

DIBS
EN BUSCA DEL SÍ MISMO

DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD
EN LA TERAPIA DEL JUEGO

DIBS EN BUSCA DEL SÍ MISMO

DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD
EN LA TERAPIA DEL JUEGO

VIRGINIA M. AXLINE

*Traducción
Carmen Mateu Marqués*

UNIVERSITAT DE VALÈNCIA

Every effort has been made to trace all copyright holders, but if any have been inadvertently overlooked the publishers will be pleased to include any necessary credits in any subsequent reprint or edition.

Esta publicación no puede ser reproducida, ni total ni parcialmente, ni registrada en, o transmitida por, un sistema de recuperación de información, en ninguna forma ni por ningún medio, ya sea fotomecánico, fotoquímico, electrónico, por fotocopia o por cualquier otro, sin el permiso previo de la editorial. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

© Del texto: Virginia M. Axline, 2014

© De esta edición: Universitat de València, 2014

© De la traducción: Carmen Mateu Marqués

Revisión de la traducción: Remedios González Barrón

Corrección: Comunico, C.B.

Maquetación y diseño de cubierta: JPM Ediciones

Imagen de cubierta: Salvador Mateu Marqués

ISBN: 978-84-370-9541-7

ÍNDICE*

Prólogo a la edición española, Carmen Mateu

Prólogo a la edición inglesa, Virginia M. Axline

Capítulo 1. Dibs en el colegio

Capítulo 2. Dibs conoce a Virginia Axline

Capítulo 3. Virginia Axline conoce a la madre de Dibs

Capítulo 4. Primera sesión de terapia de juego de Dibs con Virginia Axline

Capítulo 5. Segunda sesión de terapia de juego de Dibs con Virginia Axline

Capítulo 6. Tercera sesión de terapia de juego de Dibs con Virginia Axline

Capítulo 7. Cuarta sesión de terapia de juego de Dibs con Virginia Axline

Capítulo 8. La madre de Dibs se entrevista con Virginia Axline

Capítulo 9. Quinta sesión de terapia de juego de Dibs con Virginia Axline

Capítulo 10. Sexta sesión de terapia de juego de Dibs con Virginia Axline

Capítulo 11. Séptima sesión de terapia de juego de Dibs con Virginia Axline

Capítulo 12. Octava sesión de terapia de juego de Dibs con Virginia Axline

Capítulo 13. Novena sesión de terapia de juego de Dibs con Virginia Axline

Capítulo 14. Décima sesión de terapia de juego de Dibs con Virginia Axline

Capítulo 15. Undécima sesión de terapia de juego de Dibs con Virginia Axline

Capítulo 16. Doceava sesión de terapia de juego de Dibs con Virginia Axline

Capítulo 17. La madre de Dibs se entrevista de nuevo con Virginia Axline

Capítulo 18. Los cambios de Dibs en el colegio

Capítulo 19. Treceava sesión de terapia de juego de Dibs con Virginia Axline

Capítulo 20. Catorceava sesión de terapia de juego de Dibs con Virginia Axline

Capítulo 21. Quinceava sesión de terapia de juego de Dibs con Virginia Axline

Capítulo 22. Sextava sesión de terapia de juego de Dibs con Virginia Axline

Capítulo 23. Última sesión de terapia de juego de Dibs con Virginia Axline

Capítulo 24. Dibs y Virginia Axline se encuentran en la calle

Epílogo

Nota de la autora

*Este índice no es una traducción literal del original inglés en donde solo consta el número de los diferentes capítulos. Hemos decidido cambiarlo para poder proporcionar información sobre el contenido de cada capítulo que sirva de orientación acerca de que trata el libro a los lectores en castellano.

A la memoria de mi madre, Helen Grace Axline

PRÓLOGO A LA EDICIÓN ESPAÑOLA

Tuve el privilegio de saber sobre Dibs en Strathclyde University (Glasgow, Escocia, UK), por medio del libro de Virginia Axline *Dibs in Search of Self* (*Dibs en busca del sí mismo*) (1964). Me lo presentó una alumna del Curso de Formación en Counselling al que asistí como profesora invitada por el Dr. Robert Elliot, gracias a una beca para estancias de profesores en el extranjero concedida por el Ministerio de Educación y Ciencia. Era uno de los libros que los estudiantes debían leer y trabajar durante su formación en Counselling. Está considerado como uno de los más relevantes en el campo de la Terapia de Juego. Ha sido traducido a multitud de idiomas y en la actualidad son muchas las universidades que lo utilizan en sus programas de formación.

Virginia M. Axline (1911-1988) estudió Psicología en las universidades de Ohio State y Columbia. A lo largo de su dilatada carrera profesional y académica fue profesora en la New York University School of Medicine, en la School of Education, investigadora asociada en la Universidad de Chicago y miembro de la plantilla del Teachers College de la Columbia University. Su trabajo como terapeuta infantil se ha visto avalado por largos años de dedicación a la terapia aplicada con niños/as, en los que trató de integrar práctica e investigación siempre que dispuso de los medios necesarios. Por todo este currículo se reconoce a Axline como una de las pioneras en la introducción de la Terapia de Juego, sobre la que escribió su libro *Play Therapy* (1947).

Mucho antes de que los terapeutas centraran su atención en el juego como recurso terapéutico, había sido objeto de interés también por parte de algunos filósofos. Ya en el siglo V (a. C.) Platón había planteado que se podía conocer más a

una persona con una hora de juego que con un año de conversación. En el siglo XVIII Rousseau había remarcado la importancia de observar el juego de los niños como uno de los recursos para poder aprender y comprender más acerca de ellos. A principios del siglo XX Friedrich Fröbel había enfatizado la importancia del simbolismo en el juego de los niños, ya que en realidad lo que cada niño/a expresaba a través de él estaba lleno de significado.

Pero fue Sigmund Freud el primero en utilizar el juego como recurso terapéutico en 1909 con Hans, un niño de cinco años, y -sirviéndose de su padre- relacionar las dificultades que este podía observar a través del juego del niño con factores emocionales. Años más tarde, en 1919, Melaine Klein consolidó el juego como técnica para trabajar con los niños, y en 1921 Hermine Hug-Hellmuth inició la formalización del proceso de la terapia de juego proporcionando a los niños determinados materiales que les permitían expresarse a sí mismos.

Siguiendo una línea terapéutica diferente y ya en la década de los años cuarenta, Virginia Axline comenzó a desarrollar un modelo de Terapia de Juego no directiva cuyos principios se basan en el enfoque centrado en la persona de su maestro Carl Rogers. Algo más tarde surgieron otros modelos más directivos basados en los paradigmas conductuales y cognitivos. Los principios no directivos que propuso Virginia Axline se muestran en su modo de hacer a lo largo de todo el libro, y pueden servirnos de guía para entender mejor el modo como establece la relación terapéutica con Dibs. En su libro *Play Therapy* los resume del modo siguiente:

- La relación terapéutica debe ser de acogimiento mediante una actitud cálida y la creación de un *rapport* que facilite la implicación del niño/a en el proceso terapéutico, desde el primer momento en que esto sea posible.

- El niño/a debe ser aceptado incondicionalmente por el terapeuta.
- El ambiente terapéutico que crea el terapeuta debe estar libre de juicios o prejuicios para que el niño/a pueda expresar sin inhibiciones sus emociones, sentimientos y conductas.
- El terapeuta debe permanecer atento y reconocer las conductas del niño/a para facilitar que sea él/ella quien realice sus propias reflexiones y pueda desarrollar su propia autoconciencia.
- El terapeuta se apoya, cuando sea posible, en la capacidad del niño para encontrar soluciones a sus propios problemas, y entiende que es el niño/a el único responsable de las decisiones de transformación que él/ella hace o no hace.
- El terapeuta actúa como alguien que acompaña el proceso del niño/a, permitiendo que sea este/a quien dirija el camino terapéutico a través de su propio diálogo y sus acciones.
- El terapeuta reconoce que el proceso se establece y debe progresar al ritmo del niño/a, no al ritmo marcado por el terapeuta.
- Las únicas limitaciones y los límites que se establecen son aquellos que garantizan que el proceso terapéutico del niño/a sea auténtico y que este/a permanezca en el terreno de la realidad, consciente de su propósito y rol en la terapia.

Leí el libro de un tirón desde su primera hasta la última página porque no podía parar, entusiasmada tanto por la increíble experiencia humana que describe, como por el trabajo terapéutico que Axline y Dibs habían llevado a cabo juntos. Ella misma expresa con gran precisión el impacto que este libro puede llegar a producir en aquellas personas que lo leen:

... Debido a que Dibs habla en un lenguaje que desafía las creencias de muchos de nosotros, y debido a que anhela alcanzar una individualidad que le permita reconocer con orgullo su nombre y su lugar en el mundo, su historia se ha convertido en la historia de cada uno de todos nosotros. A través de sus experiencias en la sala de juegos, en su casa y en el colegio, su personalidad sufre un desarrollo, permitiendo desarrollar también gradualmente, de un modo amable, las vidas de otros que han tenido el privilegio de poder saber acerca de él.

Tanto la profesora Remedios González como yo decidimos traducirlo al castellano para poder facilitar su acceso a los que quisieran leerlo: madres, padres, abuelas, abuelos, educadores o cualesquiera otras personas interesadas en la psicología infantil. Decidimos traducirlo también con el propósito de utilizarlo en nuestras clases y prácticas con los estudiantes de Clínica Infantil y Psicoterapia de la Facultat de Psicologia de la Universitat de València. Queremos señalar que existen otras traducciones anteriores de *Dibs* y de *Play Therapy*, publicadas ambas por la editorial Diana, pero su lectura no nos resultó fácil, aunque probablemente les resulte más fluida a lectores de otras áreas geográficas de habla hispana.

Desde entonces hasta hoy, ambas hemos perdido la cuenta del número de veces que lo hemos leído. Traducir y revisar con rigurosidad conlleva necesariamente la lectura y relectura, una y otra vez, de aquello que está siendo traducido. En ocasiones esto puede convertirse en una tarea tediosa y pesada. Para nada ha sido este nuestro caso, todo lo contrario, porque para nuestro asombro cada lectura nos descubría nuevos temas y matices de interés. Resulta increíble la cantidad de aspectos relacionados con la terapia y la clínica infantil que este libro, aparentemente sencillo, que nos habla con un lenguaje casi cotidiano, de lectura fácil e incluso intrigante, muestra a través de sus páginas.

A veces, sin que pueda estar segura de si sirve o no de algo en estos tiempos de tantas prisas y aparente eficacia, trato de transmitirles a mis estudiantes -a pesar de las protestas de algunos de ellos- que para trabajar

profesionalmente, es decir para poder captar y profundizar en el conocimiento que transmiten ciertos libros o ciertos vídeos de especial interés, es necesaria su lectura y relectura, visionarlos una y otra vez. Como por ejemplo el vídeo de Toshiro Kanamori,¹ que aprovecho también la ocasión para recomendarlo encarecidamente a los lectores interesados en la utilización de recursos terapéuticos aplicados al trabajo de las relaciones y las emociones en el aula. Leer y releer libros como el Dibs, visionar una y otra vez vídeos como el de Toshiro Kanamori, crea las condiciones que permiten poder profundizar en el conocimiento sutil, al tiempo que complejo, que estos transmiten. Incluso poder superar viejos prejuicios, identificar las creencias a las que Dibs reta o poder entender mejor viejas experiencias personales de nuestra propia infancia. Solo la repetición -con los intervalos de tiempo necesarios para la asimilación de lo trabajado hasta ese momento- hace posible ver algo nuevo que no es posible ver con un único intento. Dicho de otro modo, la aparición de nuevos aspectos solo se hace visible a medida que vamos avanzando, poco a poco. Es como si solo el descubrimiento y la elaboración de ciertos aspectos primero posibilitara el descubrimiento de otros nuevos en los siguientes intentos.

Se trata de una manera de trabajar que permite la creación de un proceso de descubrimiento, reflexión y elaboración. Un proceso que permite captar una visión más amplia, profunda, de un modo complejo y encarnado, del conocimiento que los autores tratan de transmitir. Muchos serían los ejemplos que podríamos citar, en los que invitaríamos a los lectores a implicarse en este modo de leer el libro: el proceso como Dibs se va reconstruyendo a sí mismo, el proceso como evoluciona la actitud de la madre y el padre, u otros. Aunque no lo seguiremos haciendo porque, congruentemente con los planteamientos no directivos de Axline, no queremos privar a los lectores de la

increíble experiencia de elegir aquellos aspectos que más les interesen y descubrir por sí mismos.

A lo largo de sus páginas este libro nos habla de dificultades que nos «tocan» a todas/os de un modo no crítico, sensible, sin adjetivos ni etiquetas, juicios ni condenas, basado en la comprensión y el respeto hacia todos sus protagonistas. Dificultades que muchos podríamos reconocer en nuestra propia experiencia familiar o cotidiana, ya sea como hijos/as, hermanos/as, madres/padres, abuelas/os, o como profesionales. Y esto es así porque este libro nos habla -con el lenguaje de un niño de cinco años- de la repercusión que tienen en Dibs las relaciones y la convivencia del día a día. Relaciones con figuras tan fundamentales para todos como son la madre, el padre, la hermana, la abuela, las profesoras, los compañeros de clase, la terapeuta, e incluso algunas personas cercanas al entorno familiar.

Es posible que a lo largo de su lectura a algunos los asalte la duda de si otros niños podrían llevar a cabo una hazaña parecida a la de Dibs: el reencuentro y la reconstrucción de su sí mismo a través de un proceso terapéutico en ocasiones doloroso, al tiempo que liberador. Quizá estas personas podrían llegar a pensar que esto ha sido solo posible porque se trata de un niño ¿poco frecuente?, ¿diferente?, ¿demasiado especial?, ¿muy inteligente?, ¿excepcional? Incluso es posible que algunos puedan sentirse tentados de explicar sus logros basándose en sus características personales que quizá etiqueten como genéticas. Sin embargo, nos gustaría hacer un llamamiento a la reflexión y poder ir más allá de la vieja dualidad o división planteada como enfrentamiento entre dos polos diferentes: genética o ambiente. Al fin y al cabo, como apuntan algunos, dividir y enfrentar,² o quedarnos atascados en discusiones sobre el peso superior de cualquiera de los dos polos, da lugar a una falsa falacia poco útil para la educación de los niños/as. La realidad es

que somos un todo integrado, somos el resultado de la interacción de ambos polos de la dualidad. Partir de teorías o construcciones mentales en las que se aísla un polo del otro, o se le adjudica a uno un peso superior al otro, da lugar a la búsqueda de soluciones parciales que han demostrado históricamente su ineffectividad. Lo que mejor resultados ha aportado, como también se ha podido comprobar históricamente, es que ambos polos pueden ser utilizados de manera más saludable cuando los integramos. Cuando observamos los modos como interactúan y aprendemos sobre cómo extraer los beneficios que ambos pueden aportar, entonces descubrimos las formas de desarrollar las inmensas potencialidades y plasticidad que en realidad posee el ser humano, especialmente el niño/a.

Pero bajemos al terreno de la aplicación utilizando un ejemplo de lo que estamos tratando de expresar, que probablemente todos hemos tenido la ocasión de poder conocer más de cerca. Me refiero a los niños/as Down, ya que se trata de un tipo de trastorno genético muy visible porque cualquiera puede detectarlo directamente en sus rostros. Hasta hace no muchos años, los setenta u ochenta, nacer Down era sinónimo de aislamiento, incapacidad para un aprendizaje mínimo que permitiera el logro de la propia autonomía, o la casi total inexistencia de relaciones sociales fuera del entorno familiar. Y el punto central que quisiéramos remarcar desde aquí es que todo el mundo aceptaba que esto era lo único que se podía conseguir con los niños/as Down, debido precisamente a que centraban su atención en su origen genético. Esta creencia basada en uno solo de los polos contribuía a construir la realidad de ese modo y tenía consecuencias muy limitadoras para los propios niños y sus familias. Afortunadamente la situación ha cambiado y mucho, y la creencia se ha ampliado integrando el otro polo, el ambiental, lo que ha dado lugar a que se pueda crear otro tipo de realidad y a que se apliquen otro tipo de tratamientos. La consecuencia es que hoy

podemos ver niños y adolescentes mostrando conductas autónomas difíciles de imaginar siquiera pocos años antes, e incluso adultos con síndrome de Down integrados en el mundo social y laboral.

Quizá es hora de empezar a reconocer, tal como hace Axline, lo mucho que nos falta para llegar a comprender la complejidad del ser humano, de los contextos donde se desarrolla y de las interacciones a las que ambos dan lugar. Incluso a pesar de lo que ha avanzado nuestro conocimiento como profesionales de la biología o de la psicología, seguimos sin avanzar lo suficiente en el conocimiento más sutil y profundo que conlleva la integración de ambas. Quizá es hora de empezar a aceptar con humildad que, a pesar de nuestros avances, seguimos siendo muy ignorantes³ acerca del mundo infantil. De comenzar a plantearnos cuántos niños con características parecidas a las de Dibs pueden haberse quedado en el camino, internados en colegios especiales para niños autistas o esquizofrénicos, como a él mismo podía haberle sucedido. Y quizá uno de los grandes escollos para poder reconocerlo estriba en la gran paradoja de que a este estado de cosas podemos estar contribuyendo personas, incluso profesionales, que los queremos y mucho. Personas no conscientes de nuestra ignorancia que estamos tratando de hacer todo lo mejor que sabemos. Personas que, como la madre de Dibs, se esfuerzan en educarlos para que se adapten a un mundo/modelo que entienden como lo «normal». Porque de alguna manera el mensaje implícito de la sociedad en la que viven, a la que la mayoría considera desarrollada, es que si son «buenos madres y padres», entonces deberían saber cuál es ese «modelo normal» y cómo educar por tanto a sus hijos/as. La realidad es que casi desde su nacimiento, las madres/padres más conscientes empiezan a lamentarse de que los bebés no vengan con un manual de instrucciones. Parece como si el mito de «ser buenas/os madrespadres» siguiera sin estar lo suficientemente elaborado. A estas

alturas creo que ya tenemos más claros los mitos del «príncipe azul» o de la «princesa rosa». Ambos son reconocidos como pertenecientes a un mundo de fantasía y la gran mayoría conoce hoy sus efectos perniciosos. Sin embargo, creo que no se ha producido una elaboración ni denuncia parecida de los mitos de la maternidad/paternidad. Estos siguen siendo muy poco ajustados a la realidad y ejercen un gran poder probablemente igual de poco saludable.

Releyendo lo anterior me he alarmado ante la posibilidad de estar incurriendo yo también desde estas líneas en lo que un clásico sobre *parenting*,⁴ Tomas Gordon, denuncia una y otra vez mediante un eslogan con el que ha llegado a identificársele: «A las madres/padres se les culpa pero no se les educa», y nada más lejos de mi intención. Este es precisamente uno de los aspectos en que más inciden los especialistas sobre *parenting*, lo pronta que está la sociedad en su conjunto a la hora de achacar las culpas de cualquier dificultad o problemas de los hijos/as sobre todo a las madres. Lo poco que la sociedad valora, ni parece ser consciente de la dificultad que conlleva la tarea de ser madres/padres, lo poco que se implica ni facilita las condiciones necesarias para poder realizarla. Cualquier profesional que trabaja en la aplicación del *parenting* conoce uno de los grandes escollos que esta especialidad de la psicología presenta: la hipersensibilidad de las madres/padres ante cualquier comentario sobre sus formas de actuar con sus hijos/as. Y no es de extrañar porque llevan la culpa ya incorporada. Todos los que las rodean, y con la mejor intención, se lanzan casi automáticamente a darles consejos y a corregirlas desde el mismo momento del nacimiento del niño/a: sus propia madre/padre, su suegra/o, incluso las tías, vecinas, conocidos, entre otros. Sin ser conscientes de que se trata de un aspecto por el que nos sentimos especialmente definidas/os, que afecta de un modo muy profundo a nuestra propia identidad y

autoestima. Podemos ser mejor o peor psicóloga, maestra, médica, pero la posibilidad de no ser «la mejor madre del mundo», tal como deseamos y como por cierto exigen los mitos, nos afecta mucho más. A veces cuando veo un grupo de madres primerizas hablando sobre sus bebés o sobre sus hijos/ as siento una ternura especial. Parece como si todas compitieran entre ellas a la que «mejor sabe» preparar las papillas, organizar los horarios de los niños, cómo conseguir que el niño/a no enferme, que no llore, que duerma, que estudie o que se porte bien.

En la actualidad existe una gran sensibilidad, interés e implicación de las madres, y afortunadamente cada vez más también de los padres, en la educación y el cuidado de sus hijo/as, a pesar de lo mucho que nos falta para superar nuestra ignorancia respecto a un tema de tal complejidad. Insisto, nunca antes a lo largo de la historia se ha manifestado tanto esfuerzo e implicación por parte de la grandísima mayoría de personas que rodean a los niños/as: madres, padres, abuelas/os, maestras/os y personas allegadas, como el que se da ahora, a pesar de las dificultades a las que siguen teniendo que enfrentarse. Por hacerlos felices, por cuidar de su alimentación y salud, por su formación académica, por que cumplan con los a veces también absurdos y desmedidos currículos escolares. Por estar con ellos y dedicarles su escaso tiempo de descanso, arrebatado a horarios laborales que no tienen en cuenta para nada la conciliación familiar. Por jugar con ellos, por controlar el tiempo y seleccionar los nefastos programas para niños/as que ven en la televisión de los que ninguna institución se hace responsable, por darles todos los bienes materiales que puedan necesitar, etc. Lamentablemente no puedo decir lo mismo acerca de las políticas institucionales y económicas, con sus recortes, su organización de la vida cotidiana basada casi exclusivamente en la productividad y las ganancias económicas. Políticas que ningunean los efectos de la inseguridad laboral y mantienen horarios

laborables inhumanos, mientras se les llena la boca de alabanzas sobre la importancia de la familia y crean conceptos como el de conciliación familiar, que no dudan en olvidar en cuanto les interesa.

A pesar de todo ello, quisiera despedirme con un mensaje de esperanza, ya que cada niña/o que nace es un mundo nuevo abierto a todo tipo de posibilidades y -como apuntaba más arriba- creo que todos los que están a su alrededor hoy tienen un gran interés por descubrirlas. Agradezco a Dibs y a la generosidad de su madrepadre-hermanaabuela el que hayan compartido con todos nosotros su experiencia íntima. Que nos hayan permitido aprender de ella, conocer más acerca de las relaciones en la familia y contribuir a crear un mundo mejor desde la infancia.

Si mi experiencia no me engaña y como afirman también muchos otros, no cabe duda de que sería uno de los modos más eficaces y eficientes de conseguir el mayor desarrollo y bienestar para el conjunto de la sociedad. Incluso beneficios económicos si tenemos en cuenta el coste de los problemas en la infancia y sus repercusiones en la edad adulta. También por el que más motivados estamos la gran mayoría de los seres humanos debido al amor y la ternura que los niños/as provocan en casi todos/as nostras/os, o lo felices que nos sentimos simplemente cuando los vemos bien. Lo digo por propia experiencia, porque tengo que confesaros que una gran parte de mi motivación a la hora de plantearme traducir y prologar este libro fue porque quería dedicárselo a Salva y Candela, mis grandes maestros sobre psicología infantil, así que ahí va.

Dedicado a Salva y Candela, con todo mi amor de su
«Grandma».

Dra. Carmen Mateu Marqués
Valencia, 9 de septiembre de 2012

¹ YouTube vídeos: Toshiro Kanamori <http://www.youtube.com/watch?v=Pb_ZJ_xnx6I>.

² Krishnamurti, J. (2011): *La libertad primera y última*. Casa del Libro, Debolsillo. Wilber, K. (1999): *La conciencia sin fronteras*. Barcelona, Kairos.

³ Las personas interesadas en salir de dicha ignorancia pueden consultar también los avances de la Epigenética, disciplina que a pesar de haber sido propuesta en 1953 por Conrad Hal Waddington (1905-1975), biólogo del desarrollo, paleontólogo, genetista, embriólogo y filósofo escocés, uno de los fundadores de la biología de sistemas, no parece haber calado todavía en nuestro entramado cultural. *Epigenética* (Def.) La epigenética reinterpreta conceptos conocidos y desvela nuevos mecanismos por los cuales se manifiesta la información contenida en el ADN de cada individuo. Concepto a concepto, se está descifrando un nuevo lenguaje del genoma e introduciendo la noción de que nuestras propias experiencias pueden dar lugar a distintas manifestaciones de nuestro potencial material genético, de una forma, hasta ahora desconocida y que estas manifestaciones pueden ser transmitidas a generaciones futuras.

⁴ Disciplina de la psicología que versa sobre la pareja en su rol de madres/padres. Los temas que estudia y sobre los que acumula conocimiento sistemático abarcan aspectos muy variados; entre otros, la evolución histórica del concepto de maternidad/ paternidad, diferentes tipos de madres/padres (solteros, adolescentes o adoptivos), características básicas de la crianza (etapas evolutivas del niño/a, etapas evolutivas de la pareja, creencias y expectativas sobre la crianza, situación laboral de los padres/ madres), la familia extensa y las relaciones con los abuelos/as, intervención en *parenting*, modos de promover la salud, el ajuste social, la competencia cognitiva y la regulación de emociones de los hijos/as, los problemas de la drogadicción, niños/as con dificultades especiales, etc.

PRÓLOGO A LA EDICIÓN INGLESA

Esta es la historia de un niño en busca del sí mismo a través de su proceso psicoterapéutico. Ha sido escrita a partir de la experiencia de una persona real, un niño pequeño llamado Dibs. A medida que este niño fue avanzando enfrentándose con las bruscas fuerzas de la vida, fue creciendo dentro de él una nueva conciencia de su propia individualidad, así como el alentador descubrimiento de que tenía en su interior una estatura y una sabiduría que se expandía y se contraía, como lo hacen las sombras bajo la influencia del sol y las nubes.

Dibs experimentó profundamente el proceso complejo del crecimiento, del esforzarse por los preciosos dones de la vida, del empaparse a sí mismo con el sol de sus esperanzas y la lluvia de sus penas. Lenta, tentativamente, descubrió que la seguridad de su mundo no estaba totalmente fuera de sí mismo, sino que más bien el centro de estabilidad que él buscaba con tanta intensidad estaba dentro, en lo más profundo de sí mismo.

Debido a que Dibs habla en un lenguaje que desafía las creencias de muchos de nosotros, y debido a que anhela alcanzar una individualidad que le permita reconocer con orgullo su nombre y su lugar en el mundo, su historia se ha convertido en la historia de cada uno de todos nosotros. Por medio de sus experiencias en la sala de juegos, en su casa y en el colegio, su personalidad sufre un desarrollo, permitiendo desarrollar también gradualmente, de un modo amable, las vidas de otros que han tenido el privilegio de poder saber acerca de él.

Virginia M. Axline

CAPÍTULO 1. DIBS EN EL COLEGIO

Era la hora de ir a comer, la hora de irse a casa, los niños se movían dando vueltas por la sala con su habitual ruido, haciendo tiempo mientras se ponían sus abrigos y sus gorros. Pero no Dibs. Él se había arrinconado en una esquina de la habitación, allí estaba agachado con la cabeza baja, los brazos cruzados apretados contra su pecho, ignorando el hecho de que era la hora de irse a casa. Las profesoras esperaban. Siempre se comportaba de ese modo cuando llegaba el momento de volver a casa. Miss Jane y Miss Hedda ayudaban a los otros niños cuando lo necesitaban. Mientras, observaban a Dibs con discreción.

Sus madres los fueron llamando y los otros niños salieron del colegio. Cuando las profesoras se quedaron a solas con Dibs intercambiaron miradas entre sí y lo miraron, acurrucado contra la pared.

-Ahora te toca a ti -dijo Miss Jane mientras salía silenciosamente de la habitación.

-Vamos Dibs. Es hora de irnos a casa. Es la hora de comer -dijo Hedda pacientemente. Dibs no se movió. Su resistencia era tensa y firme-. Yo te ayudo a ponerte el abrigo -dijo Hedda, acercándose a él poco a poco, llevándole el abrigo. Él no levantó la vista. Se apretó más contra la pared, hundiendo su cabeza entre sus brazos.

-Por favor, Dibs. Tu madre estará pronto aquí.

Ella siempre llegaba tarde, esperando probablemente que la batalla

del gorro y el abrigo hubiera pasado cuando llegara, y que Dibs se fuera con ella tranquilamente.

Hedda estaba ahora junto a Dibs. Se agachó y le acarició el hombro.

-Vamos, Dibs -dijo suavemente-, sabes que es hora de irnos.

Hecho una pequeña furia, Dibs se dirigió hacia ella golpeándola con

sus pequeños puños apretados, arañándola, tratando de morderla y gritando. «¡No voy a casa! ¡No voy a casa! ¡No voy a casa!». Era el mismo berrinche de todos los días.

-Ya sé -dijo Hedda-. Pero tienes que ir a casa a comer. Tú quieres hacerte mayor y fuerte, ¿a que sí?

De repente Dibs se quedó inerte. Dejó de luchar contra Hedda. Le dejó que introdujera sus brazos en las mangas y que le abotonara el abrigo.

-Volverás mañana -dijo Hedda.

Cuando su madre llegó a por él, Dibs se fue con ella, inexpresivo, con la cara llena de lágrimas.

Algunas veces la batalla duraba más y no había acabado cuando su madre llegaba. Cuando sucedía esto su madre llamaba al chófer para que cogiera a Dibs. Era un hombre muy alto y fuerte. Entraba, cogía a Dibs entre sus brazos y lo llevaba al coche, sin pronunciar palabra. Algunas veces Dibs gritaba todo el tiempo hasta llegar al coche mientras le golpeaba con sus puños cerrados. Otras veces, se callaba de repente, derrotado y como sin energías. El hombre nunca le hablaba a Dibs. Parecía no importarle si Dibs peleaba y gritaba, o si de pronto se quedaba inmóvil y quieto.

Dibs llevaba casi dos años yendo a esa escuela privada. Las profesoras habían hecho todo lo que sabían para conseguir establecer una relación con él, para obtener una respuesta de su parte, pero no habían tenido éxito. Dibs parecía determinado a mantenerse alejado de todo el mundo. Eso era al menos lo que Hedda pensaba. En la escuela había hecho algunos progresos: cuando empezó a ir al colegio no hablaba y nunca se aventuraba fuera de su silla; se sentaba allí mudo y se quedaba inmóvil toda la mañana. Después de muchas semanas comenzó a alejarse de su silla y a gatear por la habitación, parecía como si estuviera observando algunas cosas que le interesaban. Cuando alguien se le acercaba se enroscaba como una bola

sobre el suelo y dejaba de moverse. Nunca miraba directamente a nadie a los ojos. Nunca respondía cuando alguien le hablaba.

La asistencia al colegio de Dibs era perfecta; todos los días su madre le traía en coche. A veces lo entraba ella misma al colegio, triste y silencioso; otras lo llevaba el chófer y lo dejaba justo nada más pasar la puerta. Nunca gritaba, ni lloraba cuando tenía que entrar al colegio. Cuando lo dejaban tras la puerta Dibs se quedaba allí, lloriqueando, esperando a que alguien se le acercase y lo llevara a su clase. Cuando llevaba abrigo no hacía ningún gesto para quitárselo. Una de las profesoras lo saludaba, le quitaba el abrigo y lo dejaba solo. Los otros niños pronto se implicaban afanosamente en alguna actividad de grupo o en alguna otra actividad individual. Dibs pasaba todo el tiempo gateando por los bordes de la habitación, escondiéndose debajo de las mesas o detrás del piano, ojeando libros durante horas.

Había algo en la conducta de Dibs que desafiaba cualquier categoría diagnóstica que las profesoras pudieran darle de una forma fácil o rutinaria, para permitirle seguir su propio camino. ¡Su conducta era tan desigual! En ocasiones parecía sufrir de un retraso mental extremo. En otras podía hacer algo con rapidez y sin dificultad, lo que parecía indicar que quizá tenía una inteligencia superior. Si pensaba que alguien lo estaba mirando, se escondía rápidamente dentro de su caparazón. La mayor parte del tiempo se arrastraba por los bordes de la habitación, acechando bajo las mesas, meciéndose hacia adelante y hacia atrás, mordiéndose el borde de su mano, chupándose el pulgar, quedándose rígido sobre el suelo cuando alguna de las profesoras o de los niños trataban de involucrarlo en alguna actividad. Era un niño solitario en lo que debía parecerle a él, un mundo frío y hostil.

Algunas veces, cuando era la hora de irse a casa o cuando alguien trataba de forzarle a hacer algo que no quería

hacer, caía preso de berrinches. Hacía tiempo que las profesoras habían decidido que siempre lo invitarían a unirse al grupo pero que nunca lo forzarían a hacer nada, al menos que fuera absolutamente necesario. Le ofrecían libros, juguetes, puzzles, todo tipo de material que pudiera interesarle. Nunca cogía nada de lo que se le ofrecía. Si el objeto se dejaba encima de una mesa o en el suelo cerca de él, podía cogerlo más tarde y examinarlo con sumo cuidado. Nunca dejaba de coger un libro. Escudriñaba las páginas impresas «como si pudiera leerlo», según decía Hedda a menudo.

Algunas veces una de las profesoras se sentaba cerca de él y le leía un cuento, o le hablaba sobre algún tema, mientras Dibs yacía tumbado en el suelo boca abajo; nunca se iba pero nunca miraba hacia arriba, ni nunca manifestaba ningún interés. Miss Jane había pasado de este modo mucho tiempo con Dibs. Le hablaba sobre diferentes cosas mientras mantenía los materiales entre sus manos, mostrándole lo que estaba explicando. Una vez el tema podía ser sobre los imanes y los principios de la atracción magnética. En otra ocasión sobre una roca muy interesante que ella sostenía en sus manos. Le hablaba sobre cualquier cosa con la esperanza de que pudiera avivar su interés. Decía que frecuentemente se sentía como una tonta, como si estuviera sentada ahí hablando consigo misma, pero que algo en la postura del niño le daba la impresión de que estaba escuchando. Además, se preguntaba a menudo, ¿qué podía perder?

El profesorado se sentía completamente desconcertado con Dibs. La psicóloga del colegio había estado observándolo y había tratado de pasarle algunas pruebas en diferentes ocasiones, pero Dibs no estaba en condiciones de poder hacerlas. El pediatra del colegio lo había visto varias veces y al final se había dado por vencido, no sin cierta desesperación. Dibs se mostraba muy desconfiado hacia su bata blanca y no le dejaba acercarse. Se ponía de espaldas

contra la pared, con sus manos en alto «preparado para arañar», preparado para atacar, si alguien se acercaba demasiado.

«Es un niño muy extraño -dijo el pediatra-. ¿Quién sabe? ¿Retrasado mental? ¿Psicótico? ¿Con daño cerebral? ¿Quién puede acercársele lo suficiente para averiguar qué es lo que le pasa?».

Aquel no era un colegio para niños retrasados mentales, ni emocionalmente perturbados. Se trataba de un colegio privado muy exclusivo para niños de tres a siete años, en una antigua y hermosa mansión del lado este. Tenía cierta tradición que atraía a los padres de niños muy brillantes y sociables.

La madre de Dibs había convencido a la directora para que lo aceptaran y había utilizado sus influencias con el consejo de administración para que lo admitieran. La tía abuela de Dibs contribuía generosamente al mantenimiento del colegio. Debido a todas estas presiones había sido admitido en las aulas de preescolar.

Las profesoras habían sugerido en varias ocasiones que Dibs necesitaba ayuda profesional. La respuesta de su madre siempre había sido la misma: «Denle más tiempo».

Habían pasado casi dos años y, aunque había hecho algún progreso, las profesoras sentían que no era suficiente. Pensaban que no era justo para Dibs dejar que la situación se prolongara indefinidamente. Lo único que podían hacer era esperar a que saliera de su caparazón. Cuando hablaban sobre él -y no pasaba un solo día sin que lo hicieran-, siempre acababan sintiéndose desconcertadas y desafiadas por el niño. Después de todo, solo tenía cinco años. ¿Podía realmente darse cuenta de todo lo que pasaba a su alrededor y mantener todo ello encerrado dentro de sí mismo? Parecía leer los libros con los que se abstraía. Eso era ridículo, se decían así mismas. ¿Cómo iba a poder leer un niño que no era capaz de expresarse verbalmente? ¿Podía un niño tan complejo ser retrasado mental? Su

conducta no parecía ser la de un niño mentalmente retrasado. ¿Estaba viviendo en un mundo que él mismo se había creado? ¿Sería autista? ¿Tenía contacto con la realidad? Muy a menudo parecía que su mundo fuera una realidad llena de maltrato, una tormenta de infelicidad.

El padre de Dibs era un científico de reconocido prestigio, brillante según decía todo el mundo, pero nadie de la escuela había tenido la oportunidad de conocerlo. Dibs tenía una hermana pequeña. Su madre afirmaba que Dorothy era «una niña muy brillante y perfecta». No iba a ese mismo colegio. En cierta ocasión Hedda se había encontrado con Dorothy y su madre en Central Park. Dibs no iba con ellas. Hedda les dijo a las otras profesoras que a ella le pareció que «la perfecta Dorothy» no era más que «una niña mimada». Hedda sentía una gran simpatía por Dibs y admitió que podría haber tenido prejuicios a la hora de evaluar a Dorothy. Creía en Dibs y pensaba que algún día, de algún modo, Dibs saldría de su prisión de miedo y enfado.

Finamente, el equipo docente había decidido que se debía hacer algo con Dibs. Otros padres habían presentado quejas acerca de su presencia en el colegio, especialmente después de que él hubiera arañado o mordido a algún otro niño.

Fue en ese momento cuando decidieron invitarme a asistir a la sesión del caso dedicada a los problemas de Dibs. Soy una psicóloga clínica que se ha especializado en trabajar con niños y sus padres. En esa reunión escuché lo que se dijo acerca de Dibs, y lo que he escrito hasta aquí es lo que los profesores, el psicólogo del colegio y el pediatra contaron. Me preguntaron si podría ver a Dibs y a su madre, y dar entonces mi opinión a los profesores, antes de que optaran por invitarle a dejar el colegio y clasificarlo como uno de sus fracasos.

La sesión de trabajo tuvo lugar en el colegio. Escuché con interés todos sus comentarios. Quedé impresionada por el