

## “Mi” Meltzer en la supervisión de niños

**Miriam Botbol Acreche**

### **Mi presentación... y la del grupo**

Para hacer justicia al título que le puse a este trabajo voy a comenzar diciendo que conocí el nombre de Donald Meltzer, a mediados de los años 60, en los pasillos de la Facultad de Psicología de Rosario<sup>1</sup> cuando los estudiantes hacían bromas sobre su “rigidez” en el encuadre.

Él estaba siendo bien conocido en los círculos psicoanalíticos argentinos.

Rebeca Grinberg<sup>2</sup> nos cuenta:

Conocí al primer Meltzer, primero para mí, el de 1963, cuando era “joven promesa” del Grupo kleiniano, promovido hacía poco tiempo a la categoría de analista didáctico en la Sociedad Británica. Yo formaba parte de un grupo de analistas argentinos que habíamos viajado de Buenos Aires a Londres para supervisar con analistas kleinianos y, entre ellos, Meltzer nos impresionó mucho en su trabajo clínico, por su agudeza de observación y su extraordinaria intuición. Fue así que León Grinberg, en ese momento joven presidente de la Asociación Psicoanalítica Argentina, lo invitó a ir a Buenos Aires a dar conferencias y supervisiones. En Argentina el impacto mutuo fue enorme: para Meltzer, según supimos después, era todo un desafío porque era la primera invitación que recibía para enseñar en el extranjero y para los argentinos, la fascinación que produjo su pensamiento y su personalidad. Tanto fue así que lo siguieron invitando periódicamente mientras pudo viajar.

---

<sup>1</sup> Que fue la primera carrera de Psicología de Argentina.

<sup>2</sup> Rebeca Grinberg, prólogo al libro *De un taller psicoanalítico –a partir de Donald Meltzer*. Grupo Psicoanalítico de Barcelona, 2007.

Personalmente, yo lo conocí en el mes de octubre de 1986 en Barcelona, cuando inició el primer contrato de cinco años con un grupo de estudio que recién años después se formalizó como Grupo Psicoanalítico de Barcelona.

En ese momento, mi imagen de él comenzó a cambiar. No me enamoré a primera vista, ni siquiera cuando presenté a Xavi, el primer paciente que supervisé con él. Mi amor fue surgiendo poco a poco.

Creo que tuvo que ver con el ejemplo que nos daba.

Todos los miembros del grupo, constituido por psicólogos y médicos de diferentes nacionalidades, edades y formación, teníamos experiencia en supervisar. Pero nos encontramos con algo diferente: el "caso" quedaba atrás y se veía surgir al paciente, a la persona, y era notable la finura en la discriminación de las palabras (por ejemplo, la diferencia entre sodomización y penetración anal<sup>3</sup>, o entre obediencia y bidimensionalidad,... y muchos más).

En un principio nos visitaba tres veces al año acompañado por Catherine Mack Smith, lo que duró cinco años.

En los cinco años siguientes sus visitas a Barcelona se redujeron a dos. Sin embargo, el grupo, tanto al completo como en grupitos pequeños, comenzó a viajar a Oxford.

Cuando cumplimos quince años de trabajo conjunto nos anunció que no volvería, pero que seguiría recibiendo con gusto a los pequeños grupos.

Verdaderamente, la relación entre él y el grupo, que fue variando bastante en su composición a lo largo del tiempo, fue una historia de amor porque unos u otros lo acompañamos hasta su muerte.

Entusiasmados por las enseñanzas que nos había transmitido en el trabajo clínico, quisimos publicar un libro. Él no se mostró demasiado interesado en eso sino que nos habló de su idea acerca de la formación según el modelo de un *atelier* y nos animó a describir y a caracterizar nuestra experiencia.

A pesar de sus objeciones, en 1995, publicamos "el libro de los casos"<sup>4</sup> en el que aparecen transcritas las supervisiones de niños y de adultos...y de los aspectos infantiles y adultos tanto en unos como en otros.

La reflexión común sobre el trabajo grupal recién la pudimos concretar en el encuentro que organizó la Tavistock Clinic en 1998, en Londres, y que fue publicada bajo el nombre de *A learning experience in psychoanalysis*.<sup>5</sup>

---

<sup>3</sup> Refiriéndose a las malas interpretaciones sobre su trabajo sobre la masturbación anal.

<sup>4</sup> *Clínica Psicoanalítica con niños y adultos*. Donald Meltzer, Grupo Psicoanalítico de Barcelona y Catharine Mack Smith.

<sup>5</sup> Reproducido luego en el libro *De un taller psicoanalítico. A partir de Donald Meltzer*, publicado en el año 2007, después de su muerte.



En el año 2002, Meltzer cumplió 80 años y decidimos festejarlo organizando un Congreso, tarea nada sencilla para un grupo no demasiado numeroso. A pesar de que él había sugerido otro título, que mencionaré al final, nosotros optamos por uno más pomposo, pero que acordamos que nos representaría: *Generación de significado en la experiencia analítica. Misterio, turbulencia y pasión.*

Fue un éxito en cuanto al número de asistentes, a los trabajos presentados y, especialmente, porque Meltzer, que ya no estaba tan bien de salud, lo pudo disfrutar.

### **Xavi, un paciente difícil**

A la primera supervisión decidí llevar el paciente más difícil que en ese momento tenía en tratamiento: un niño psicótico de diez años, que había nacido con hidrocefalia. No sólo era difícil de tratar por lo incoherente de las sesiones, sino que también me resultaba enormemente complicado transmitir cómo lo trataba. Fue una decisión arriesgada, porque me preocupaba la situación de exponerlo públicamente ante un grupo de colegas (a algunos de los cuales aún no conocía demasiado) y ante un psicoanalista del renombre de Meltzer. Sin embargo, pensé que llevar ese niño a supervisión era darle una oportunidad.

“¿Quisiera saber qué más puedo hacer con Xavi? ¿Cuál es el límite al que este paciente puede llegar?”, le pregunté a Meltzer al comenzar la presentación del material. Con su modo característico de responder (frecuentemente de un modo distinto al que uno esperaba) él dijo: “Hay preguntas que es preferible no hacer”.

Creo que lo entendí. Por un lado, el techo del inicio de un tratamiento no es el mismo que el del final. Y por otro, marcar un techo limita la esperanza. Y, en casos como el de Xavi, la esperanza también sostiene el trabajo.

En el momento de la consulta Xavi llevaba tres años de tratamiento. Su historial médico fue muy traumático y tuvo que ser operado en numerosas ocasiones. Sin embargo, su aspecto era atractivo y promovía en los demás la idea (a menudo equivocada) de que comprendía lo que se le decía. Tenía una capacidad imitativa notable que utilizaba para dar la ilusión de que entendía las cosas... a ratos, cuando no se “despistaba”.

Lo que los padres llamaban “despistes” eran frecuentes desconexiones que, tanto yo como otros colegas con más experiencia, diagnosticamos como rasgos psicóticos de Xavi. Sin embargo, cuando le planteé el caso a Meltzer, él dijo que no le parecía psicótico y durante la supervisión desarrolló ampliamente la diferencia entre niños psicóticos y lesionados cerebrales, no sólo en la teoría sino también en sus implicaciones técnicas.

Comenzando con la teoría, recordaré lo que plantea en su libro *Exploración del autismo* (1975) sobre las dimensiones de la vida mental, en el que describe cuatro, que intentaré resumir.

En un extremo, el mundo unidimensional (sustancialmente sin mente) que sólo consiste en una serie de eventos no disponibles para la memoria o el pensamiento.

En el otro, la formación de un mundo tetradimensional, que sólo puede comenzar cuando ha disminuido la omnipotencia, y en el que el desarrollo de la capacidad de renuncia es una condición necesaria para que se establezca.

En cuanto a la tridimensionalidad, cuando surge el concepto de orificios (en el objeto y en el self) la visión del mundo en su totalidad se eleva a un nuevo nivel de complejidad. Ya que, al hacerse efectiva la función de esfínter, se abre la potencialidad de un espacio y, por ende, de un continente.

El concepto de bidimensionalidad implica que “la significación de los objetos se vivencia como inseparable de las cualidades sensoriales que pueden captarse de sus superficies”. Meltzer lo desarrolla en su investigación sobre los niños autistas, pero amplía este concepto al hablar de la superficialidad como una organización de carácter que sitúa entre la desmentalización y la profundidad en la experiencia de la vida. Así, la paciente que pone de ejemplo no era capaz de distinguir muy bien entre su analista, su médico o su peluquero. El campo de aplicación de estas ideas, como estados mentales y no como categorías psicopatológicas, abre una perspectiva muy amplia para la observación.

Además, en esta supervisión, Meltzer hizo un desarrollo teórico muy interesante sobre la bidimensionalidad.

Dijo: “El concepto de bidimensionalidad aparece como un concepto bastante independiente que se elaboró en forma diferente en los trabajos de Bion, de Mrs. E. Bick y en el mío propio.

En la obra de Bion aparece como parte de su teoría del pensamiento cuando distingue las áreas simbólica y no simbólica de la mente, a partir de la distinción que hizo entre las personalidades endoesqueléticas y exoesqueléticas —ya que todas las personas tienen un exoesqueleto que vuelcan hacia el mundo, y un endoesqueleto que pertenece más al área de sus relaciones íntimas y consigo mismos—.

En los trabajos de Mrs. Bick surgió como más relacionado con lo que ella denominó la personalidad contenida por la piel, a modo de una segunda piel que se da en las personas que no son capaces de contener sus objetos. Algunos niños se contienen a través de lo que denominó la segunda piel muscular, en que los músculos tratan de contener a los

objetos. Otros, tratan de contenerse y mantenerse integrados a través del lenguaje, entendiendo por este lenguaje aquel que no tiene en cuenta el significado de las palabras sino el que se constituye en el habla de cosas sin sentido.

En el trabajo en el que estudiamos el autismo, se desarrolló el concepto de bidimensionalidad a partir de observar cómo los niños que salían del autismo lo hacían a través de un estado de gran obsesión.

Pienso que estos tres términos –endo y exoesqueleto, segunda piel y bidimensionalidad– describen el mismo tipo de fenómenos y en cierta manera son intercambiables entre sí. Estos conceptos, si bien son teóricos, tienen una utilidad muy grande en la clínica”.

Y así, aceptando la invitación que nos hace Meltzer, entramos en la clínica.

### **Bidimensionalidad y tridimensionalidad: imitación y aprendizaje**

Desde el inicio de la supervisión, Meltzer se centró en el modo de imitar de Xavi. “Un lorito con talento”, dijo. “Si se le dice “la fórmula de la energía es igual a masa por velocidad, etc., etc.,” y en lugar de contestar “¿¿Ehh??” contesta “¡Sí! La fórmula de la energía, etc., etc.”, no es que sea un genio, sino que tiene una gran capacidad de imitación que utiliza para dar la ilusión de que entiende las cosas.

Es posible que esté disfrazando su falta de comprensión frente a los demás y frente a sí mismo. Además, es posible que entre su capacidad de imitación y de confabulación tenga poca experiencia de sentirse confuso e incapaz. Gracias a su facilidad en el uso de la capacidad imitativa y a la confabulación deja de sentir ansiedad... Un niño como este siente demasiada poca ansiedad para empujar su desarrollo”.

Cuando le dije que en la última sesión, antes de las vacaciones de verano, Xavi me sorprendió al conseguir atarse el cordón de las zapatillas —lo que hasta ese momento le había resultado imposible— Meltzer comentó: “Un niño bidimensional puede aprender muy bien y rápidamente a través de la imitación. La manera de enseñarles es ponerse delante de ellos y hacer lo que se quiera que aprendan, pero no a través de instrucciones del tipo “Esto se hace de tal manera”; son incapaces de aprender si se les enseña, como a los demás niños, explicándoles con palabras lo que hay que hacer”.

## **¿Romper o agredir?**

Explicué que durante la sesión Xavi recogió unas hojas de papel que recientemente le había puesto diciendo: "¡Mira lo que hago con tus hojas!" Rompió una...y siguió rompiendo... "Y con ésta y con ésta..." Le transmití a Meltzer que muchas veces me resultaba terriblemente difícil comprender cómo surgía la agresión, qué es lo que la provocaba.

"Un niño que funciona bidimensionalmente puede estar rascando un poco la tela a de su camisa y, de repente, hacérsele un agujero. Allí termina la inhibición, una vez ha habido una pequeña rotura ya lo rompe todo en pedazos porque no puede inhibir la agresividad. Son cosas muy primitivas. También se ve en los pájaros; si un pájaro está lesionado sus compañeros lo matan".

Estos comentarios me resultaron muy útiles, ya que percibir la diferencia entre romper con el significado de agredir o romper porque no se inhibe la agresión, me permitió entender otras situaciones clínicas de pacientes (no sólo niños sino también adultos) que, por ejemplo, en un determinado momento de su funcionamiento bidimensional, no pueden cesar de autodestruirse.

## **¿Agredir o marcar el territorio?**

En otro momento de la supervisión, le dije a Meltzer que durante la sesión le recordé a Xavi que era nuestra última sesión, ya que nos íbamos a separar durante las vacaciones de verano. Él se echó al suelo y, mientras decía "¡Una mierda de vacaciones!", expulsaba gases.

Meltzer: "El expulsar gases en la sesión, en un neurótico o un psicótico sin lesión cerebral podría interpretarse como un ataque, en cambio en Xavi es un intento de controlar a la terapeuta rodeándola con mierda y pedos. Un comportamiento de control a través del territorio, un comportamiento primitivo como lo haría un perro que va marcando su territorio con su orina y heces. Como si intentara aprisionar a la terapeuta en ese círculo de mierda".

## **Comportamientos obsesivos**

"En los niños con lesiones cerebrales existe algo que se acerca bastante a lo que Freud formuló como el principio de Nirvana: la tendencia al control obsesivo que busca mantener las cosas como están y que no pase nada, porque tan pronto como ocurriera algo, al no ser capaz de pensar sobre ello, se entraría en un estado de confusión terrible"

Sin embargo, no todos los comportamientos obsesivos tienen el mismo significado. Por ejemplo, al comienzo de la sesión, cuando abrí la puerta e intenté entregarle al padre un sobre con el recibo del mes, Xavi me lo arrebató y se lo dio él. El padre antes de irse lo dejó sobre una mesita de la entrada y Xavi lo recogió e intentó leerlo. “¡Es de *mi* padre!”, dijo.

Meltzer interpretó esta conducta como el deseo de separar de forma obsesiva a los padres y comentó: “Este comportamiento obsesivo, que Xavi expresa con su conducta posesiva, “Es *mi* padre” —o podría ser “Es *mi* terapeuta”—, está por delante de su conducta bidimensional —expresada en la mímica, la obediencia-desobediencia, etc.—. Si yo tuviera que hacer una intervención no lo haría con un tono muy negativo, ya que esta conducta posesiva y obsesiva significa un avance en su desarrollo”.

### **Cambios de identidad**

Durante la sesión, Xavi recogió del suelo un trozo de una especie de estopa negra (resto de algo que rompió) y se lo colocó sobre el labio como si fuese un bigote diciendo: “Soy Sherlock Holmes”. Sobre este punto, Meltzer dijo: “Una forma de actuación característica de los niños que funcionan bidimensionalmente es pegarse a algo superficial y adquirir su identidad. Particularmente en los adolescentes, su bidimensionalidad se manifiesta claramente en la esclavitud que tienen hacia la moda, en la ropa que usan”.

### **Hambres físicas, hambres mentales**

Meltzer: “A menudo llama la atención lo indolente que llega a ser el comportamiento de los animales. En tanto que no sienten hambre están quietos: se ve a un perro acostado en un rincón, a un caballo quieto en su establo... Esto es porque no sienten hambre mental, sino física. Lo que parece faltar en niños de este tipo es un instinto epistemofílico, es decir, algo que interese a sus mentes. Si los niños de este tipo permanecen en el nivel bidimensional, se convierten en el equivalente de unos animalitos que, en el caso de ser dóciles, pueden ser entrenados, llegar a una adaptación social e, incluso, realizar alguna pequeña tarea”.

## **Estimular la curiosidad**

“Si no existe interés por mirar lo que hay dentro, el niño se queda en el nivel bidimensional de la imitación. En cambio, con la curiosidad por saber lo que hay dentro, queda implícita la noción de tridimensionalidad.

En el trabajo con estos niños lo que interesa es pasar de un carácter bidimensional a un carácter tridimensional, porque solamente es posible en este último tener sed de conocimiento. Es bueno estimularlos con interpretaciones que refieren a sucesos como la anécdota del sobre, que lleva implícita la curiosidad de saber qué había dentro de la cartera del padre”.

## **Un paso adelante**

En la primera sesión después de las vacaciones hay un episodio en el que Xavi iba y venía del lavabo varias veces; en una de ellas, se lavó las manos, luego rompió unas hojas y, enseñándome un trocito de papel, me dijo que era una pistola. Le señalé: “Una mitad y otra mitad, las manos limpias y las manos sucias, una pistola y unos trozos de papel roto” y él continuó: “Si corto aquí eso es un ojo” e hizo un agujero en el papel y me lo enseñó. No entendí: “¿Un ojo?”. Me contestó con énfasis primero en español y luego en catalán: “Sí, iujo! iull!

Meltzer: “Lo dice en varios idiomas. Repetirlo en varios idiomas lleva implícito el hecho de que palabras diferentes pueden significar lo mismo. Esto es una muestra del funcionamiento mental que está teniendo en este momento. Mi impresión es que este niño ha dado un paso hacia adelante muy significativo. Ha pasado de la bidimensionalidad a la tridimensionalidad en su relación con la terapeuta.

Es habitual que en los primeros años de análisis, tanto en niños como en adultos, las vacaciones de verano signifiquen un retroceso y que por lo tanto se tenga que volver a avanzar de nuevo al reiniciarse la terapia. Pero nos sorprende mucho el hecho que llega un momento en que el corte de vacaciones de verano determina más un progreso que un retroceso”.

Con respecto a lo que le dije a Xavi, Meltzer planteó que lo que yo estaba haciendo era señalarle diferenciaciones. Agregué: “Sí. Muchas veces no sé qué hacer o decir y lo que hago entonces es describir...” Así que me emocioné cuando dijo: “Yo haría exactamente igual. Pienso que ése es el nivel correcto para este niño. En estas diferenciaciones que le

señalas, está implícito que el separar una cosa de otra es una función mental que él también está realizando. Esto va hacia la formación simbólica, en tanto que el símbolo es diferente del objeto en sí”.

Xavi dio un paso adelante. Creo que yo también lo di. La mejor comprensión trajo una modificación en mi actitud y mi foco de atención se desplazó, ya que pasé de interpretar —¿bidimensionalmente?— una agresividad que no entendía demasiado, a comprenderlo más y a estimular su incipiente curiosidad.

### **Volviendo al comienzo: hiperactividad, claustrofobia, fobia a la escuela...**

El primer caso que el grupo le presentó fue el un niño de 8 años con dificultades de carácter y enuresis nocturna primaria al que, ya de bebé, era difícil tenerlo en brazos. El nacimiento de un hermanito cuatro años menor aumentó sus problemas de conducta tanto como las dificultades de la madre para contenerlo. Al punto tal que lo enviaron a un colegio interno.

A mí me sorprendió la relación que Meltzer estableció entre hiperactividad y claustrofobia, comentando que “a menudo también estos niños que resisten los brazos tampoco quieren ropajes ajustados y tienden a quitarse la ropa”.

Durante la primera sesión con el niño él explica un sueño. Meltzer hace una indicación técnica: “Es importante decirle a un niño que uno está interesado en sus sueños, porque si usted no los hubiera incluido en la primera lista que le mencionó, él no lo hubiera contado ahora”.

En el sueño, el niño explica que “estaba en un planeta que llamaban Trenepito. Unos niños me tiraban flechas, entonces estaba en una nave y me encontraba en mi casa”. Meltzer comenta: “...el niño habla de un mundo diferente. Hay evidencia de claustrofobia, en un mundo aparte. Lo interesante es que es perseguido por otros niños, que es la situación típica del niño que le tiene fobia al colegio: estar dentro del colegio y verse perseguido por los otros niños”.

## ¿Niños? ¿Adultos? ¿Adultos? ¿Niños? Estados mentales...

En el trabajo que escribió junto con Martha Harris, *El papel educativo de la familia. Un modelo psicoanalítico*<sup>6</sup> Meltzer explica muy bien que los términos “adulto” e “infantil” no se relacionan de un modo directo con la edad cronológica.

Recuerdo la supervisión de un niño de 2 años en la que Meltzer aludió a la película protagonizada por James Dean, *Rebelde sin causa*. Me sorprendió que hablara de un “rebelde” de ese estilo en un niño tan pequeño. Pero también nos sorprendía cuando al supervisar a los pacientes adultos, nos mostraba al niño pequeño que, según él, es con quien se realiza el trabajo analítico.

Por la época en la que lo conocí, yo trabajaba en un servicio público con familias y estaba interesada en la formación sistémica. El enfoque de Meltzer, que enriquecía el enfoque estructural de Salvador Minuchin (con quien también tuve la suerte de supervisar una familia), me ayudó mucho a manejar a los padres. También fortaleció mi interés, ya no en las familias, sino en los padres de los niños por los que me consultaban. No hay que olvidar que son los adultos responsables los que traen a los niños y adolescentes a tratamiento, y sabemos bien lo fácil que es, a través de la identificación con el niño, proyectar en ellos las dificultades.

El viejo concepto de “alianza terapéutica”, me ha resultado útil para establecer en las entrevistas un trabajo cooperativo con los adultos. En un triángulo imaginario yo me situé más bien en un vértice más distante que correspondería a la función paterna. El otro vértice, el más cercano al del niño, estaría ocupado por la función materna. Ambos convergen en el niño.

### Apuntes técnicos

A continuación, recogeré algunas palabras de Meltzer que fueron apareciendo en distintas supervisiones y creo que son de interés general.

*Sobre la interpretación:* En cierto sentido, este punto continúa el tema anterior de adultos y niños, pero se refiere a la atmósfera de intimidad que, con cada paciente y en cada sesión, es cada vez diferente. Tanto en referencia a adultos como a niños Meltzer dijo: “al interpretar a dos niveles, el adulto y el infantil, es mejor utilizar los dos niveles para el mismo material y dentro de una misma sesión”.

---

<sup>6</sup> Este trabajo escrito en 1976, fue traducido al español (1990 y 2019), al catalán, al italiano y al francés y apareció en inglés en 1994 y en 2019.



Puso un ejemplo de ello cuando, bastante desbordada por la necesidad de ponerle límites, supervisé a Pedro, un niño de 7 años. Comentó: "Con niños es importante, por un lado, participar en sus juegos para que puedan desarrollarlos y evolucionar, y por otro lado estar bastante fuera para seguir haciendo comentarios. Por ejemplo, cuando él está jugando a arrojarle las bolitas de plastelina a la vaca que tú sostienes, podrías haber dicho algo como..." Sí, claro, yo tengo que sostener a esta vaca, pero no estoy segura si las bolitas de plastelina se las estás tirando a la vaca o a mí".

En los juegos de competición un comentario del tipo: "Bueno, parece que tú quieres ganar y puedes pensar que yo también quiero ganar, ¿pero ¿qué pasaría si yo quiero que tú ganes?"

**Sobre el juego y los juguetes:** Cuando presenté a Verónica una niña de 10 años con dificultades para separarse de la madre, se habló de la *folie a deux* entre ellas y también del material de juego. Meltzer comentó: "A mí no me gustan mucho los juguetes definidos. Prefiero usar materiales". Alguien dijo: "...me ha ocurrido que el niño se resiste, me dijo que aquello no era un juguete ni era nada", a lo que él respondió: "Sí. Lo odian, les desvela ansiedad y, claro, tenemos que trabajar con esta ansiedad". Agregó: "Tampoco utilizaría la palabra "jugar", sino que diría "utilizar". Los materiales están aquí para que los uses".

Este tema se ha complejizado en la actualidad por los cambios que han introducido el uso de los juegos y redes sociales en la vida cotidiana de niños, adolescentes. En especial con la pandemia también en las sesiones, pero creo que lo más importante a preservar es esta suerte de "visión binocular" en la que uno participa y también piensa.

**Sobre las preguntas:** En una sesión, Pedro, el niño anterior, me preguntó mientras dibujaba si me podía insultar. Me puso en una situación incómoda: si le decía que no, sentía que lo inhibía, si le decía que sí, me exponía a aceptar la denigración. Intenté zafarme y él se enfureció. Finalmente le dije que no y el clima se alivió.

Meltzer comentó: "Es bueno cuando un niño hace una pregunta intentar que la pueda ampliar un poco más. Se podría indagar, por ejemplo, en qué insulto estaba pensando. Los niños utilizan palabras del lenguaje ordinario, pero muchas veces desconocen su significado real."

**Sobre la reversibilidad:** Verónica me dijo "Hoy, la que nos cuida en el recreo nos enseñó a hacer este dibujo y yo lo hago aquí". Mientras habla, dibuja un globo dentro del cual pone brazos, boca con dientes, ojo, ojo tapado y pañuelo en la cabeza" Yo le interpreté que ella me mostraba lo que sabía hacer porque aún no sabía cómo serían las cosas conmigo Y él añadió: "Además, si le quisiera hablar del dibujo le diría ¿y cómo sabes que es un globo vestido de pirata y no un pirata vestido de globo? Lo habría hecho así para mostrarle que las cosas son reversibles"

**Sobre el establecer la relación analítica:** “Hay básicamente dos formas de establecer la relación analítica: Una, que es como lo hacía Melanie Klein, intentando hacer un contacto inmediato con las ansiedades inconscientes (es decir, con el mundo interno). Se podría decir que ella tuvo mucha suerte, porque al principio vio muchos niños psicóticos a los cuales pudo estudiar. En psicoanálisis nos ocurre muchas veces que lo que descubrimos en pacientes muy enfermos nos damos cuenta que también existe en pacientes no tan enfermos o incluso normales. La otra es intentar que se sientan interesados en el método analítico, es decir, haciéndole saber al paciente que estás observando y pensando sobre lo que hace o dice”

Esta segunda forma es la que me recomendó en el caso de Xavi, “trabajar con dulzura”, porque me decía que si entro en enfrentamientos con un niño con lesión el paciente entraría en un estado de confusión. El interesar al paciente en el método analítico, en la observación, el pensamiento y la comunicación también es útil en pacientes muy inhibidos o muy “latentes” defendidos de cualquier edad.

### **La música de la voz**

La música con la que hablamos transmite nuestros estados de ánimo, no sólo en la vida cotidiana sino también en la sesión.

Meltzer tenía un tono de voz bajo, hablaba mucho –según él, y también decía que Melanie Klein lo hacía—, siguiendo el hilo de sus pensamientos que recogían, de un modo admirable, cada detalle del encuentro. Creaba una atmósfera de trabajo no sólo en supervisiones individuales o de pequeños grupos, sino incluso con auditorios muy numerosos. Creo que esto está bien explicado en el artículo *Dimensiones técnicas de la interpretación: la temperatura y la distancia* (1976) en el que describe y conceptualiza su propia técnica.

### **Misterios...**

En el año 1998, supervisé con él una niña púber.

En un momento de la sesión, en la cual se movilizaban sus ansiedades acerca de la primera menstruación, me dijo con un tono muy autosuficiente al hablar de la reproducción: “Yo de eso ya lo sé todo. Mis papás me lo explicaron muy bien, así que sé perfectamente cómo se hacen los niños.”

Meltzer comentó que ella estaba equivocada y que el cómo se hacen los niños es un misterio.



“Como individuo empezaste en esta única célula resultado de la fusión de un óvulo y un espermatozoide lo mismo, en efecto, que hace dos billones de años, pero ahora en el útero de tu madre. A los pocos días te desarrollaste como un gusano, al cabo de pocos días más como un pez y, gradualmente, empezaste a desarrollarte como un primate y, finalmente, como un ser humano. Y hasta lo que podemos saber a través del psicoanálisis los objetos internos solamente se constituyeron al cabo de unos pocos meses, como resultado de la relación alimentaria con tu madre que reemplazó al útero que te había nutrido anteriormente.

Todo esto es profundamente misterioso y el científico lo único que puede hacer es describirlo, pero no lo puede explicar. Hoy en día todo se explica genéticamente pero no hay nada más misterioso que los genes. Son increíbles”.

Catorce años después, cuando en Barcelona discutíamos con él el título para el Congreso que estábamos organizando en homenaje por sus 80 años, sugirió que lo tituláramos *El misterio: una especie en extinción*.

¿Será así?

En épocas tan convulsionadas como la nuestra, transitando aun una pandemia con sus distintos efectos y afrontando, incluso, la posibilidad de una nueva guerra mundial quizá, a pesar de todo, podamos apostar y colaborar positivamente desde el psicoanálisis con el misterio de la evolución mental del ser humano.

---

### **Miriam Botbol Acreche**

Psicóloga (Univ.Nac. del Litoral), Psicóloga especialista en psicología clínica (Universitat de Barcelona), Miembro fundador del G.P.B. (Grupo psicoanalítico de Barcelona), coautor con Donald Meltzer de *Clínica psicoanalítica con niños y adultos*. Autora de *Bebé, bienvenido al mundo (0-3años)*, *El orgullo de descubrir (3-6años)*, *Sueños, símbolos y perspectiva estética*, Co-editora, con Meg Harris Williams de *Counterdreamers. Analysts Reading Themselves*, Contribuciones en *A Meltzer Reader* y *Teaching Meltzer*, ambos editados por Meg Harris Williams.

### **Resumen**

Con Donald Meltzer cambié desde una “transferencia preformada”, que era lo que yo pensaba y sentía antes de conocerlo, hasta que se configuró en un verdadero “objeto interno” inspirador que me guía también en la actualidad. Transmitiré mi experiencia en las supervisiones de niños, individuales, y en un grupo de colegas. A través de

exponer sus ideas sobre las dimensiones de la vida mental, me ocuparé de ciertas diferencias técnicas en el tratamiento de los niños lesionados cerebrales y los niños psicóticos, de ciertas apreciaciones sobre lo adulto y lo infantil y del “misterio” de los “objetos internos”.

### Descriptores

Alianza Terapéutica – Agresión - Escuela inglesa - Objeto interno - Técnica de interpretación en niños.

### Abstract

I changed from a “preformed transference”, which was what I thought and felt before I met Donald Meltzer, until he became a true inspiring “internal object”, which guides me today as well. I will transmit my experience in the supervision of children, individually, and in a group of colleagues. Through exposing his ideas on the dimensions of mental life, I will deal with certain technical differences in the treatment of brain-injured children and psychotic children, with certain appreciations of “the adult and the child”, and the “mystery” of the “internal objects”.

### Descriptors

Therapeutic Alliance – Aggression - English school - Internal object - Interpretation technique in children.

### Resumo

De uma “transferência pré-formada”, que era o que eu pensava e sentia antes de conhecer Donald Meltzer, mudei até se tornar um verdadeiro “objeto interno” inspirador, que me guia até hoje. Vou transmitir a minha experiência de supervisão de crianças, individualmente e em grupo de colegas. Ao expor suas ideias sobre as dimensões da vida mental, tratarei de certas diferenças técnicas no tratamento de crianças com lesão cerebral e crianças psicóticas, com certas apreciações “do adulto e da criança”, e o “mistério” dos “objetos internos”.

### Descritores

Aliança Terapêutica – Agressão - Escola inglesa - Objeto interno - Técnica de interpretação em crianças.

### REFERENCIAS

- Botbol Acreche, M. (2007). Las dimensiones de la vida mental. En *De un taller psicoanalítico. A partir de Donald Meltzer*. Barcelona: Grafein.
- Harris, M. & Meltzer D. (1976). *Familia y comunidad. Modelo Harris-Meltzer*. Buenos Aires: Spatia, 1990.
- \_\_\_\_\_. (1976). *El papel educativo de la familia. Un modelo psicoanalítico*. Bogotá: Arango, 2019.
- Hinshelwood, R.D. (1989). *Diccionario del pensamiento kleiniano*. Buenos Aires. Amorrortu, 1992.
- Meltzer, D. (1967). *El proceso psicoanalítico*. México: Paradiso, 2014.
- \_\_\_\_\_. (1994). *Sincerity and other Works. Collected papers of Donald Meltzer*. London: Karnac.
- \_\_\_\_\_. (1994). *Sinceridad y otros trabajos. Obras escogidas de Donald Meltzer*. Buenos Aires: Spatia, 1997.
- \_\_\_\_\_. (1995). *Clínica psicoanalítica con niños y adultos*, Buenos Aires: Spatia.
- \_\_\_\_\_. (2000). *Exploring the work of Donald Meltzer. A Festschrift*. London: Karnac Books.
- Meltzer, D. & Harris, M. (1976). *The educational role of the family. A psychoanalytic model*. London: Karnac, 2013.