú de eso?

M: que está mal, porque hay que portarse bien

T: ¿quién te enseñó eso?

M: nadie, lo aprendí yo solito, me lo aprendí yo solito en mi mente

T: ¿crees que te ha traído algunos problemas?

M: si, que la profesora me reta

t: algún otro problema?

M: no, solo ese, y que también me quita los juguetes, porque yo los traigo y no los alcanzo a echar a la bolsa

T: ¿y juegas con ellos en clases?

M: si

T: ¿y qué te dice?

M: nada, porque me quita los juguetes

T: ¿y cómo te sientes cuando te quitan los juguetes?

M: triste

T: ¿y qué haces?

M: le quito los juguetes a la tía

T: ¿Cómo te gustaría que te tratara la tía?

M: bien, como lindo, sin que lo reten

T: ¿por qué cómo te trata?

M: mal, porque me reta

T: ¿y cómo te va con los compañeros de curso?

M: bien, jugamos a la pinta

T: porque tu mamá piensa que te cuesta hacer amigos allá

M: es que es porque alguien quiere ser mis compañeros y yo le digo que si entonces, a veces ando buscando amigos, a veces me dicen que no y yo les digo ya po' seamos amigos porque ellos no hacen nada, ni pegan, ni hacen nada, ando buscando amigos para jugar a la pelota

T: ¿encuentras que has ganado hartos amigos o poquitos?

M: hartos, solo me falta un amigo

t: ¿y peleas con tus compañeros?

M: algunas veces peleo algunas veces no, porque ellos me pegan,

T: ¿por qué te pegan?

M: no sé, si yo no les he hecho nada, ellos me pegan

T: ¿y cómo te sientes tú?

M: triste

T: ¿y con tus hermanos como te llevas?

M: bien, son de los mejores, quieren jugar conmigo, a la pelota, al baseball

T: ¿a qué te gusta jugar?

M: a la wii

T: me contaron que estas con un trato, que tienes que portarte bien 10 días ¿cómo vas con el trato?

M: mal, porque algunas veces me porto mal y bien, mal y más o menos

T: ¿y al final del trato que pasa si lo cumples?

M: me voy a ganar un mono

T: me contaron que acá en la familia eres muy chistoso

M: si, soy muy chistoso,

T: ¿qué crees tú de eso?

M: feliz y me gusta bailar, porque siempre en mi vida quería ser divertido

T: ¿y qué es ser divertido?

M: que puedes jugar, que puedes hacer cosas, que puedes jugar wii

T: además que tu familia va a todos los lugares juntos, ¿qué opinas de eso?

M: que está bien, porque además yo estoy aburrido en la casa

T: ¿por qué te abures?

M: porque no me gusta estar en la casa tanto

T: ¿y sales?

M: si, pero poquito, quisiera salir más

T: que te gustaría hacer

M: salir en el mall, play, porque hay un juego de súper sayayin

T: tu papá me dice que la familia siempre sale juntos, ¿te gusta eso?

M: opino que está bien, si no hay ningún problema

t: también me contaba tu mamá que cuando duermes, despiertas muy asustado y empiezas a buscar a tú mamá ¿qué te pasa ahí?

M: si, eso es verdad, es que tengo un sueño de zombie y de mortal kombat

T: ¿y qué pasa en el sueño?

M es que me mataron y por eso pego esos gritos

T: ósea te asusta, que te pasa cuando tu mamá no está

M: me pongo a botar las cosas, porque a mi mamá la quiero mucho

T: ella también me contaba que te ayuda mucho a hacer las cosas como a comer, vestirme
¿Qué opinas de eso?

M: qué está bien po... no, que está mal porque hay que hacer las tareas solito, y vestirme solito, pero no me gusta

T: ¿tú crees que a diferencia de otros niños la profesora o tu mamá te pone más atención que a otros?

M: si, porque yo me porto mal y los otros se portan bien

T: ¿y cómo tendría que ser?

M: no sé, tiene que estar mal

t: ¿y a ti como te gustaría ser?

M: no sé, está bien así

T: también me contaba tu papá, que te costaba mucho salir las reglas en el colegio

M: si me cuesta, pero me gusta que me cueste porque así me pueden ayudar

T: ¿y en el colegio hay alguna persona que te ayude?

M: si cualquier amigo

T: ¿cómo te llevas con tu hermanito chico?

M: bien

T: ¿juegas con alguien de la familia?

M con mi hermano y juego a los vengadores

T: ¿a quién eres más cercano de toda la familia?

M: a mi mamá, me gusta que me haga la comida rica y me compra frutillita, todo vegetal

T: ¿se preocupa de ti?

M: si, y solo de mi

T: ¿y con tu papá?

M: juego a la pelota, me hace cosquilla, vamos a jugar ahí a la cancha pelota, baseball, basketball

T: ¿y quién pone las reglas en la casa?

M: la mamá, si, con mi papá

T: ¿y cómo mandan ellos?

M: así, atención!

T: ¿y te cuesta seguir las reglas o es fácil?

M: cuesta, las tareas, me dicen que me tengo que portar bien, y a veces me porto bien, a veces mal, a veces más o menos

T: ¿te gusta ir a muchos lugares con tu mamá

M: si, eso es verdad, creo que eso está bien porque me gusta hacer eso

Entrevista niño 3

T: ya, te cuento la investigación. Trata acerca de niños con déficit atencional, ¿sabes lo que es eso?

F: que no ponen atención

T: ¿y la hiperactividad?

F: no

T: niños que se mueven mucho

F: si

T: entonces mi investigación trata de como los niños con déficit atencional e hiperactividad viven eso ¿me entiendes?

F: si

T: ya, ¿qué opinas tú del déficit atencional?

F: no sé

T: ¿a ti te cuesta poner atención?

F: si

T: ¿y qué opinas de eso?

F: que está bien

T: por ejemplo cuando estás en clases, ¿te complica en algo no poder poner atención?

F: si

T: por ejemplo en que cosas

F: en estudiar

T: ¿por qué?

F: me cuesta mucho, porque no puedo hacerlo solo

T: ¿y cómo lo tienes que hacer?

F: con ayuda de la mamá

T: ¿y la mamá como te ayuda?

F: me ayuda bien, me gusta estudiar con ella

T: ¿y siempre necesitas ayuda de te mamá?

F: algunas veces, otras las hago solo

T: ¿y cómo te resulta mejor hacerlas con tu mamá o solo?

F: con mi mamá

T: ¿y tú mamá te ayuda en otras cosas más?

F: en matemáticas, lenguaje,

T: ¿por qué esos dos ramos?

F: son los que más me cuestan

T: ¿y en cosas de la casa te ayuda?

F: si...

T: ¿por ejemplo en comer o vestirse o lavarse los dientes?

F: necesito ayuda de mi mamá

T: ¿y tú crees que el déficit atencional te ha traído problemas?

F: si

T: ¿cómo cuáles?

F: portarme bien

T: ¿por qué cómo te portas?

F: más o menos

T: por ejemplo

F: poner atención en clases, eso me cuesta

T: ¿y que te dicen?

F: F siéntate, pórtate bien y nada más

T: ¿y eso quién te lo dice?

F: la profesora

T: ¿y tus compañeros de curso te dicen algo?

F: no, nada

T: ¿y cuando te dice eso tú cómo te sientes?

F: mal, porque me llama la atención

T: ¿y ese llamar la atención es cómo qué?

F: como retar

T: ¿y por qué no te gusta que te rete?

F: porque me manda para afuera y también para la inspección, y no me manda porque me estoy portando bien, pero nunca me mandan para afuera

T: ¿pero te da miedo que te manden para afuera?

F: sí, porque a mis compañeros los mandan para afuera y los molestan, les hacen burla

T: ¿y a ti tus compañeros te hacen burla?

F: no

T: entonces me dices que tu mamá te ayuda a estudiar, ¿y hay alguien más que te ayude a estudiar?

F: mi hermano y mi tía chave

T: ¿y te gusta estudiar con ellos?

F: si

T: ¿y tú papá?

F: si

T: ¿te ayuda también?

F: sí

T: ¿y con quien es el que más te gusta estudiar?

F: con mi mamá

T: ¿y con el que menos te gusta?

F: con mi hermano

T: ¿por qué?

F: porque me reta, porque hago las cosas más

T: ¿y tú sientes que hay cosas que te cuestan más?

F: si

T: por ejemplo

F: poner atención en clases

T: ¿y acá en la casa?

F: tranquilizarme

T: ¿a qué te refieres con eso?

F: que me tengo que tranquilizar, porque boto cosas y quiebro cosas

T: ¿y cuándo te pasa eso?

F: cuando llego del colegio

T: ¿y por qué llegas así del colegio?

F: porque me retan, mi profesora

T: ¿llegas como enojado?

F: si

T: ¿y por qué cosas te reta la profe?

F: porque me muevo mucho en la silla y hablo en clases y porque no ponía atención

T: ¿y qué te pasa cuando te dicen eso?

F: me siento mal

T: ¿cómo mal?

F: enojado

T: ¿y por qué te da rabia?

F: porque me retan

T: ¿y por qué rompes las cosas en la casa?

F: porque me enojo

T: ¿y te dicen algo cuando rompes las cosas?

F: no, solo las paso a llevar y se caen

T: ¿y cuándo te enojas cómo reaccionas en casa?

F: mal, le pego a las puertas y a la pared, con los pies

T: ¿y qué cosas te hacen enojar?

F: que me reten y que me llamen la atención, porque molesto a mis compañeros

T: ¿y en tu casa?

F: a mi primo

T: ¿y cómo lo molestas?

F: diciéndole sobrenombres

T: ¿y ellos cómo reaccionan?

F: mal, se enojan conmigo

T: ¿qué pasa?

F: me acusan y dice la profesora que no tengo que devolver los golpes a mis compañeros. Porque una vez pase a llevar a un compañero y me pego, me tiro al piso y me pego del cuello y me pego.

T: ¿y peleas en el colegio?

F: algunas veces, pero ya no

T: ¿y por qué peleabas?

F: porque me pegaban, y dice mi mamá que si me pegan por pegar que le devuelva no más. Una vez me puse a pelear con un compañero y me estaba pegando en la guata.

T: ¿y qué hiciste?

F: mi mamá me inscribió karate. Pero dice mi profesor que no tengo que usar la técnica de karate, entonces las use y lo deje llorando... a mi compañero

T: ¿Acá en la casa cómo te va con las reglas?

F: por ahí no más, porque no las sigo también,

T: ¿por ejemplo qué reglas te cuesta seguir?

F: no ensuciar aquí

T: ¿y quién es el que pone las reglas?

F: mi abuelita

T: ¿y el papá y la mamá?

F: también pero más la abuelita porque de ella es la casa

T: ¿y con tu papá cómo te llevas?

F: más o menos, porque lo hago rabiar, lo molesto, imitándolo

T: ¿y qué hace tu papá?

F: me reta

T: ¿y juegas con él?

F: si

T: ¿harto o poquito?

F: harto, me hace cosquillas

T: ¿y salen juntos?

F: si

T: ¿harto o poquito?

F: harto

T: ¿y te gustaría que salieran más o están bien con lo que salen?

F: saliéramos más, porque salimos poco, él dice niños vamos a salir un poco no más porque es muy tarde y además él llega tarde y los días feriados tiene que trabajar en la casa

T: ¿y con la mamá?

F: igual, porque ella igual trabaja

T: ¿tú a cual eres más apegado?

F: a mi mamá, porque ella me cuidaba desde chiquitito

T: ¿y a tu papá?

F: por ahí, menos

T: ¿y a ti cómo te gustaría ser?

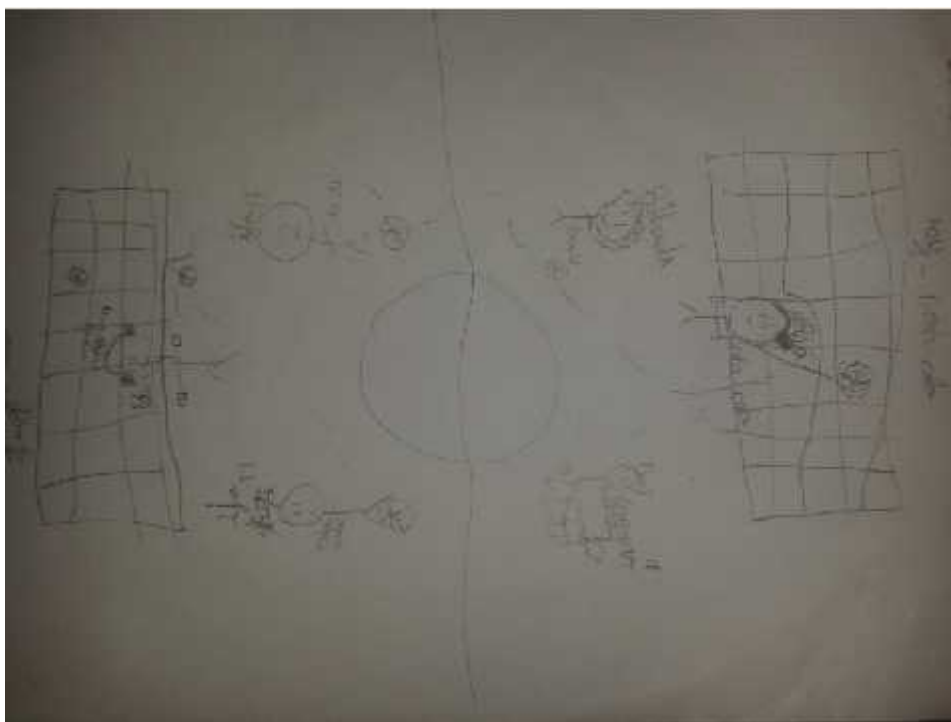
F: tranquilo, ordenado

T: ¿cómo actúa una persona ordenada?

F: portándose bien

Dibujos del Test gráfico la Familia Kinética

Niña 1:



Niño 2:



Niño 3:



Entrevista Semiestructurada con los padres

1. *¿Cómo es su hijo?*
2. *¿Qué es lo que les preocupa de su hijo?*
3. *¿Creen que es grave lo que le pasa? ¿Cuan grave es?*
4. *¿Cómo desearían que fuera su hijo?*
5. *¿Su hijo cumple con dichas expectativas?*
6. *¿Creen que es necesario que su hijo o ustedes tengan que cambiar en algo? En caso de que la respuesta sea sí, ¿En qué?*
7. *¿Creen qué tienen recursos personales para lograrlo? En caso de que la respuesta sea sí ¿Cuáles?*
8. *¿Crees qué hay obstáculos para que puedan lograrlo? En caso de que la respuesta sea sí ¿Cuáles?*
9. *En relación al parecido ¿Qué rasgos comparten con su hijo? y ¿con cuál de los padres es más parecido?*
10. *¿Qué cosas le dificultan mayormente y cómo afecta a su hijo?*
11. *¿Han notado si su hijo necesita más o menos atención que otros niños? en caso de que la respuesta sea sí ¿En qué cosas lo han notado? ¿Cómo se siente ese grado de atención que es necesario tener sobre él? ¿En qué les favorece o les molesta?*
12. *¿Cree que a partir del moverse tanto o desatender depende de alguien que le ayude a realizar sus cosas o es más bien independiente? (sea en el colegio, en la casa, ejemplos: tareas, trabajos, higiene personal, alimentación, sueño, etc...)*
13. *¿De quién solicita ayuda y cómo es la relación con esa persona? (en términos afectivos, relacionales) ¿Han notado si su hijo manifiesta algún deseo de ser cuidado por esa persona u otra, o es más bien autosuficiente?*
14. *¿De qué manera enfrenta su hijo los conflictos de manera sumisa o más bien toma el control de la situación?*

15. *¿Han notado si a partir de las dificultades que se generan por el desatender o la actividad motora su hijo presenta algún conflicto de autovaloración?*
16. *¿Cómo es su hijo en relación con sus pares/ familia es un niño sumiso, pasivo, o más bien controlador?*
17. *¿Hay alguien de la familia con quien tenga mayores problemas? En caso de que la respuesta sea sí, ¿Cómo es la relación con el niño? ¿Hay algo por lo que discutan frecuentemente? ¿Cómo reacciona el niño?*

Entrevista semiestructurada con el niño

Presentación del niño y caracterización:

1. *¿Cómo eres?*
2. *¿Por qué crees que te mueves tanto o desatiendes?*
3. *¿En qué lugares sucede o has tenido mayores problemas?*
4. *¿Crees que es grave o no, lo que te pasa? En caso de que la respuesta sea sí ¿Cuan grave es?*

Identificación e imposición

5. *¿Qué es lo que te dicen tus padres?(cuáles son sus frases comunes)*
6. *¿Crees que es necesario que tengas que cambiar en algo tú o él resto? En caso de que la respuesta sea sí, ¿En qué?*
7. *¿Crees qué tienes recursos personales para lograrlo? En caso de que la respuesta sea sí ¿Cuáles?*
8. *¿Crees qué hay obstáculos para que puedas lograrlo? En caso de que la respuesta sea sí ¿Cuáles?*
9. *¿Cómo es la relación con tus padres?*
10. *¿Qué piensas de ellos?*
11. *¿Hay algo que te molesta de ellos?*
12. *¿Cómo reaccionas cuando te dan una orden o mandan a hacer alguna cosa?*

Conflictos:

13. *¿Cree que a partir del moverse tanto o desatender dependes de alguien que te ayude a realizar tus cosas o eres más bien independiente? (sea en el colegio, en la casa, ejemplos: tareas, trabajos, higiene personal, alimentación, sueño, etc...)*
14. *En caso de que la respuesta anterior sea sí ¿A quién le pides ayuda y para ayudarte en qué cosas? ¿Cómo es la relación con esa persona? ¿Hay algo que te agrade de esa persona?*

15. *¿Sientes que hay algo que te cuesta más? En caso de que la respuesta sea sí, ¿De qué forma te afecta?*
16. *¿Has notado que tus cercanos están más o menos atentos a ti que del en el colegio o en la casa?*
17. *¿Cómo se siente ese grado de atención que hay sobre ti? ¿En qué te favorece o te molesta?*
18. *¿Hay alguien con quien tengas mayores problemas en el colegio o en la casa? En caso de que la respuesta sea sí,*
19. *¿Qué problemas tienen?*

La mirada de los otros

20. *¿Qué pensará el resto acerca de por qué te mueves tanto o desatiendes?*
21. *¿Qué piensas tú de lo que opina el resto?*
22. *¿Te afecta lo que piensa el resto de por qué te mueves tanto o desatiendes? En caso de que la respuesta sea sí, ¿De qué manera?*
23. *¿Cuándo estas molesto con algo o alguien cuál es tu forma de reaccionar? ¿puedes controlar tus emociones o tienes dificultades?*

Consentimiento Informado para Participantes de Investigación

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por Eduardo González, estudiante de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, y supervisada por la Psicóloga y Docente de la misma, Daniella Mirone. La meta de este estudio es analizar la vivencia subjetiva que los niños diagnosticados con Trastorno por Déficit Atencional e Hiperactividad tienen acerca de su padecer.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá asistir a un total de 4 sesiones de 45 minutos aproximados distribuidas en una entrevista inicial con los padres, una entrevista con el niño/a y una devolutiva al final del proceso, más 1 sesiones de juego. Lo que conversemos durante estas sesiones quedará grabado, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario y a la entrevista serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Una vez transcritas las entrevistas, los audios de las grabaciones serán borrados.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya agradecemos su participación.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por Eduardo González, estudiante de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano. He sido informado (a) de que la meta de este estudio es analizar la vivencia subjetiva que los niños diagnosticados con Trastorno por Déficit Atencional e Hiperactividad tienen acerca de su padecer.

Me han indicado también que tendré que asistir a un total de 4 sesiones de una duración aproximada de 45 minutos.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el

proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a Eduardo González al email: eduardo.jev@gmail.com

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a Eduardo González al email anteriormente mencionado.

Nombre del Participante
(en letras de imprenta)

Firma del Participante

Fecha

Categorías

1. Características de vínculo entre madre/ padre y niño:

1.1 Significado atribuido al vínculo entre madre/ padre y niño:

Padres 1 – niña 1	Padres 2 - niño 2	Padres 3 - niño 3
Distintos significados atribuido al vínculo, según cada familia: Guía, cuidadora y afectiva -M1: “es como una relación de cómplices, es una relación súper extraña porque soy la que le pone las reglas y la mamá cariñosa, permisiva, que me deja hacer lo que quiera. Por ejemplo: si vamos a la plaza a jugar pueden hacer lo que quieran, tirarse a la tierra, jugar, pero cuando digo “nos vamos” nos vamos, soy rígida con las normas pero les doy el espacio y la libertad para jugar como	Distintos significados atribuido al vínculo, según cada familia: tranquilidad y afectiva -M2: “Yo crío a mis hijos. Ni un rato a la vecina. Si salgo ellos van conmigo. Al único que se lo dejo es al Andrés si voy a una reunión y como son como dos horas. Porque tampoco soy de esas mamás de que si lo invitan a jugar va a la casa de otro niño, no, ellos están acá en su casa. Cuando sean más grande salen y todo, pero cuando chicos no (...)Tantas cosas que salen en la tele, no me voy a	Distintos significados atribuido al vínculo, según cada familia: regulación y orden. -M3: “si juego con él no haríamos nada y el poco rato que tengo para que podamos estudiar lo ocupamos a concho.” -M3: “[en cuanto “a sus 3 madres”] si pero sabía quién era quién. Sabía que yo era su mamá y sabía que la mamá Irma era su abuelita y la otra su tía. Él sabía que mientras estaba yo mandaba yo, pero mientras yo no estaba él sabía que mandaba

quieran. Soy como la bruja y además no la bruja.” -M1: “Funcionamos en base a lo que podemos hacer para que ellos estén bien y felices, eso lo hacemos, independiente lo que diga la gente.” -P1: “les enseñamos a ser autónoma porque no somos de los papás aprensivos ni los que te hacen las cosas, por ejemplo, si ella tiene una dificultad para hacer algo la vamos a guiar, "mira aquí" "ve otra opción", pero no le vamos a tomar la botella y se la vamos a cerrar, ella es súper autónoma.” M1: “Aparte que acá conversamos mucho, no es una enseñanza 100 % autoritaria, no es como régimen militar el tema, hay bastante democracia dentro de los parámetros que nosotros tenemos. A la hora del desayuno pueden elegir su leche y como se la van a tomar. Tratamos de tener ese rol con ellos, no somos los papás autoritarios, ellos pueden dar su opinión, se plantea un tema y se conversa, pueden dar sus opiniones.”	arriesgar a que les pase algo, o que vayan a una casa y yo no sé qué tipo de gente vive en esa casa, si lo mando a un jardín han pasado tantas cosas con las tías que no sé. Ya a los dos o tres años que saben hablar y pueden comunicase contigo.” -P2: “no nos gusta dejarlo en la casa y tampoco le gusta quedarse en la casa. Nosotros con la Cintia somos así, si salimos, salimos con todos juntos, si es a donde mi mamá o a la familia de la Cintia vamos todos para allá. No es que uno se quede acá en la casa, si es al supermercado igual.” -M2: [en cuanto al salir siempre junto a los hijos] ”a mí me da tranquilidad, como la gallinita que le gusta que estén todos los pollitos. Si salgo me gusta que estén todos mis pollos, estoy más tranquila. Si salgo sola estoy preocupada de si estarán bien, habrán o no comido. (...) Igual que si voy a bautizos o casamientos, me tienen que invitar con mis hijos y ellos están claros que voy con mis hijos (...) es como si voy a estar en otro lado y va a temblar, no sé qué, si no están conmigo (...) yo soy de esas que donde mis ojos te vean, yo estoy tranquila con el hecho de que estén conmigo”	la mamá Irma y si no estaba la mamá Irma mandaba la mamá Chave.” -M3: “[en cuanto al rol del papá en la familia] proveedor, en cuanto a tareas es un 0 a la izquierda, no tiene mucho entendimiento y me dice "tú entiendes más que yo", por ejemplo me pregunta "¿qué tiene que hacer el Franco aquí?". Con la niña, algo parecido, ella le dice "es que tú no sabes explicarme, la mamá no lo hace así". Los chiquillos no captan mucho con él y me dice "mejor preocúpate tú". Hay cosas en que puede sí, como sumas, restas, pero escritura o lectura se complica más. Pero el aporta en el sentido que me alivia la carga en cuanto a quehaceres de la casa para yo estar más preocupada de ellos en la parte estudios.”
--	--	---

quisieras que fueran, te resultan mucho mejor las cosas.	-P2: “Bueno, que la Mamá trata de hacerlo estudiar, las letras y no las aprende o no toma realmente la atención que tiene que tomar para estudiar, se las lleva jugando no presta la atención correspondiente”	
Dibujo familia Kinética: Mamá primera figura dibujada	Dibujo familia Kinética: Mamá primera figura dibujada	Dibujo familia Kinética: Abuela primera figura dibujada

1.2 Vigencia del vínculo establecido entre madre/ padre y niño:

Padres 1 - niña 1	Padres 2 - niña 2	Padres 3 - niña 3
Búsqueda de la cercanía de los padres y sentimientos de exclusión en el niño P1: "pero quiero pintar" y empieza como la cadena. Es la parte lógica, "sé que sabes pintar pero no alcanzas" "pero te puedo ayudar a pintar" M1: Ej.: " mamá te quiero ayudar a tejer" y no puede porque es chiquitita y no tiene la habilidad para tejer"	Búsqueda de la cercanía de los padres y sentimientos de exclusión en el niño M2: “yo le digo “te portas mal, me haces rabiar” y me dice "pero es que yo te quiero" y le digo "si yo también te quiero, ¿pero tú qué piensas?" "que tú no me querí” porque pasas con el Lucas" yo le digo: "no po, si eso no significa que no te quiera, porque el Lucas no habla, no camina, hay que adivinar lo que tiene tu hermano, no como tú que si te duele la guatita me lo dices"	Búsqueda de la cercanía de los padres y sentimientos de exclusión en el niño M3: “conmigo no es tan cariñoso, de repente le baja la ternura, pero es bien seco. A veces va y me da un beso, me abraza, se sienta en mis piernas, pero con quien más es así es con mi hermana, la tira al suelo, juega más con ella que conmigo.” M3: “Yo le digo no tienes que ser así, si el niño quiere acercarse a ti déjalo que se acerque. De repente el Franco que es tan porfiado se acerca a mi marido y él lo corre porque no le hizo caso, yo le digo que lo deje y que le haga cariño. Ahí lo toma y lo abraza y se les pasa el

Mayor cercanía con la figura paterna que opera como función nutricia M1: “pero somos muy cómplices las dos, me dice “te cuento, pero no le cuentas a mi papá”. Es como muy cómplice la relación y re entretenida, sabe que soy la que le pone las reglas, pero también la que le hace cariño, que transo con ella, transo mucho con ella, no es rígida la relación.” No nos alcanza mucho el tiempo para jugar con ella: M3: llegamos tarde del trabajo, y a veces estamos cansados. Una lo único que quiere es sentarse a ver tele un rato. Tratamos de jugar con ella pero igual no es tanto.”	Mayor cercanía con la figura paterna que opera como función nutricia P1: “él es mucho más apegado a la mamá que a mí. A veces yo salgo y no pesca, pero si sale la mamá llora, patalea.”	enojo a ellos dos. Se pone más dócil.” Mayor cercanía con la figura paterna que opera como función nutricia M3: “es más cercano a mí que a mi marido, a ellos le cuesta mucho tener un vínculo de amistad porque el Franco es muy contrario cuando le dicen las cosas, hay que decirle 5 veces para que haga una cosa.” No nos alcanza mucho el tiempo para jugar con él: M3: “el tiempo de nosotros no alcanza mucho para estar con ellos y salir, pero se da el tiempo para sacarlos a jugar a la plaza, a la pelota.” M3: “el niño sabe que los tiempos de nosotros son limitados sobre todo los domingos después de almuerzo cuando se tienen que bañar para el otro día, ordenar y preparar ropa. M3: “no tengo el tiempo para decirle ‘ya podemos jugar’ no tengo el tiempo para jugar con él, porque yo llego a las 8:30 a mi casa y si juego con él no haríamos nada y el poco rato que tengo para que podamos estudiar lo ocupamos a concho (...) pero el tiempo
--	--	--

Dibujo familia Kinética: El niño dibuja a su familia teniendo actividades en conjunto. Si bien se siente excluida	Dibujo familia Kinética: El niño dibuja a su familia teniendo actividades en conjunto. Si bien se siente excluido	que tenemos en la tarde es muy poco para jugar con él.” Dibujo familia Kinética: El niño dibuja a su familia haciendo actividades separados.
--	--	---

1.3 Tensiones generadas en el vínculo entre madre/ padre y niño:

Padres 1 - niña 1	Padres 2 - niña 2	Padres 3 - niña 3
Sobrepasan la paciencia de los padres: P1: “Con ella que cuando tengo que enseñarle tengo que tenerle una paciencia única porque saca los choros del canasto, porque tengo poca paciencia.”	Sobrepasan la paciencia de los padres: M2: “tengo que andar corriendo, y me dice: "mamá" y yo le digo no puedo vestirme porque estoy con tu hermano. Termino de atender a tu hermano y te atiando a ti.”	Sobrepasan la paciencia de los padres: M3: “si hasta a mí me saca de las casillas” M3: “en cuanto a manejar al Franco en cuanto a tareas él no se la puede, como que se le va de las manos el Franco”
Quejas de los padres en relación al comportamiento del niño: P1: “con las rabietas comienzan los problemas” M1: “si, de repente le pone su gota de tensión. EL otro día me dieron los monos con ella, me enoja re poco con ella, me estaba estacionando y veníamos re contentos. Íbamos a comprar pizza. Me estoy estacionando y quede chueca "y no se bajen" voy haciéndome para atrás y ella tenía la puerta abierta y abajo en la calle, ya se había bajado y yo iba con el auto	Quejas de los padres en relación al comportamiento del niño: M2: “no es capaz de hacer sus cosas solo, pero es porque no quiere, yo tengo que vestirlo, darle la comida.” M2: “yo lo baño todavía, lo visto para el colegio, ósea no es autónomo él. Ahora estoy logrando que cuando llegue del colegio vaya y se cambie de ropa, y le dejo su ropa encima de la cama(...) yo no puedo dejarlo en la mesa solo y yo hacer otra cosa. Llego y no ha hecho nada.	Quejas de los padres en relación al comportamiento del niño: M3: “es muy lento. Supongamos que está metido en la televisión, y en la mañana se queda viendo tele. “Franco entra al baño al tiro para que te laves los dientes. Termina con lo tuyo de vestirme, te lavas los dientes y te vas a ver televisión. Nadie te va a quitar eso, porque de aquí a que riegues la tierra terminas de ver televisión. Yo me voy tranquila al trabajo y te dejo listo”.

en marcha, me iba tirando para atrás, obviamente me moleste porque le he dicho infinitamente, siempre dice "sí mamá" pero no es algo que le quede en el disco duro, y me enoje con ella y le digo "viste Josefa siempre pones la gota amarga" y me enoje con ella y me devolví y no comimos pizza. Entonces a veces tensa con ese tipo de situaciones, le pone la gotita agria. Tengo dos teorías, una porque es distraída y no siempre escucha lo que se le dice; y la otra es porque simplemente a ella le gusta hacer lo que quiere hacer, porque es bastante testaruda."	Que tengo que hacer, poner la silla, darle la comida. No podría si estuviera solo."	M3: "para estudiar no se da con el papá porque a lo mejor tiene menos paciencia y se altera rápido, no como yo." M3: "en la casa también me preocupa el comportamiento que tiene, es porfiado, quiere hacer su voluntad, llevar la batuta y dice voy a hacer esto y no esto otro, y le digo no porque también tienes que hacerlo." M3: "es más con él, de repente a veces con mi mamá. Entonces ella me dice "este niño no hace caso en nada" ahí entro yo, levantar la voz y prácticamente ser la sargento con él para que haga lo que le está diciendo." M3: "es porque el franco es muy porfiado y llevado a su idea, entonces el papá para no hacerse problemas con él me dice velo tú, prefiere desligarse y pasármelo a mí para no actuar de mala forma con él, como darle un palmazo. Prefiere dejármelo a mí y que yo me las arregle con él, me hace más caso a mí que a él. Prefiere no poner el ambiente tenso"
Demanda del niño no atendida por los padres M1: "La niña entro a sala cuna a los 3 meses, se me termino el fuero y entró,	Demanda del niño no atendida por los padres N2: "Me gusta salir porque además yo estoy aburrido en la casa. No me gusta estar en la casa tanto (...) salimos	Demanda del niño no atendida por los padres M3: "si, él me reclama que siempre ando apurada y le digo "es que Franco no

hasta pre kínder. Yo salía a estudiar, hace como 2 años que termine de estudiar, y yo tenía clases los sábados, salía, y ella se quedaba media hora en la ventana llorando iba en la esquina y todavía la escuchaba llorar. Era angustiante irte a estudiar así, cuatro años así, y era complicado, pero recién este año se ha ido separando de mí, yo le explica que tengo que salir, hacer cosas, solas y que no la puedo llevar, pero me ha costado mucho cortar esa conexión que tiene.” M1: “ella siempre necesita ser el centro de atención. Cuando estamos conversando siempre quiere opinar. Tiene la necesidad de ser escuchada también y de opinar. Por ejemplo es de las que si tus estas conversando algo ella quiere llamar la atención, pero me pasa a mí, no a él por eso no lo nota. Si estoy conversando con alguien ella está "mamá, mamá", pero sí, ella tiene la necesidad de ser el centro de atención.”	pero poquito, quisiera salir más.”	tenemos tiempo". Un día yo lo deje, estudiamos hasta las 10:30 de la noche y le digo "viste, tengo sueño" y le digo "hace antes las cosas y después las repasamos" y así no andaríamos con sueño al otro día, le digo y porque estás con sueño "porque estudie tarde". Él se da cuenta que por no hacer las cosas con tiempo anda con sueño.” N3: [en cuanto al tiempo que pasan juntos padres e hijo] me gustaría que saliéramos más, porque salimos poco, él dice “niños vamos a salir un poco no más porque es muy tarde” y además él llega tarde y los días feriados tiene que trabajar en la casa (...) y con la mamá es igual, porque ella igual trabaja. M3: El domingo es un día acelerado porque tenemos que preparar todo para el otro día y yo le digo, es difícil Franco el domingo no podemos hacer nada. A lo más mi marido lo saca a la plaza a jugar un rato, pero sabe que el domingo para nosotros es complicado. Él se da cuenta de cosas.
---	---	--

2. Conflictos en relación al vínculo con los padres

2.1 Conflictos en el proceso de individuación del niño

Padres 1 - niña 1	Padres 2 - niña 2	Padres 3 - niña 3
Mayor búsqueda de cercanía del niño al padre que opera como función nutricia: M1: “a mí es 100% apegada, yo sé que dentro del proceso las niñas quieren acercarse a la mamá, pero ella es en el extremo de los gustos, ósea si a mí me gusta esta bebida y ella la probó y no le gusto, y digo "que rica la bebida" ella dice que le gusta. Yo salgo y a los 5 minutos es ¿mi mamá?, ¿mi mamá?, ¿mi mamá? y yo estoy en el baño y me dice "te espero" y es te espero, está afuera del baño sentada y era porque simplemente me quería dar un beso. A mí me cuesta mucho salir, ir a un carrete con una amiga y no llevarla o ir al mall y no llevarla, para mí es una tortura porque llora si no salgo con ella, en cambio el papá si sale le da lo mismo.” M1: “la Josefa en la mañana es la que se va a acostar al lado mío y me dice “abrázame mamita abrázame" es tierna en ese sentido, pero hay otras en que una se acerca a hacerle cariño y ella es arisca y "no quiero".”	Mayor búsqueda de cercanía del niño al padre que opera como función nutricia: “P2: yo a veces tengo que hacer o salir y lo invito y me dice: "no me quedo con mi mamá", y lo invito "Mati vamos", "no me quedo con mi mamá". EL otro día iba a comprar unas cosas y prefiere quedarse con la Cintia. A veces sale conmigo, pero de preferencia prefiere a la Cintia.”	Mayor búsqueda de cercanía del niño al padre que opera como función nutricia: N3: “soy más apegado a mi mamá, porque ella me cuidaba desde chiquitito (...) a mi papá por ahí menos.” M3: “En las noches cuando se va a acostar me dice, acuéstate conmigo, pero él como que busca que lo cobijen, busca que le den cariño, es más de piel el Franco, es muy de piel.” M3: “En la tarde vuelvo tipo 8:30 de la noche y dedicamos a hacer tareas que él no hace cuando yo no estoy y que no quiere hacerlas con nadie, solamente conmigo.” M3: “él cuando yo no estoy busca el apego, cariño. Supongamos si yo estoy trabajando, mi mamá puede estar en el sillón y él tiene todo el espacio para sentarse, pero no, busca el abrigo de mi mamá, busca que le abrace, se sienta en las piernas de alguien” Manifestaciones de angustia ante la ausencia

Manifestaciones de angustia ante la ausencia del padre que opera como función nutricia:	Manifestaciones de angustia ante la ausencia del padre que opera como función nutricia:	del padre que opera como función nutricia:
M1: “ahora no, pero antes sí cuando lloraba, hace 1 año atrás no habría podido salir y volver, porque está más grande. Yo salía a estudiar, hace como 2 años que termine de estudiar, y yo tenía clases los sábados, salía, y ella se quedaba media hora en la ventana llorando iba en la esquina y todavía la escuchaba llorar. Era angustiante irte a estudiar así, cuatro años así, y era complicado” M1: “al año lloraba mucho, yo trabajaba, hace 2 años yo termine de estudiar, ella tenía 6 años cuando termine de estudiar y pase 4 años estudiando, comencé cuando ella tenía 2 años y medio. Antes de eso ella se angustiaba cuando salía pero era poco porque iba al supermercado o aquí, era poco, pero se volvió más crónico cuando entre a estudiar. La primera vez yo estudiaba todo el sábado, para ella era súper angustiante. Nosotros nos dimos cuenta como al año que si yo desaparecía era una cosa angustiante para ella.”	P2: a veces la Cintia está sentada en el sillón, y yo le abro la puerta del furgón y llega “¿mi mamá?” “no está tu mamá salió” uuuy’ y queda mirando para adentro... hasta que le dice “estoy aquí” y ahí le vuelve la sonrisa a la cara.” M2: entonces yo sé que cuando duerme siesta estoy pendiente que cuando despierta y empieza “¡mamá! ¡Mamá!” yo le digo “aquí estoy, aquí en la pieza, acuéstate conmigo” “P2: [en cuanto a la angustia frente a la ausencia de uno de los padres] de la Cintia, de echo cuando llega del colegio pregunta al tiro si está el M2: [en cuanto a su reacción frente a la ausencia de la madre] se enoja M2: “de repente él está durmiendo la siesta y despierta y si yo no estoy empieza “¡mi mamá! ¡Mi mamá!” y comienza a llorar y a botar todo, le da como el demonio de Tasmania P2: si no está la Cintia ahí sí que le da el demonio N2: “[en cuanto a su angustia cuando despierta y	M3: “bueno, cuando estoy yo igual se descontrola un poco, pero cuando estoy está más tranquilo, pero siempre busca el apoyo de alguien, que esté alguien ahí con él.”

Dificultades en el proceso de individuación: M1: “recién este año se ha ido separando de mí. Yo le explica que tengo que salir, hacer cosas, solas y que no la puedo llevar, pero me ha costado mucho cortar esa conexión que tiene.” Resuelve mostrándose independiente ante la búsqueda de cercanía de la madre hacia ella: P1: “ella no llora delante de la gente, de nadie, ni de una, si la reto le dan ganas de llorar pero se las come. Se aguanta hasta que llega a su pieza y llora.” M1: “la Josefa en la mañana es la que se va a acostar al lado mío y me dice “abrázame mamita abrázame” es tierna en ese sentido, pero hay otras en que una se acerca a hacerle cariño y ella es arisca y “no quiero”. Ella busca y da mucho cariño, pero cuando una se acerca a ella a hacerle cariño, rechaza, porque está viendo monos y me dice “mamá no me dejas ver””	la mamá no está] eso es verdad, es que tengo un sueño de zombie y de mortal kombat (...) pasa que me mataron y por eso pego esos gritos (...) me pongo a botar las cosas, porque a mi mamá la quiero mucho.” Dificultades en el proceso de individuación: “P2: ahora recién se está volviendo más independientes. De hecho hace poco dejo de dormir con nosotros y se fue a dormir a su pieza. La Cintia le compro una cama nueva, se fue a dormir a su cama nueva, ahora se va todos los días tranquilito a su cama, ya sabe, está un rato con nosotros "a su pieza" y se va a su pieza” -M2: “si, siempre va con un juguete, a todos lados, vamos al mall y "puedo llevar mi juguete". Cuando son chicos los llevo en mi cartera, no cuando son grandes (...) antes llevaba juguetes y antes de entrar me los pasaba a mí y yo se los traía de vuelta, pero ahora no” -P2: “al colegio los tiene prohibido porque se puede distraer, la última vez se o quito la profesora, "viste para que llevas juguetes”	Dificultades en el proceso de individuación: M3: “Ahora me he ido desligando en el sentido de que antes él dormía conmigo, enganchado a mi brazo y ahí me quedaba, yo lo dejaba durmiendo a mi lado, ahora se acuesta solito. De repente le baja la ternura de buscarme para que yo esté con él, ahora ha estado más independiente en ese sentido. Antes era peor.”
--	--	--

Dibujo familia Kinética: El dibujo de la Madre toma mayor tiempo y retoques, tras haberse dibujado.	Dibujo familia Kinética: El dibujo de la Madre toma mayor tiempo y retoques, tras haberse dibujado.	
---	---	--

2.2 Conflictos relacionado con el temor a perder el amor de los padres

Padres 1 - niña 1	Padres 2 - niña 2	Padres 3 - niña 3
Sentimientos de añoranza en relación al amor de la madre: M1: “Hasta en el colegio "mamá anda a buscarme" "mamá ven a buscarme". Pero a mí me preocupa por ella, que tenga sus propios gustos, intereses. No es como todas las niñas apegadas al papá.” M: “ella siempre necesita ser el centro de atención.” M1: “a mí, 100% apegada, yo sé que dentro del proceso las niñas quieren parecerse a la mamá, pero ella es en el extremo de los gustos, ósea si a mí me gusta esta bebida y ella la probó y no le gusto, y digo "que rica la bebida" ella dice que le gusta.” M1: “puede que sea mío porque a él no le hace lo mismo, pero si siento que ella tiene la necesidad de que yo esté pendiente de ella y yo siempre estoy pendiente de ella y le explico que hay ocasiones en que también hay	Sentimientos de añoranza en relación al amor de la madre: M2: reacciona mal, se enoja llora, manipula porque dice: “hay no me quieren, porque ahora está el Lucas, no me quieres”. M2: claro, es que yo le digo “te portas mal, me haces rabiar” y me dice "pero es que yo te quiero" y le digo "si yo también te quiero, ¿pero tú qué piensas?" "que tú no me querí” porque pasas con el Lucas" yo le digo: "no po, si eso no significa que no te quiera, porque el Lucas no habla, no camina, hay que adivinar lo que tiene tu hermano, no como tú que si te duele la guatita me lo dices"	Sentimientos de añoranza en relación al amor de la madre: M3: “El fin de semana no le gusta que trabaje el día sábado, sino que esté en la casa, que no salga para ningún lado, sino que esté ahí o salgamos todos juntos. Echa de menos que una no esté con él.”

ocasiones que quiero estar pendiente de otras cosas como ver una película, y estoy escuchando lo que dicen y ella está al medio "mamá, mamá, mamá" y yo pongo stop y le digo "que quieres hija" y ella "eh" y no era nada." Percepción de los padres entorno a sentimientos de abandono albergados en el niño: M1: "porque echaba de menos a la mamá, dicen que los niños no entienden las distancias y los tiempos como los vivimos los adultos, ellos no tienen concepto de tiempo, entonces pienso que ella lo veía como un abandono, "mi mamá me abandono, se fue", tengo la sensación de que yo la abandonaba cada vez que yo salía y para ella eso era terrible, y cuando volvía era la alegría que la mamá volvía y estaba con ella en la semana, hasta que volvía el sábado y volvía a llorar." Sentimientos ambivalentes en relación al amor de la madre: M1: "la Josefa en la mañana es la que se va a acostar al lado mío y me dice "abrázame mamita abrázame" es tierna en ese sentido, pero hay otras en que una se acerca a hacerle cariño y ella es arisca y "no quiero". Ella busca y da mucho cariño, pero cuando una se acerca a	Percepción de los padres entorno a sentimientos de abandono albergados en el niño: "M2: bueno, ahora necesita más atención para que no se sienta aislado del tema bebe. Trato de tenerle harta atención, siéntate conmigo, espérame un ratito" M2: mal, se enoja llora, manipula porque dice: "hay no me quieren, porque ahora está el Lucas, no me quieres". Esa es su forma para que yo diga, pucha él se siente abandonado, no sé. Yo le digo "no se trata de eso, se trata de que te quiero y que te portes bien" N2: "me cuesta seguir las reglas en el colegio, pero me gusta que me cueste porque así me pueden ayudar" N2: "[en cuanto a la figura que es más cercano de su familia] a mi mamá, me gusta que me haga la comida rica y me compra frutillita, todo vegetal (...) se preocupa de mí, y solo de mí [con mi papá] juego a la pelota, me hace cosquilla,	Percepción de los padres entorno a sentimientos de abandono albergados en el niño: M3: "yo creo que debe sentirse solo, porque yo cuando estoy el fin de semana, siempre está preguntando dónde estoy, que voy a hacer, dónde voy a ir, siempre está pendiente de donde estoy" M3: "anda siempre buscando cariño. Es como apego a algo, no sentirse solo a lo mejor, no sentirse solo."
---	--	---

ella a hacerle cariño, rechaza, porque está viendo monos y me dice "mamá no me dejas ver" Preocupación altruista por los otros: M1: "es extremadamente colaboradora, tanto que bordea el límite de la molestia de ayudar." Dibujo familia Kinética: En el dibujo el niño se dibuja buscando la interacción con la madre.	vamos a jugar ahí a la cancha pelota, baseball, basketball" Dibujo familia Kinética: En el dibujo el niño se dibuja buscando la interacción con la madre.	
--	--	--

3. Identificación del niño con el deseo de sus padres

3.1 Respuesta del niño a las expectativas de los padres

Padres 1 - niña 1	Padres 2 - niña 2	Padres 3 - niña 3
Caracterización de sí mismo N1: "soy inquieta, pero en el colegio me porto bien, en la casa me porto mal" N1: "me porto mal. Algunas veces nos portamos mal con mi hermano. El algunas veces, pero yo me porto mal todos los días, pero igual algunas veces me porto bien, poquitas veces me porto bien" Expectativas con respecto al cambio de algún aspecto de sí mismo N1: "no quiero cambiar en nada, me gusta como soy" Demanda del niño no atendida por los padres: N1: "con mi hermano a veces despertamos a mi papá para ir a jugar, pero jugamos poquito"	Caracterización de sí mismo N2: [acerca de los niños con TDAH] sí, son niños que se portan mal en el colegio (...) se desconcentran (...) no ponen atención a las tías N2: "me cuesta, las tareas, me dicen que me tengo que portar bien, y a veces me porto bien, a veces mal, a veces más o menos." Expectativas con respecto al cambio de algún aspecto de sí mismo N2: está mal que me rete la profesora, porque hay que portarse bien N2: La profesora me pone más atención a mí que a otros niños, porque yo me porto mal y los otros se portan bien	Caracterización de sí mismo N3: "[en casa] me porto bien, en el colegio me porto más mal" N3: "lo que me gusta es tranquilizarme" Expectativas con respecto al cambio de algún aspecto de sí mismo N3: "me gusta portarme bien" Demanda del niño no atendida por los padres: N3: me gusta salir a jugar, pero no salimos mucho"

(...) porque mi papá a veces tiene que trabajar (...) me gustaría que fuera más, pero mi papá tiene que trabajar, y me saca para que no vaya a arruinar el trabajo” N1: “Cuando mi mamá se iba a trabajar lloraba algunas veces, en realidad todas, pero ya no. No me gustaba que saliera a trabajar (...) yo quería que pasara tiempo conmigo para jugar en familia, pero ahora no lo hago, no llo” M: “trato de enseñarle las subjetividades de las cosas. Ella trabaja mucho en cuanto a emociones, lo que siente y cree que puede pasar que no siempre es la realidad de lo que ocurre. Ej.:” mamá te quiero ayudar a tejer” y no puede porque es chiquitita y no tiene la habilidad para tejer todavía, porque el tejido dedica tiempo tener que estar concentrado, no se puede hacer rápido. “Es que yo te quiero ayudar, que nunca dejas que te ayude, que siempre piensas que lo voy a hacer mal” no entiende la explicación lógica, la razón del tema, sino que ella se queda con el sentimiento que ella tiene.”	N2: “[en cuanto a la dependencia que muestra el niño acerca de su madre] qué está bien po... no, que está mal porque hay que hacer las tareas solito, y vestirse solito, pero no me gusta.”	poco no más llega tarde y l en la casa
---	--	---

3.2 Respuesta del niño al lugar que ocupa dentro de la familia

Dibujo de la Familia Kinética realizado por niños		
Padres 1 - niña 1	Padres 2 - niña 2	Padres 3 - m
Deseo del niño con respecto a la perspectiva de familia impuesta por los padres: El dibujo de la niña asociado a su entrevista, da cuenta de su deseo de mayor juego en conjunto y unión entre la familia, pues la niña no percibe la cercanía de la familia así como los padres la perciben. Deseo del niño con respecto al vínculo con las figuras parentales	Deseo del niño con respecto a la perspectiva de familia impuesta por los padres: -Si bien los padres comentan que la familia va a todos los lugares juntos, el niño no dibuja a los hermanos. Solo a él y a sus padres acampando, en una montaña, pero que cada uno acampará en distintos lugares. Deseo del niño con respecto al vínculo con las figuras parentales	Deseo del n de familia i -El dibujo d cuenta de la de poca com la familia Deseo del n las figuras p

-La niña realiza el dibujo de un partido de futbol de hombres (“Colo- Colo”) vs mujeres (“La U”). Dentro de su equipo compuesto por su mamá, abuela y ella, da cuenta de un mayor grado de identificación con la figura de la abuela que con la madre, pues llevan el mismo número de camiseta. -Manifiesta un deseo identificador con respecto a las figuras de su mismo sexo -Dentro de la hoja la niña se dibuja cerca de la madre (al igual que su hermano, quien está a su misma altura) recibiendo los pases de la madre. Dando cuenta de su deseo de interacción y posición más cercana a la madre que al padre. Identificación del niño con respecto al lugar que ocupa dentro de la familia: -La acción realizada en conjunto por la familia la sitúa en una posición donde el investimento es masculino. El dibujo de ella misma no posee indicadores de diferenciación sexual. -El dibujo de la familia jugando futbol (deporte practicado por el hermano), sumado a dibujarse en la cancha junto a él da cuenta de un deseo de posicionarse en un lugar donde pueda ser visualizada así como ella supone que su hermano lo es. -El dibujarse jugando futbol porque “la familia va a ver a su hermano” da cuenta de un deseo de complacencia e inclusión.	-El dibujo del niño da cuenta de su deseo con respecto a la figura materna. Narra su deseo de acampar y dormir junto a la madre, pero está quiere acampar sola. El por lo tanto, busca otro lugar donde acampar. Al igual que su padre, dando cuenta de la presencia de la rivalidad edípica. Teniendo que acampar todos solos -El dibujo muestra la rivalidad en el proceso identificador con la ley del padre, manifestando su deseo identificador con la madre. Identificación del niño con respecto al lugar que ocupa dentro de la familia: -Dentro de la hoja, el niño se dibuja al centro de la familia, entre ambos padres mirando en dirección al dibujo de la madre, narrando su deseo de acampar con ella. -El dibujo muestra al padre como guía de la excursión, caminando delante de la madre y el niño, pero el niño se dibuja caminando en dirección contraria, hacia la madre. N2: “[en cuanto a la identificación del niño con su lugar dentro de la familia] “sí, soy muy chistoso (...) feliz y me gusta bailar, porque siempre en mi vida quería ser divertido, puedes jugar, que puedes hacer cosas, que puedes jugar wii”.	-El niño se dibuja en la habitación con sus padres, estos y poca -Realiza el dibujo de la habitación con la izquierda y manifestando respecto a la Identificación del niño con respecto al lugar que ocupa dentro de la familia: El niño dibuja la habitación con la izquierda y manifestando respecto a la M3: “si pero yo era su mamá su abuelita mientras estaba yo no estaba Irma y si no mamá Chav
--	---	---

4. Imposición del deseo de los padres sobre el hijo/a

4.1 Expectativas de los padres acerca de su hijo/a

Padres 1 - niña 1	Padres 2 - niña 2	Padres 3 - niña 3
-------------------	-------------------	-------------------

Caracterización del niño	Caracterización del niño	Caracterización del niño
P1: “es una niña traviesa con mucha energía, mucha energía, inteligente y muy colaboradora, no es peleadora, muy sociable (...) La encuentro una niña normal, activa, bastante activa.” M1: “trato de enseñarle las subjetividades de las cosas. Ella trabaja mucho en cuanto a emociones, lo que siente y cree que puede pasar que no siempre es la realidad de lo que ocurre.” M1: “tengo dos teorías, una porque es distraída y no siempre escucha lo que se le dice; y la otra es porque simplemente a ella le gusta hacer lo que quiere hacer, porque es bastante testaruda.”	P2: “a veces se pone desordenado, que no hace caso. De repente "Matías no hagas eso" y lo hace igual, "bájese de ahí". De repente no hace caso, pero dentro de todo se porta bien”. M2: “bueno, el Matías siempre ha sido así, siempre ha sido inquieto y molesto de chico. Ahora se nota más porque está en el colegio y en el colegio necesitan ponerle más reglas, pero él siempre ha sido igual, en el jardín...” “P2: en la casa no tenemos problemas con el Matí, a veces se porta mal, pero sabemos cómo es.” -P2: “Es una cuestión normal de los niños”	-M3: “él es muy porfiado, al papá no le gusta mucho que él haga lo que él quiere, sino lo que se le dice. Y es verdad de repente el Franco es muy complicado para manejarlo.” M3: “en la casa también me preocupa el comportamiento que tiene, es porfiado, quiere hacer su voluntad, llevar la batuta y dice voy a hacer esto y no esto otro, y le digo no porque también tienes que hacerlo.” M3: “es más con él, de repente a veces con mi mamá. Entonces ella me dice "este niño no hace caso en nada" ahí entro yo, levantar la voz y prácticamente ser la sargento con él para que haga lo que le está diciendo.”
Expectativas de cambio en el niño:	Expectativas de cambio en el niño:	Expectativas de cambio en el niño:
M1: “trato de enseñarle las subjetividades de las cosas. Ella trabaja mucho en cuanto a emociones, lo que siente y cree que puede pasar que no siempre es la realidad de lo que ocurre (...) no entiende la explicación lógica, la razón del tema, sino que ella se	“P2: sabe que antes íbamos a cualquier lado y le comprábamos un regalo, un juguete, ahora está sin regalo, sin nada hasta que tenga buen comportamiento. Ayer salimos fuimos al mall y nos dijo “oye me compran esto" no, usted sabe que está en evaluación. Él sabe, si es súper inteligente, súper	M3: “no sé si uno como papa puede tener una responsabilidad en su enfermedad, no se si pudo haber sido el actuar de uno el incorrecto al tratar de no sé. A lo mejor soy yo la que está fallando en algo, puede ser que yo sea: quiero las cosas ahora ya! entonces uno igual

queda con el sentimiento que ella tiene.” M1: “me preocupa cuando no entiendes las explicaciones lógicas de algo, cuando eres demasiado emocional, porque a futuro acarrea problemas. Pero tampoco tengo las metodologías para hacerlo. Eso es lo único que complica. De hecho a él le encanta que sea brusca.” M1: “no, a pesar de que se pone la nota agria a situaciones de armonía, nosotros tratamos de enseñarles que ese tipo de cosas trate de no hacerlas para no poner la nota agria. Lo único que haría es pulirla un poco no más, pulirle en su carácter, no porque yo o el papá no la toleren, sino porque cuando sea adulta y vaya creciendo y relacionándose con la gente no le genere un problema. Ósea, pensando netamente en ella, que sea tan desbordante con sus opiniones, o que sea tan Jalisco para jugar, como ella quiere o con las reglas que la pone, que eso en algún momento le va a traer algún problema.” Aceptación de los padres acerca de la manera de ser del niño:	inteligente, él sabe cómo hacerlo y cómo poder tratar de manipular, pedir algo, y si no le llegó tampoco hace pataletas, ni se tira al suelo, "que no me compran", pero igual la tira por si acaso, "cómprame esto, este chiquitito" no Matías, estás en evaluación, estamos viendo cómo te portas. "ya ok, listo"" Aceptación de los padres acerca de la manera de ser del niño: “P2: es que como él es chistoso, es simpático no cae	influye en que sean más rebeldes, pienso.” M3: “Para mí lo principal son los estudios, no solo con ellos dos, sino que con el más grande igual. Los estudios le van a dar todo lo que necesita a futuro, que si estudia va a lograr cosas que uno no pudo lograr porque no teníamos los medios económicos para lograrlo.” M3: “Claro las expectativas de él es que cuando uno al niño le hable el entienda y no repetirle 4 veces. Que estudie y después tenga el tiempo para ver sus películas, pero hay horas y horas: para estudiar, jugar y dormir. Eso es lo que mi marido le dice, " si haces las cosas en tu tiempo tendrás tiempo para hacer otras cosas". "hace las tareas y después juegas en tu computador o sales" Aceptación de los padres acerca de la manera de ser del niño:
---	--	---

M1: “[acerca de si los padres quisieran que la niña cambiara en algo]a nosotros nos encanta como ella es. Tiene un carisma, en realidad es muy rica.” P1: “de hecho cuando ellos salen echo de menos la bulla.” M1: “no nos complica la hiperactividad de la Jo porque ninguno de los 4 somos tranquilos, para nosotros las mejores vacaciones son ir a acampar, subir cerro, hacer caminatas. No podríamos ir a una cabaña a sentarnos, nos desesperamos así, entonces el hecho de que sea inquieta para nosotros es súper normal, no nos complica que sea hiperquinética” P1: “Es que ambos somos acelerados, creo que es algo de genética, el hermano era exactamente igual y ahora está tranquilo, yo pienso que es un tema de madurez.”	mal, incluso a las demás gente tampoco cae mal, si cuando vamos donde los primos, pucha, andan todos detrás del Matí (...)y están todos esperando y dicen "llego el Matí!" y se ponen a jugar” M2: “claro, lo adoran y le dicen "cuando vas a venir" P2: “nosotros estamos acostumbrados a como es, porque el hermano mayor era igual cuando niño. Ahora sabemos que los dos son tienen cualidades diferentes y que le gustan distintas cosas por ejemplo”. P2: [en cuanto a la manera de ser de su hijo] me gusta como es el Mati. De hecho no me gustan los niños como reprimidos, más callados. Me gusta que sea extrovertido, que converse, que me exprese, que me dice "oye papá sabe qué" y yo lo miro y me abre los ojos me mueve las manos. De ver como habla ya me da gusto, de cómo se expresa y trata de persuadirme "no si sabes que, si me compras algo yo me porto bien" y empieza a meter conversa para que yo llegue al punto de... trata de persuadirme, me gusta porque me trata de convencer o mete chamullo de cómo le fue en el colegio, y a que jugo. Convencer porque siempre quiere juguetes, pero me gusta que me converse, sea	M3: “Pero tiene que haber alguien de carácter fuerte para que le ponga reglas y le haga caso, porque si es una persona débil no la toma en cuenta. Con la abuela es más cariño, a ella le cuesta ponerse firme con él.”
--	--	--

	extrovertido, que se exprese, que cante, que sea chistoso, de repente hasta le digo cántame una canción o cuando sale un reclame en la tele y yo le digo "apréndete el reclame y yo te compro algo" "haber cántame" y él se aprende las canciones y después me las canta, me gusta que sean bien extrovertidos, me gusta que sea así. No me gusta que sea callado y ande asustado (...) como que tiene personalidad, me gusta sacar su personalidad, sacarla a flote, que tenga personalidad, que no se cohíba, que se exprese frente a los demás, sea capaz de contar un chiste o algo chistoso y los demás se rían. Porque siempre cuenta cosas y los demás se ríen. Me gusta que sea así."	
Manejo de la autoridad por parte de los padres: M1: "arto amor, el amor te hace tener paciencia. Mientras tengas amor, te da la paciencia, aparte que los niños tampoco vienen con un manual. Creemos que el rol de los papás es amarlos cómo son y no cómo tu quisieras que fueran, te resultan mucho mejor las cosas. Aparte que acá conversamos mucho, no es una enseñanza 100 %	Manejo de la autoridad por parte de los padres: -M2: "no le gusta mucho, pero tengo que dejarle claro que la que manada soy yo y no él, más que nada, ponerle el límite de que es uno el que manda y no siempre se puede hacer lo que él quiere"	Manejo de la autoridad por parte de los padres: M3: "claro, es porque él es porfiado y le gusta hacer lo que él quiere, entonces cuando uno le dice que tiene que hacer las cosas que tiene que hacer, sus tareas, se enfada y enoja, entonces la que pone el orden y las restricciones soy yo, entonces como que me tiene más respeto a mí que al papá. Entonces soy yo la que pone las reglas y que vas a estudiar y vas a estudiar"

autoritaria, no es como régimen militar el tema, hay bastante democracia dentro de los parámetros que nosotros tenemos. A la hora del desayuno pueden elegir su leche y como se la van a tomar. Tratamos de tener ese rol con ellos, no somos los papás autoritarios, ellos pueden dar su opinión, se plantea un tema y se conversa, pueden dar sus opiniones.” Expectativas parentales acerca del niño y los estudios: M1: “Nosotros hicimos un estudio entre todos, la profesora de kumon, la psicóloga, la neuróloga, la pediatra y la profesora jefe, ella se juntó con todos los profesores de los ramos importantes, porque no queríamos tomar una decisión que después la fuera a perjudicar, pensamos en su beneficio, independiente de que nos pueda molestar o dar pena que repita o lo que diga el vecino me importa un pito. Yo repetí pre kínder, mi marido segundo. Él ha hecho un esfuerzo súper valorable en estudiar con ella porque no tiene paciencia. Funcionamos en base a lo que podemos hacer	Expectativas parentales del niño en relación a los estudios: M2: “él es el chiste, hace pasos. Si él es súper chistoso, el tema es el colegio lo que nos preocupa”. P2: “aquí en la casa dentro de todos los problemas es cómo normal, es que me imagino que a la profesora la debe saturar, porque le dice "ya po' Mati' cállate" y él dale y dale, entonces por ahí va el problema” M2: “más tranquilo, que cuando hubiera que prestar atención que la preste, porque él es súper inteligente, pero como que le da lo mismo preguntar las cosas, a él le llama más atención los juguetes, inventar historia con los juguetes que ir al colegio, él me dice "a mí no me gusta el colegio" como que él se lo	M3: “él [papá] no es el mismo estilo que yo, es más liberal, dice, si no quieres, hace lo que tú quieras. Y como que cuando no puede, lo deja, y soy yo la que llega hasta el final con ellos dos y ellos hacen lo que yo digo, si tienen que estudiar aunque no quieran estudian. Expectativas parentales del niño en relación a los estudios: M3: “pero el Franco es complicado. Si incluso a mí me saca de las casillas (...) me cuesta que tome motivaciones para hacer las cosas. Eso sí, él estudia y se aburre fácilmente porque por ej.: "vas a estudiar matemáticas" y ya se sabe la materia y ya no quiere hacer nada más. Eso es lo que él hace.” M3: “espero de él que sea autosuficiente, ósea, que si tiene la responsabilidad de estudiar, uno le puede dar una mano en hacerle preguntas, pero no que uno este encima de él diciéndole las cosas que tiene que hacer. Entonces que vaya aprendiendo solito que si tiene tareas el día lunes tiene
--	---	--

para que ellos estén bien y felices, eso lo hacemos, independiente lo que diga la gente.” Personalidad de niño en comparación a otros niños: P1: “y comparada con esos niños que está quietitos, calladitos, peínaditos, me gusta su personalidad”	pone aquí "a mí no me gusta el colegio y yo no voy a aprender y voy porque me obligan" una cosa así. Me pregunta "cuando tenemos vacaciones, que no quiero ir al colegio" y yo le digo, "pero como no vas a querer ir, tienes que aprender para que le leas historias al Lucas, historias a mí" Personalidad del niño en comparación a otros niños: “P2: es que como él es chistoso, es simpático no cae mal, incluso a las demás gente tampoco cae mal, si cuando vamos donde los primos, pucha, andan todos detrás del niño (...) y están todos esperando y dicen "llego!" y se ponen a jugar” M2: “claro, lo adoran y le dicen "cuando vas a venir" -P2: [en cuanto a la manera de ser de su hijo] me gusta como es el Mati. De hecho no me gustan los niños como reprimidos, más callados	que hacerlas el día domingo, es que si tiene que estudiar, no le digo que tiene estudie todos los días, pero que estudie los días antes. O una guía, que la puede hacer solito, pero uno le puede supervisar, irle viendo eso.” M3: “En la tarde vuelvo tipo 8:30 de la noche y dedicamos a hacer tareas que él no hace cuando yo no estoy (...) ahí también empiezan los aceleramientos porque es un horario donde se me junta con la otra niña que también tiene que estudiar o tiene que hacer tareas (...) Entonces ahí comienzan los problemas. Yo me altero, empiezo a gritar o a pedirle que se acelere más para terminar las cosas con tiempo. Creo que por ahí puede ir.” M3: “[en cuanto a la necesidad de apoyo que necesita Franco] solamente en los estudios, que más me cuesta que tome solito las cosas, que tenga la noción de que tiene que tomar su cuaderno ver las tareas y hacerlas. Uno puede estar ahí, más que nada apoyarlo y ver que lo esté haciendo bien” M3: “que pueda hacer sus cosas solo, que me diga "mamá tengo tareas" ya "estudia, hace tus tareas y las revisamos", para que mientras él está en eso yo
--	---	---

Transmisión de los padres del aceleramiento o hiperactividad M: “él es acelerado y yo hiperactiva (...) los hijos de mi hermano son súper tranquilos y un día lo conversamos. Nosotros no podríamos tener un hijo así. Porque nosotros somos muy inquietos, entonces si hubiera tenido una guagua como momia la hubiera remecido para que se moviera.”	Transmisión de los padres del aceleramiento o hiperactividad -M2: “nosotros ocupamos un lugar en las otras familias, porque siempre nos están llamando, nos dicen "pucha si ustedes no están es fome", siempre nos están llamando (...)es como "llegaron los Muñoz y es como si llegó la alegría" somos los desordenados. P2: “nos dicen pucha, cuando van a llegar, ya po, pucha cuando van a venir, "no si vamos en camino", llegamos allá y es "oh, llegaron los muñoz" y como que desordenamos”	pueda hacer otras cosas como preocuparme de su hermana que para ella es más difícil. Esas son mis expectativas, que sea más autosuficiente.” N3: T: [en cuanto a las reglas] me va ahí no más, porque no las sigo también (...) las pone mi abuelita porque de ella es la casa.
---	---	---

		Transmisión de los padres del aceleramiento o hiperactividad M3: “Nosotros siempre dijimos "él día que nazca Franco va a ser tan acelerado que no nos vamos a dar ni cuenta" dicho y hecho, tengo al Franco, quedo inmediatamente hospitalizado y al Franco lo sacaron, hasta para eso fue rápido”.
--	--	--

4.2 Lugar del niño dentro de la familia

Padres 1 - niña 1	Padres 2 - niña 2	Padres 3 - niña 3
Embarazo no planificado: M1: “la niña fue por culpa, ósea, haber, teníamos la intención de tener otro y lo estábamos panificando, y fui al médico porque a mí me costaba bajar de peso y si me embarazaba iba a subir mucho de peso e iba a ser un problema. En el doctor me detectaron resistencia a la insulina, la tenía muy alta, entonces me tenía que poner en tratamiento sino no iba a quedar embarazada. Entonces afirmándonos nosotros en la opinión médica, deje de tomar las pastillas y al mes estaba embarazada, entonces salió mucho antes de lo planificado, pero si era planificada.”	Embarazo no planificado: “M2: bueno, de partida no fue programado, salió de chiripa y a mi igual me costó, porque los chiquillos ya estaban grandes y costo empezar todo de nuevo. Pero bueno, hubo que asumirlo no más y llevarlo a los controles y a esperarlo con ansias no más si ya venía en camino (...)	Embarazo no planificado: M3: “[en cuanto a la planificación del embarazo] no fue planeado, por todos los problemas con mi hija no queríamos tener más hijos. Queríamos quedarnos con los dos mayores. El Franco no fue planeado.

Investiduras forzadas: P1: “Yo le digo “mis tres cocos” porque se crío con puros hombres, por ende es media brusca también.” P1: “la llegada de la niña a la familia fue alegría, sobre todo mujer, no me la esperaba porque pensé que iba a ser hombre. Se agrando la familia, no más hijos, contento. Nada negativo.” M1: “yo seguí trabajando, tome el posnatal normal de los 84 días de la ley y se fue a sala cuna. Se quedaba en la sala cuna todo el día, la pasaba a buscar y la traía a la casa, el hermano estaba en el jardín, fue así hasta kínder”	M2: “no soy de esas mamás que va a pagarle a alguien o a un jardín. Yo le dije a mi marido, "no voy a trabajar hasta que el Matías sea grande" porque yo no confío en nadie.” P2: “¿al Mati? el "Mati Loco. Nos hace reír. Se pone a jugar, siempre que vamos a cualquier lado es el centro de la mesa.” M2: “el Matí es chistoso, si es divertido. Nos hace reír, porque él es el payasito de aquí. Él pone un disco y se pone a bailar. Nos divierte, si el tema es cuando hay que ponerle el tema de los límites del estudio” M2: están todos esperando que hace él para llamar la atención, le ponen videos allá donde mi mamá y se pone a bailar. Se sabe todas las canciones de Daddy Yankee, igual que las de Bachata, hace unos pasos medios locos y todos se matan de la risa, el baila” P2: el baila todo. Le gusta el reggaetón, aquí a nadie más le gusta, pero a él le gusta el reggaetón y baila y canta las canciones	M3: “Todo ese trajín pudo haber influenciado en la hiperactividad que tiene Franco, porque mi vida embarazada de él fue muy acelerada, porque tenía que salir a la teletón con mi hija, de allá venirme sopla a dejar a mi mama al metro y yo irme a trabajar. Entonces todo ese sistema de rapidez, acelerado, de andar para arriba, para abajo y andar con él en la guata creo que influyo mucho en lo que es ahora.” M3: “Fue muy complicada la llegada de Franco , no lo planeamos pero lo aceptamos, pero era ¿qué íbamos a hacer con él? No en el sentido de que íbamos a tener para alimentar, sino más que nada, ¿quién se iba a preocupar de él? porque con el problema de mi hija fue muy difícil, (...) ¿quién se iba a preocupar de él mientras nosotros andábamos en la teletón? (...) ¿Cómo lo íbamos a hacer? ¿Cómo íbamos a preparar el camino para nosotros seguir haciendo lo que hacíamos con mi hija? (...) Prácticamente mi hermana lo crío, mientras mi mamá llegaba del teletón tipo 12:00 del día, pero ella se preocupó mucho de mi
--	---	--

Deseo Parental acerca de su perspectiva de familia: P1: “pasa que nosotros estamos acostumbrados a salir en familia, para donde vamos los 4 y no podíamos salir juntos los dos que se ponían a llorar. Es que estaban acostumbrados a salir con nosotros, después fue el tema de los estudios de la mamá, después la niña lloraba. El hermano ya entiende que estaba estudiando, pero se le ha ido pasando.” M1: “al año lloraba mucho, yo trabajaba, hace 2 años yo termine de estudiar, ella tenía 6 años cuando termine de estudiar y pase 4 años estudiando, comencé cuando ella tenía 2 años y medio. Antes de eso ella se angustiaba cuando salía pero era poco porque iba al supermercado o aquí, era poco, pero se volvió más crónico cuando entre a estudiar. La primera vez yo estudiaba todo el sábado, para ella era súper angustiante. Nosotros nos dimos cuenta como al año que si yo desaparecía era una cosa angustiante para ella.”	Deseo parental acerca de su perspectiva de familia: -P2: “[en cuanto al salir siempre junto a los hijos] a mí no me molesta andar con ellos. No como otros que salen y dejan a los niños en la casa, no me gusta eso (...) aparte que les gusta andar con nosotros y a mí me gusta salir con ellos, entre dejarlos en la casa y salir con ellos, prefiero andar con ellos, no me importa si se van a portar mal, con nosotros se comportan bien, si vamos a algún lado a comer vamos con ellos, a todos lados con ellos (...) yo no lo veo por el lado tranquilidad sino por que vayan con nosotros, por cosa de apego, onda "¿vamos?" vamos, porque me gusta andar con mis hijos, me gusta, salir con ellos, si fuimos a tomar helado y si falta uno es como pucha (...) es de afecto, me gusta andar con ellos Igual que si estamos el fin de semana aquí en la casa y mi hijo mayor de 20 años está, le digo "Ignacio vamos a ir al mall" él se arregla y salimos todos y vamos y comemos alguna cosita rica. Disfrutar, conversar, pasarla bien,	hijo. entre mi mamá y mi hermana suplen cuando yo no estoy. Pero prácticamente mi hermana lo crió.” Deseo parental acerca de su perspectiva de familia: M3: “son tres hermanos, la de al medio y uno de 17. Con el de 17 uno no cuenta mucho porque son edades tan distintas. Él vive su metro cuadrado, es otro mundo para él. Entonces el más se relaciona con su hermana más chica. Con el más grandes no es tanto porque no tienen mucha afinidad en cuanto a edades. Claro pueden estar viendo juntos televisión hasta que no se les crucen los cables al Franco y se agarren y empiecen a pelear.” M3: “si, es que por problemas de mi hija, mi mamá pasaba con ella en la teletón. Mi hijo quedo de 3 meses y algo, chiquitito. Ella iba al teletón, yo trabajo y mi hermana se dedicaba a cuidarlo. (...) Fue su mamá postiza. Ella decía que tenía 3 mamás: yo, mi mamá y mi hermana, la mamá Ximena, la mamá Irma y la mamá Chave.” M3: “cuando yo llegaba mi mamá me entregaba el cambio de mando. Yo llegaba de mi trabajo y me decía ahí está tú hijo y ahí me encargaba yo de él. Y
--	---	---

	comer algo rico y compartir.	viceversa cuando mi hermana o mi mamá salía con mi hija, llegaba mi mamá y le decía ahí está el Franco.”
--	------------------------------	--