

de condiciones ligadas a suspensiones de goce, y es preciso plantearlas. Freud lo hacía, y a mi entender es un modo de dar letra a lo real por venir. En esa entrevista con los padres, cuando ellos regresaron, anticipé que iba a trabajar también con ellos pues era condición de posibilidad del tratamiento que se pudieran involucrar.

El acento se puso resaltando que era parte de un real necesario, sin el cual no me sería posible intervenir. Quedaba lejos de cualquier interés personal en el asunto y distante de una opinión o indicación profesional. Tanto ellos como yo debíamos respetar las condiciones necesarias para proyectar la tarea. Por mi parte, me planteé la dirección de la cura apuntando a “desenredar a Javier del ovillo del Otro”, apuntando a que encontrara el hilo de su deseo.

Javier aceptó venir, siempre y cuando alternara sus sesiones con la de sus padres. Fue respetado su deseo de negarse a ocupar el lugar del niño problema. Aún más, convinimos que él venía también para ayudar a los padres, pues ellos a veces no sabían cómo tratarlo.

Su análisis cursó durante dos años, atravesando un primer tramo ineludible, en el que Javier jugó a lo que podría llamar “desordenar el campo del Otro”. O también, dicho en términos de operación lógica, en el que la tarea fue expulsar un goce del cuerpo para hacer que el cuerpo tuviera consistencia. De resultados de la cura, no solo cursó su primer grado promocionando el pasaje a segundo grado: comenzó a delinear un *sinthome* para reparar la falla de la estructura.

En el capítulo final del libro me ocuparé de las vicisitudes de este fin de análisis. Por el momento, me propongo desplegar la función del juego y las intervenciones del analista en la dirección de la cura.

Capítulo 3

El juego del sujeto y las intervenciones del analista

*Quien juega con un niño juega con algo
cercano y misterioso.*

JORGE LUIS BORGES, “Juan, 1, 14”¹

EL JUEGO: SU FUNCIÓN DIAGNÓSTICA

¿Por qué a los psicoanalistas nos interesa el juego?

El juego no es una creación del psicoanálisis sino que, como ocurre con la transferencia –advierte Freud–,² el psicoanálisis se sirve de él en el encuentro con un niño.

Es evidente que los animales también juegan, pero la diferencia es que en sus juegos no pueden “hacer de”. Ellos no disponen del *semblant*³ y por eso no pueden decir, como

1. En *Obra poética*, 2, Buenos Aires, Alianza, Biblioteca Borges, 1998.

2. Freud, S., *Sobre la dinámica de la transferencia* [1912], en *Obras completas*, t. XII, Buenos Aires, Amorrortu, 1980, p. 99.

3. Flesler, A., “Semblante y Real”, texto presentado en la reunión Nuevos Enlaces en Psicoanálisis (diciembre de 1997).

lo hacen habitualmente los chicos, “¿Dale que yo era...?”, invitándonos a subrayar, con el pretérito imperfecto, un destiempo existencial entre el ser y el sujeto.

El interés por el juego se manifestó desde el origen mismo del psicoanálisis de niños, alimentando una polémica que sigue vigente. Es notable: el juego ocupa un capítulo en la producción de todo analista. Pero en lo que a mí atañe, en esta ocasión, a propósito de las intervenciones del analista, quisiera resaltar dos líneas en particular. Una de ellas relativa a la función diagnóstica del juego, y la otra, más específica en cuanto a las intervenciones del analista, se refiere a por qué un analista juega con un niño. Finalmente, trataré de explicar las razones por las cuales, a mi entender, estas dos cuestiones guardan una estrecha relación.

Luego de haber colocado algunas coordenadas con respecto a los tiempos y la respuesta del sujeto, me gustaría desplegar por qué según mi experiencia, el interés diagnóstico del juego estriba en su aptitud para delimitar detallada y finamente los tiempos del sujeto, su cumplimentación y, por ende, su incumplimiento. En ese sentido, me inclino a pensar que el juego ha de ser tomado como una respuesta del sujeto indicadora de una recreación, de un movimiento producido, y su ausencia o detención, como la falla de la misma. Cada vez que un niño arme la escena lúdica, estará simultáneamente delimitando el espacio del Otro y produciendo tiempos de construcción de la escena del sujeto. Porque, en definitiva, *el espacio es del Otro, pero la escena es del sujeto.*⁴

4. Flesler, A., “Espacio y escena en el análisis de un niño: los tiempos del fantasma”, *Cuadernos Sigmund Freud*, n° 27, Escuela Freudiana de Buenos Aires, en prensa.

EL JUEGO Y LOS TIEMPOS DE LA ESCENA

Los juegos creados por los niños y su infinita riqueza, pléctica de dramáticas encrucijadas, me indujeron a indagar en las complejas relaciones que guarda el espacio con la escena en el análisis de un niño. Que un niño entre al consultorio del analista, que juegue o hable con él, que pida o no ser acompañado al baño, que cierre o deje abiertas las puertas, que se oriente o vacile en el recorrido de regreso al encuentro del adulto que lo espera o lo viene a retirar, son postales cotidianas, notorias y siempre dignas de mención para quienes atendemos niños. ¿Por qué? ¿Qué revelan al analista?

Desde una perspectiva desprevenida y cotidiana, podríamos olvidar que el ser humano no orienta sus movimientos en el espacio de modo natural. Lejos de ello, la dirección de nuestros pasos, las variadas posiciones del cuerpo y sus recorridos muestran, en el trato con el espacio, una relación temporal con la escena. Tanto es así que me atrevería a afirmar que las frecuentes desorientaciones producidas en el ámbito del consultorio resultan ilustrativas del modo singular en que se expresan los tiempos de la escena en la construcción del fantasma.

Fue la vara temporal, con su fina distinción de los tiempos del sujeto, la que me impulsó a dar un paso más y tomar los tiempos en la construcción del fantasma como tiempos de pasaje del espacio del Otro a la escena del sujeto.

El espacio del Otro y la escena del sujeto

¿Por qué decir que el espacio es del Otro y la escena, del sujeto? La expresión es simple, pero conlleva una complejidad lógica.

Llegar a la vida siendo considerado como niño implica tener un espacio. Y aunque las distinciones filosóficas entre el espacio platónico como receptáculo y el espacio aristotélico como lugar continúan alimentando la polémica, un niño siempre es un lugar en el fantasma del Otro. Por ese motivo es fundamental, para el psicoanálisis, sostener una distinción entre el niño y el sujeto. Asentada en ello, propuse que si el niño es un lugar en el Otro, el sujeto es una respuesta. Una respuesta al niño propuesto por el Otro. En términos lógicos, es mejor decir que en la no identidad se abre un intervalo que da cabida a la posible respuesta del sujeto; o también que, en el intervalo entre el niño esperado y la respuesta hallada, late la existencia del sujeto para quien la dimensión del *ex-sistere* ("existir fuera"), es condición de vida o muerte.⁵

En la trama triádica del Otro siempre hay agujeros. Sin embargo, paradójicamente, un niño puede calzar en un agujero sin hacerle falta a quien le dio la vida. En cambio, cuando la superficie del Otro se compone de al menos tres dimensiones, una Real, otra Simbólica y una Imaginaria, anudadas convenientemente, abrirá la puerta simbólica para que en sus agujeros un niño haga falta. Sin significación fálica en el espacio agujereado del Otro, un niño no hará falta.

Es evidente que para el viviente no alcanza la vida. No es de extrañar –pues puede ser constatado–, que el valor del viviente en el psiquismo de sus progenitores no conlleva naturalmente la significación fálica. Un bebé puede reducirse a un puro objeto de desecho sin más destino que el rechazo, la expulsión o el repudio. La opacidad se adueña

5. Lacan, J., *El Seminario, Libro 11: Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis*, Barcelona, Barral, 1977.

del espacio de un niño que no atrae para sí el *agalma* de los padres.

Muy distinto es cuando el niño ha sido colocado como equivalente al objeto imaginario, real y simbólico del Otro. Equivalente, o sea, no idéntico. En el delicado intervalo entre el objeto como causa de deseo y el objeto como plus de gozar, se abre la puerta que da pie y entrada al sujeto. Entre la presencia satisfactoria y gozosa que un niño conlleva para su madre, y la ausencia de satisfacción, promotora de un deseo más allá de él, el Otro introduce, en la materialidad del encuentro con el niño, un promisorio desencuentro entre el objeto buscado y el sujeto hallado.

Es preciso subrayarlo, no es un dato menor: el sujeto solo responde al Otro si el intervalo le ha sido donado. La función necesaria aunque contingente del intervalo merece resaltarse, pues ese destello temporal, mínimo y grandioso es condición y piedra basal para la construcción del fantasma.

Algunos tiempos en la lógica del fantasma

Cuando Lacan se aboca a circunscribir la lógica del fantasma, propone como matema del fantasma ya construido la siguiente escritura:

$$s \diamond a$$

Pero el expreso articulador de la relación entre el sujeto y el objeto desgrana su presentación romboidal en cuatro posibilidades que pueden leerse como tiempos del fantasma.⁶

6. Lacan, J., *Seminario XIV. La lógica del fantasma (1974-1975)*, inédito.

$$\mathcal{S} \wedge a$$

$$\mathcal{S} \vee a$$

$$\mathcal{S} > a$$

$$\mathcal{S} < a$$

Según mi lectura, las cuatro operaciones –alienación, separación, mayor y menor–, ofrecen sucesivamente la escritura de un tiempo en que el sujeto es mayor que el objeto, cuando prima la articulación del deseo, pero también de otro tiempo en que el objeto es mayor que el sujeto, tiempo de predominio de la alienación por sobre la separación.

Ellos señalan a mi entender que en la infancia, paso a paso, tiempo a tiempo, con la edificación del andamiaje fantasmático, en la medida en que se aparta de ser el objeto que da goce al Otro, el sujeto irá orientando la ventana de su deseo y alcanzando cierto enlace en el acceso a nuevos goces. De ese modo y en ese momento, el fantasma cumple su función de articulador del deseo. Desde luego, el fantasma también es soporte de una identificación con el objeto. Pero esa identificación es el correlato de un tiempo posterior, una vez constituido el fantasma, y debe distinguirse del lugar de objeto que el niño tiene para el Otro cuando aún no ha constituido su pantalla fantasmática.

Por lo tanto, parece conveniente y relevante para un analista distinguir, tempranamente y para cada tiempo de la infancia, cuándo es el sujeto el que responde y cuándo es el niño que realiza la presencia del objeto en el fantasma materno.⁷ En esta distinción, el analista puede apreciar las vías en las que se van cerrando opciones estructurales, dividiendo las aguas entre neurosis, psicosis y perversión.

7. Véase cap. 2, p. 61.

Es conveniente aclarar, sin embargo, que si bien el intervalo donado por el Otro habilita la respuesta paso a paso del sujeto, será precisa también la operación nominante del padre, dando basamento y sitio al sujeto. Sin el padre, el intervalo para cada tiempo del sujeto puede hacerse extremo, el hueco puede hacerse abismo y en ese caso, sin el efecto benéfico de una letra orientadora, no habrá lugar para la escena del sujeto. En otras palabras, el fantasma, respuesta del sujeto a la demanda del Otro, se ha de construir en tiempos de recreación de la falta, cuyo borde hará causa del deseo en el pasaje del espacio a la escena. La escena del fantasma, cuyo marco orienta el deseo, se construye en los tiempos en los que el espacio del Otro se torna escena con la entrada del sujeto.

La delimitación temporal resulta relevante para entender por qué hay niños que no se quedan quietos, otros que no juegan, por qué muchos no van a la casa de amiguitos o tampoco se quedan a dormir fuera de su casa. También por qué algunos adultos restringen sus desplazamientos a espacios limitados o jamás permanecen estables en un sitio o en una relación.

Paradoja de la existencia, el niño dará sus pasos fuera del Otro en los caminos de la exogamia solo si previamente halló cabida en su campo. Pero el hecho de dar un paso, magno movimiento tan bien reflejado en la escultura de Giacometti *El hombre que camina*, se efectuará como acto si el espacio del Otro, al albergarlo cuando niño, ofreció anidarle en un universo no cerrado. Solo así, el sujeto podrá enmarcar su geografía en un espacio no esférico y excluyente de la bivalente oposición dentro/fuera. Desde ya, la fortuna de cuanto ocurra dependerá no tanto de la buena voluntad de los padres, sino de un delicado engranaje en el que se entraman los goces de la pareja entre ellos y respecto del niño en cuestión. Del espacio del Otro a la escena del

sujeto, el juego deberá recrearse toda la vida introduciendo su giro dramático en la existencia del sujeto.

De la mirada del Otro a la perspectiva del sujeto

Desde aquel primer momento en el espacio virtual que, ubicado en la mirada del Otro, configura el cuerpo imaginario para el sujeto, a ese otro tiempo pletórico de movimientos en que un niño juega, el espacio y la escena muestran diferentes tiempos. En el juego, el sujeto descoagula la imagen y, con gesto singular, introduce un paso decisivo e instaurador de un viraje constitutivo. Con el juego, la mirada gira y se abre otra escena, inaugural del inconsciente óptico, como lo llama Walter Benjamin.⁸ Cuando el niño juega creando una ficción, con personajes recreativos de la imagen del cuerpo, arranca su cuerpo de la coagulación inicial y se va haciendo notable una perceptible recreación de la mirada del Otro. Recolocada como perspectiva del sujeto y expresada como un cambio de punto de vista, la recreación de la mirada manifiesta tiempos de la escena.

En "El creador literario y el fantaseo",⁹ Freud subraya, con claridad y maestría admirable, el entramado de los tiempos de la escena con los sucesivos reposicionamientos en el punto de vista del sujeto. Allí se lee que, en un primer tiempo, el niño no oculta a la mirada del otro la escena lúdica, él juega. En cambio luego, ya púber, sentirá vergüenza y se negará a relatar sus ensueños diurnos; y, aunque pasará

8. Benjamin, W., *Sobre la fotografía*, Valencia, Pre-textos, 2004.

9. Freud, S., "El creador literario y el fantaseo" [1907-1908], en *Obras completas*, t. IX, Buenos Aires, Amorrortu, 1985.

horas imaginándolas, se mostrará reacio a develar las escenas de sus fantasías. Será el tiempo inaugural del espacio propio, ese que los adolescentes legítimamente reclaman, cerrando puertas y poniendo llaves, para construir su intimidad. Notoriamente, la escena comienza a devenir *in: interna*. Pero el despertar puberal, promovedor de una dramática metamorfosis, imprimirá el sello de profundos contratiempos en la producción de la Otra escena. Asomando con sus fallas y sus clamorosos llamados al Otro por la vía del *acting out*, o mostrando con el pasaje al acto la caída de la escena, la pubertad, con su reverberación pulsional, acusa recibo del desalojo brutal que padece el sujeto respecto del espacio del Otro y las vueltas conflictivas en que se enredan los hilos del fantasma definitorio.

Freud describe el tránsito puberal como una metamorfosis cuya conclusión arriba con un pasaje caracterizado por la búsqueda del objeto en el cuerpo del *partenaire*. Pero de la cuna a la cama no se salta como se salta de un trampolín. Del cuerpo de la madre al cuerpo propio y al cuerpo de otro, los juegos del goce se juegan toda la vida en la dialéctica del sujeto al Otro. Sin embargo, sus vicisitudes definitorias se orientan en los tiempos del sujeto en la infancia. Solo si las imágenes se despegan del concepto inicial y con renovadas miradas se mueven en el espacio, creando impensadas escenas, el niño que inicialmente se alienó en el campo del Otro dará su paso al sujeto, actor y parte en la puesta en escena de los actos de su vida. Con eso se comprueba cuánta exactitud hay en la afirmación "moverse es crear otro lugar", del investigador británico Tim Cresswell,¹⁰ que equipara así

10. Cresswell, T., *On the move: Movility in the modern western world*, Oxford, Routledge, 2006

la transgresión del orden del espacio a una turbulencia. Tal vez por ese motivo no resulta sencillo para nadie cambiar de posición y, de hacerlo, la travesía conmueve en tal medida su escena fantasmática que ve tambalear no solo sus suposiciones y creencias sino, más precisamente, la realidad. A tal punto el espacio se hace escena cuando entra el sujeto, que se pueden constatar los temblores del marco que contiene la escena cada vez que la reverberación pulsional¹¹ o algún real se tornan acechantes y amenazan con producir un desborde.

En contrapunto con los tiempos de la infancia, tiempos oportunos para edificar el fantasma, los tiempos posteriores, los del adulto, serán aptos para atravesarlo y llevarán, si de un análisis se trata, a recorrer las aristas de los pasos transitados en los tiempos de su construcción. Esto implicará, seguramente, considerar las respuestas del sujeto al niño del Otro.

El espacio del niño y la escena del sujeto: las intervenciones del analista

Podemos entender hasta qué punto la complejidad de estas vicisitudes decide el entramado de nuestras vidas. Asimismo, nos advierte el valor de evitar simplificaciones improductivas, a la hora de definir al niño como sujeto o como objeto. La vara temporal introduce la posibilidad de mensurar los lugares estancos y abre compuertas a los tiempos del sujeto.

11. Miel, P., "Du son qui guide l'image: notes sur pulsion, corps et espace", en P. Landman y A. Michels (dirs.), *Les limites du corps, le corps comme limite*, Toulouse, Érès, 2006.

De ser un niño a existir como sujeto, debe advenir un giro espacio-temporal. Con él, tiempo y espacio se solidarizan para crear las condiciones necesarias pero contingentes a la existencia del sujeto; se redimensionan para dar lugar e inicio a la escena del sujeto restado del espacio reservado por el Otro para el niño.

Así le ocurría a Timoteo: entraba a mi consultorio completamente desorientado. Perdido, rápido y desorbitado como un bólido, dejaba las puertas abiertas y los objetos esparcidos en franco desorden. Dejaba también sus pertenencias olvidadas, abría las ténperas y los marcadores, pero jamás los cerraba. Cuando los juguetes caían al piso, allí quedaban, pues no los levantaba. Salía e iba al baño, pero volvía equivocando el recorrido; sus movimientos sin dirección jamás se detenían para armar un juego. En el espacio del Otro no había intervalo. La madre de Timoteo hablaba ininterrumpidamente, incluso de él, sin registrar su presencia. Era una madre atenta a las necesidades básicas de su hijo, lo bañaba, le daba de comer, lo llevaba a la escuela, a talleres y lo traía al consultorio; pero sistemáticamente, y de modo llamativo, cualquier disfunción del niño la alteraba. También el padre vivía acelerado. Lo buscaba permanentemente para llevarlo, como un muñequito lindo y querido, en sus raides y aventuras por las rutas de la vida. Para él, llegar a horario era inviable. Sumergidos en una desorbitada encrucijada pulsional, los padres daban mucho espacio al niño y nulo lugar al sujeto.

Mis primeras intervenciones intentaron introducir la discontinuidad, ahuecar las continuidades del espacio del Otro, pero la palabra no hacía mella en su automático y continuo accionar. El niño entraba como tromba al consultorio. Espectadora de su desparramo, yo observaba cómo los muñecos caían desenfrenados, y las hojas rayadas y per-

foradas eran arrojadas como desechos por aquí y por allá. Decidí tomarlas, abrirlas y despegarlas de su abollado destino, mientras exclamaba sin que Timoteo pareciera oírme: “¡Qué pena que Timoteo las tire; a mí me gustan y las voy a guardar en esta carpeta!”. Sorprendido, Timoteo suspendió su automático movimiento y por primera vez me miró. Animada por ese primer destello de subjetividad, avancé con mi pregunta: “Timoteo, ¿me regalás tus dibujos?”. Su respuesta, aceptando mi convite, tuvo eficacia. A partir de entonces, al llegar, a la espera de mi bienvenida, comenzó a saludarme y a dirigirse caminando hacia mí.

A diferencia del caso de un niño que no juega, o de aquel otro que no sostiene su cuerpo en el espacio tridimensional, o del que se mueve autómatamente en el espacio, el niño que despliega tanto la escena lúdica como la del síntoma expresa una apertura temporal en la continuidad del goce.

Este contrapunto notable me evoca otra situación, francamente diferente a la de Timoteo, también en su desenlace. Martina tenía cinco años cuando su madre vino a consultarme; no conocía al padre. Desde que este se había negado a reconocer su paternidad, estaba literalmente “no localizado” y la pequeña ignoraba la historia de su origen. Al momento de venir a verme, supe por la madre que una angustia desbordante había precipitado a la niña a delimitar su espacio por la vía del síntoma. Comenzó por negarse a ir a la escuela luego de que el profesor de Educación Física, único hombre en el establecimiento, había intentado alzarla. Como suele ocurrir, antes de hallar su cifra, el miedo había extendido sus redes y la solución fóbica se había convertido en un verdadero problema al momento de la consulta. Martina rechazaba empecinadamente visitar el mundo. Y, entre llantos y auténticas crisis, bregaba por permanecer en la casa al abrigo de la angustia. Lo cierto es que para su madre, sin

discontinuidad alguna y desde el nacimiento, Martina había ocupado un gran espacio. Siempre atenta y angustiada frente al síntoma de la niña, me consultaba una y otra vez si dejarla o no, cada vez que su hijita reclamaba su presencia y le demandaba que evitara salir. No me sorprendió que a la muchachita le costara ingresar sola a mi consultorio, y decidí recibirla algunas veces con su progenitora. Mientras jugaba con la cocinita, surgían las preguntas que Martina dirigía a su mamá: “¿Dónde está la olla? ¿Dónde está la sartén? Y el cuchillo, ¿quién lo tiene?”. La madre respondía, y por eso las preguntas prosperaban: “¿Quién tiene la zanahoria? ¿Y el tomate? ¿Dónde ponemos el fuego?”. Insistentemente, ella buscaba saber adónde iba esto y aquello, el lugar de cada objeto, quién tenía y quién no.

Finalmente, luego de una serie de repeticiones, el juego encontró un tropiezo: “Mamá, ¿dónde van los huevos?”, preguntó Martina. Nada más ni nada menos. La madre sugirió alternativas, pero las propuestas no convencían a la pequeña, quien intentaba resolverlo, pero fracasaba. Entonces, dirigiéndose a mí, preguntó: “Los huevos, ¿son tuyos?”. Le respondí: “Sí, me los dio el pollero”. Puestos los huevos en su lugar, a la sesión siguiente comenzó a entrar sola a jugar conmigo. Su proyecto era construir vías para desplazar un tren. Entretanto me contaba que tenía miedo porque había tenido un sueño muy feo. Había soñado con una vieja de nariz enorme. Ante mis preguntas, asoció con su vieja abuela, figura omnipresente que portaba el mando en la realidad familiar, sin límites ni ley. Si los huevos no estaban en su sitio, no era viable distinguir los espacios prohibidos de los habilitados para el goce.

Luego de un tiempo de análisis y de haber ampliado su mundo, se despidió construyendo nuevas vías. Por ellas iba circulando el tren. Su recorrido, lejos de seguir caminos ya

trazados, fue delimitando nuevos espacios en el consultorio. En el ínterin, se iba encaminando hacia la puerta de salida. La niña, joven conductora, fue distribuyendo por los rieles los diferentes vagones. Ellos portaban variables móviles: grandes y chicos, juntos y separados, cada uno de ellos fue tejiendo nuevas combinatorias para recrear los estancos lugares de su primigenio marco familiar. En franca diferencia con aquel tiempo en el que la habían traído a la consulta, tiempo de encierro eterno con su madre, los lugares se movían, circulaban y, con ello, iban redimensionando la escena de la pequeña.

Al comienzo, el síntoma de Martina respondía con el significativo de la fobia al espacio ilimitado del Otro que solo le ofrecía el intervalo de la angustia. Luego, pasando por la escena lúdica en transferencia, el sueño inauguró la Otra escena y con ella una sustitución. Martina dejó de dormir con su abuela y volvió a clase. ya no temía al profesor.

La ventana que enmarca nuestra perspectiva a la búsqueda del objeto causa del deseo irá, paso a paso, tiempo a tiempo, dibujando su borde, a condición de que en ellos se opere una extracción del objeto que, vaciado de ser, admita otra existencia. La expresión lúdica “¡Dale que era...!” empleada asiduamente por los niños, es sumamente expresiva, pues colocando el tiempo verbal en el pretérito imperfecto ubica precisamente el momento en que el ser se vacía de ser para existir. Pero la escena requiere perder el espacio ilimitado del Otro, recortar la extensión totalizante haciendo borde y litoral con la materialidad de la letra.

No debe extrañarnos que al pequeño Hans le resulte incomprensible el hecho de constatar que simplemente una cuerda puede delinear un espacio interdicho. Al enfrentarse con la legalidad de los hechos, con una enseñanza proveniente de la reglamentación social, Juanito se sorprende. ¿Por

qué? ¿Acaso nos parece natural situarnos en fila india respetando el laberinto trazado por cintas grises, actuales sistemas de ordenar la espera en los espacios públicos? Si el niño del historial freudiano no lo ha incorporado es porque sus años y su edad no coinciden con sus tiempos. La lógica de incompletud articulada a la del no todo,¹² requerimiento y condición de la estructuración humana, es necesaria pero contingente para cada tiempo de la infancia. Tanto su promoción como sus contratiempos se revelan en la clínica con el niño y sus padres como tiempos en la construcción del fantasma.

El analista y la escena lúdica

Una vez situada la articulación entre espacio y escena, avanzaré con lo expuesto en el apartado anterior, proponiendo que, cuando el analista promueve el juego, interviene motorizando la recreación de la escena. Procediendo de este modo, el analista favorece ese elemento que viene a dividir la univocidad de la imagen y del mismo modo que un *punctum*, al decir de Barthes,¹³ él no solo pincha con su instrumento puntiagudo la unidad del espacio, sino que pinza puntuando la producción de un texto “ficcionalizador” de la verdad del sujeto. Así, el texto que se produzca en la escena lúdica nutrirá el andamiaje del edificio fantasmático. Con ello contribuye a un pasaje que sin embargo puede luego entorpecerse y no necesariamente progresar con ulterioridad. Como ocurre en algunas ocasiones, el espacio

12. Vegh, I., “Tres hilos para un cuerpo”, *Lapsus Calami*, n° 1, 2009

13. Barthes, R., *La cámara lúcida. Nota sobre la fotografía*, Buenos Aires, Paidós, 2003.

de endogamia puede subsistir en diferentes ámbitos, también para un adulto, impidiendo la escena exogámica, pues nadie se desplaza por el mundo sin el fantasma. Su marco será orientador en la escena del mundo para un niño, y su construcción devendrá condición anterior y necesaria para avanzar en el análisis de un adulto, más aún si se propone alcanzar su fin.

INTERVENCIONES SOBRE EL JUEGO

Ahora bien, si el juego es indicador de una promoción temporal, ¿qué indicará su ausencia?

Cuando no hay juego, estamos frente a un atascamiento. La inmovilidad lúdica es índice de una detención en los tiempos del sujeto, y hacen evidente que si los tiempos no se recrean por sí mismos, y que los años pueden pasar en la vida sin que pase nada. Cuando ciertos goces de la infancia no se redistribuyen, y perdura la fijación a un objeto de goce, ya sea la mirada, la voz, el objeto oral o el anal, su perdurabilidad, empantana la existencia y sus efectos, desde ya, recaen en el andamiaje que sostiene el deseo. No es obvio pensar el fantasma como ya constituido; resulta esencial delimitar tiempos en su construcción.

El juego, por su parte, contribuye y es productor de un texto cuyo fin, al concluir la infancia, llevará a la represión del juego mismo y permitirá un pasaje de la escena lúdica a "la Otra escena". Como podemos apreciar, el engranaje motorizado por la experiencia lúdica no es simple. Y si él guarda una complejidad delicada es porque sus piezas tienen capacidad fundante en la constitución de la estructura subjetiva. Por ese motivo, no es menos relevante señalar otro cambio que precipita también gracias a la operación

lúdica: en los primeros tiempos, cuando se es un niño, el despliegue del juego no requiere ocultarse a la mirada del Otro; pero luego, el ensueño diurno, que será su sucedáneo, demandará estrictas medidas de seguridad. El secreto y la dificultad para relatarlos nos indican, en la pubertad, los vericuetos espacio-temporales en los que se va pergeñando lo que llamamos *intimidad*, escena de lo propio, impenetrable a los ojos del mundo.

En ese momento de la vida, llamado "adolescencia", los tiempos en la construcción del fantasma muchas veces tambalean. Pero, con anterioridad, en la infancia y es viable, a partir del juego, delimitar sus contratiempos antes de la pubertad. En ese caso, me interesa plantear la pregunta por ¿cuáles han de ser las intervenciones del analista? ¿Cómo intervenir?

Cuando el niño no "hace juego"

Si el plural, *intervenciones*, se refiere, como dije anteriormente, a que el analista interviene en lo Real, en lo Imaginario y en lo Simbólico, apuntando al acto analítico, en lo que al juego respecta, las intervenciones del analista –todas ellas–, tratarán de promocionar el juego. En ese caso, cuando el analista interviene jugando, es promotor de ese pasaje cuyo curso halló detenido. Su proceder se dirige a restaurar la alternancia, descoagulando el objeto de goce para relanzarlo como causa del deseo. Para ello se vale de juguetes, esos pequeños objetos necesarios para relacionarse con un niño. Variados y singulares, pueden ir y venir según las circunstancias. Guardarlos o esconderlos, regalarlos o destruirlos, arrojarlos o envolverlos, son solo pruebas de una dinámica que requiere reconocer que el objeto también se engendra en tiempos. En ellos, la necesaria alternancia de presencia

y ausencia se apoya en los pequeños soportes que llamamos juguetes cuando demuestran sustituirse y jugar a lo que no son. De ese modo, un plegado de papel puede ser un avión, y un resto de cartón puede convertirse en un trencito. El analista los toma, los cede, los trae, los deja ir o los retiene, según desee orientar las intervenciones. Pues, en definitiva, las intervenciones apuntan al acto analítico que siempre se dirige al sujeto y no deben ampararse en el dogma técnico.

Intervenciones en el juego y fuera del juego

Hace años recibí la consulta de la mamá de Rafaela, una nena de once años que estaba entrando en la pubertad y tenía problemas serios en la escuela. Llegó con el famoso y extendido diagnóstico de “déficit atencional”. Para disipar cualquier equívoco con respecto a que no se trataba solo de eso, también tenía problemas para dormir. “Ella era los ojos de su padre”, me dijo la madre en la primera entrevista. El padre de Rafaela había muerto de un infarto repentino, y el dolor que le había causado esta pérdida se había vuelto crueldad en Rafaela: miraba cruelmente, era hipercrítica, y fijaba su vista en todo lo malo. Se detenía especialmente en señalar aquello que no funcionaba en cualquier otro. Investigaba y escudriñaba hasta encontrar lo que no andaba. Detenía su atención en eso y, tal vez por ese motivo, tenía un déficit atencional en otro ámbito, en la escuela.

En transferencia –no olvidemos que la transferencia es ineludible–, me propuso un juego. Se trataba de una apuesta: quién aguantaba más con los ojos abiertos. Como es de imaginar, yo pestañaba. Entonces ella, con voz sádica y gozosa me decía: “¡Perdiste, perdiste!”. De ese modo el juego se repitió varias veces, haciendo una serie de “perdiste”, hasta

que le respondí: “¡No, no! ¡Gané!”. Así seguimos. Ella insistió: “¡Perdiste, perdiste!”, y yo: “¡Gané, gané!”. Hubo varias repeticiones –es importante tener en cuenta que la repetición¹⁴ cumple una función en el juego–, hasta que, entre su expresión “¡Perdiste, perdiste!” y mi perseverante “¡Gané, gané!”, surgió una maravillosa curiosidad: “¿Por qué ganas-te?”, me preguntó francamente sorprendida, con evidente emoción en el saber. Entonces le respondí: “Gané, porque cuando cierro los ojos dejo de estar obligada a mirar siempre lo mismo, puedo elegir qué quiero ver y también imaginarme lo que quiero”.

Su respuesta fue un cambio de juego.¹⁵ Me propuso jugar a la maestra. Ella era la alumna y me dijo: “Me fue mal en la prueba”. Al preguntarle por qué, me contestó con la frase cristalizada: “No presté atención”. “¿Pero dónde estaba prestada tu atención que no se la prestaste a la prueba?”, fue mi nueva pregunta. Rafaela rió y, liberada de la gravitación que el peso del objeto hacía recaer sobre ella, me respondió: “En los chicos y las chicas que están de novios”.

¿Qué intervenciones fueron las realizadas?

La primera fue una intervención en lo Real; estaba dirigida a redistribuir el goce escópico, fijo y cruel. En cambio, la segunda fue una intervención en lo Simbólico, pues apuntó a la caída del sentido congelado, inherente a la expresión largamente escuchada por Rafaela: “No presté atención”, frase que ella repetía en evidente alienación. La intervención apuntaba a recrear un sinsentido en la coagulación

14. Flesler, A., Seminario “Repetición”, clase 3, 24 de junio de 2006, Buenos Aires, Escuela Freudiana de Buenos Aires.

15. Véase Flesler, A., *El niño en análisis y el lugar de los padres*, Buenos Aires, Paidós, 2010.

significante, abriendo la oportunidad a un nuevo efecto de sentido, liberador del sujeto: la atención, no como un signo que recibió del campo del Otro, sino como significante enlazado a otro significante: el "préstamo".

Si en una ocasión la intervención fue dentro del juego del que las dos participábamos como supuestas contrincantes, en la otra, la interpretación del analista no fue realizada en el marco del juego sino alternando fuera de él. La pregunta "¿Dónde estaba prestada tu atención que no se la prestaste a la prueba?", no se la hacía un personaje lúdico sino yo, desde mi lugar de analista. En ocasiones es indispensable intervenir velando el yo. En esos casos, meterse en la piel del personaje echando mano a los recursos posibles, es quitarle protagonismo al yo, favoreciendo, otorgándole la voz al sujeto. Pero cuando la confianza lo permite, luego de alivianar el temor o la amenaza de ser gozado por el otro, la interpretación muestra su rostro de eficacia.

Intervenir para promover el juego

Tal vez las situaciones que preocupan más a los analistas no sean las reiteraciones de los juegos, sino cuando ellos no llegan a armarse. Efectivamente, hay niños que no logran jugar. Así le ocurría a Paulita, una pequeña que atendí durante un tiempo.

Era una muñequita cuando la conocí. Respondía claramente a ese mote de "juguete erótico"¹⁶ al que hacía refe-

16. Freud, S., "Sobre un tipo particular de elección de objeto en el hombre (Contribuciones a la psicología del amor, I)" [1910], en *Obras completas*, t. XI, Buenos Aires, Amorrortu, 1985; "Sobre la más generalizada degradación de la vida amorosa" (Contribuciones a la psicología del amor, II) [1912], en *Obras completas*, ob. cit., y "El tabú de la virgi-

rencia Freud en alguno de sus escritos sobre el amor. Paulita era amorosa, sus pulseras combinaban con el color de sus zapatos y los vestidos impecables recordaban las figuritas antiguas con las que jugábamos en la escuela primaria. "Limpia y bonita, siempre iba a la moda", como canta el juglar. Se sentaba y aguardaba quieta en la sala de espera, hasta que una indicación le daba pie para pasar. Dormida de día, despertaba de noche. Contaba con la angustia que le impedía permanecer relajada y le permitía responder al Otro materno que la adormecía en su dormitorio, calmado de ese modo con la presencia de la hija sus propias angustias, instaladas en las brumosas sombras de su acechante soledad.

"¿A qué querés jugar?", solía preguntarle yo, luego de observar su inmovilidad. La respuesta era siempre la misma: "A lo que vos quieras". No era fácil lograr otra respuesta. Era inamovible su disposición a complacer al otro. Por eso fue inicialmente infructuoso mi intento de introducir una alternancia diciéndole que luego de elegir yo un juego, jugaríamos a otro escogido por ella. Pero poco a poco, y en la medida en que mis intervenciones iban ahuecando la demanda a la que la niña se montaba, empezó a traer juguetes de su casa. Se dedicaba entonces a colocarlos sobre una mesa, llegando a disponerlos ordenadamente, pero sin jugar. Inútil interpretar su posición alienada, ni negarme rotundamente a jugar o sostener juegos propuestos por mí.

En una oportunidad trajo una muñeca a pilas, y luego de mostrarme sus luces y sus capacidades tecnológicas, la colocó en el suelo para hacerla caminar. El juguete hizo dos pasos al frente, otros dos al costado y otros tantos para atrás,

idad (Contribuciones a la psicología del amor, III) (1918 [1917])", en *Obras completas*, ob. cit.

comandada por un control remoto que Paulita manejaba con repetida monotonía. Sin negarme a registrar mi aburrimiento, signo de un goce continuo que perdura sin recreación y no halla el hilo de un deseo alentador, pero decidida a interrumpirlo, opté por hablarle a la muñeca: “¿Siempre tenés que hacer lo que te mandan? ¿Nunca podés jugar a lo que vos querés?”. Paulita me miró condescendiente, me aclaró que se trataba de una muñeca y que no era posible que hiciera otra cosa. A pesar de esto, continué dirigiéndome a ella, aprovechando para expresarle mi pena: “¡Pobrecita! ¿No te aburrís? Sos relinda, pero ¡qué pena me da que nunca puedas jugar como hacen los chicos!”. Curiosa por saber, me preguntó a qué jugaban los otros chicos. Le mencioné solo algunos juegos hasta que, saliendo del sopor subjetivo, finalmente y no sin dudar, optó por uno que requiere prepararse porque “mancha”. Fue por vía de la masa, la témpera, el agua y la harina que comenzó a descoagularse la inmóvil imagen del espejo en la que, cual fotografía sonriente y atemporal, dormía la bella durmiente. Día a día, empezó a hacer “experimentos” con tantos e insólitos elementos que dejaban mi consultorio lleno de manchas, obligándome a poner a prueba el dicho de Lacan: “El deseo del analista es un deseo más fuerte”. Sí, en este caso, más fuerte que mi preocupación por la limpieza.

Lautaro, otro de mis pacientes, tampoco jugaba, ni solo ni con otros chicos. La mirada del Otro lo había coagulado en un encierro dual. O decía que ya sabía todo, impedido de aprender cualquier regla de juego, o vociferaba: “No me sale, no sé que hacer, me quiero ir!”. De ese modo, se veía impedido de jugar. Esa posición se extendía a los partidos de fútbol con sus compañeros de la escuela y también al juego conmigo. Por ejemplo, intentó armar un juego de ajedrez que encontró en mi consultorio, afirmando inicial-

mente que él era un campeón pero, no pudiendo tolerar perder ni un pequeño peón, arrojó con furia las piezas contra la pared. Fue necesario tolerar un tiempo de encuentros signados por un reiterado proceder automático. Diría que, básicamente, él oscilaba entre el desorden pulsional que lo comandaba y su intento de desordenar al Otro.

Cuando lo tuvieron, sus padres le habían demandado de manera obsesiva que no perturbara la tranquilidad de la pareja. Es que ellos estaban asentados en una relación prolongada, “libres y sin hijos”, me aclararon. Lamentablemente, la llegada de Lautaro los sorprendió, despertando sobre todo en el padre reacciones enfurecidas y denigratorias, cada vez que el bebé lloraba o requería legítima atención. En ese cuadro de situación, el niño optó por realizar la demanda y la orden de no existir como sujeto. Una mirada fija y mortífera se cernía sobre la porosidad de su imagen, incapaz de contar con vestimentas protectoras que interceptaran el maleficio y le brindaran una textura consistente para mover el cuerpo perturbando el campo del Otro.

Intervenciones antes del juego: desordenar el campo del Otro

A propósito del juego, recordaba ese maravilloso texto, “Más allá del principio de placer”,¹⁷ en el que Freud menciona el juego de su pequeño nieto conocido como el juego del carretel o del Fort-Da, primer par opositivo en el que emerge la existencia del sujeto entre dos significantes. En él, y a propósito del ejercicio, Freud menciona al pasar

17. Freud, S., *Más allá del principio de placer* [1920b], en *Obras completas*, t. XVIII, Buenos Aires, Amorrortu, 1989, apartado II, p. 14.

un tiempo lúdico, previo al del carretel, en el que el niño arrojaba los objetos lejos, donde no podrían ser fácilmente hallados. Me pareció particularmente interesante resaltar ese momento como tiempo posterior a otro anterior y poco mencionado. En realidad, es típico que los niños pequeños tiren los objetos fuera del campo del Otro. Lo curioso es cuánto perturban con su reiterado accionar. De hecho, Freud lo menciona: "el niño tenía una perturbadora costumbre". Vale la pena preguntarse a quién perturbaba sino al que tenía que agacharse a juntar los objetos arrojados lejos del alcance de su mano. Sin duda esto ocasionaba gran júbilo al niño. Pero ¿qué causaba este júbilo?

El niño que está jugando a no ser el objeto, tira los objetos perturbando el campo del Otro y lo realiza jubilosamente porque, en su accionar, pone en juego al sujeto. Es evidente la secuencia: se trata de un tiempo previo y necesario a ese otro tiempo del juego, de fuera-dentro, Fort-Da.¹⁸

Para Lautaro, desordenar el campo del Otro era equivalente a una *Ausstossung* ("expulsión fuera"), de ese objeto de goce que él era para el Otro. Sin esta operación, falla la *Behajung*, la "afirmación del sujeto". Cuando el niño realiza la presencia del objeto en el fantasma materno y falla la expulsión de goce fuera del cuerpo, arrastra con ella la afirmación subjetiva, impide la existencia del sujeto y niega consistencia a su cuerpo. En un encuentro con el padre, decidí intervenir sugiriéndole que tratara

18. Por cierto, he escuchado cierta confusión al respecto. El chiquito que juega con el carretel está fuera de la cuna, y desde allí lo arroja adentro; desde fuera de la cuna, tira el carretel dentro de la cuna y lo recupera, indicando que tira el objeto al lugar del que él está ausente. Es un instante conmovedor en el cual el sujeto se diferencia del niño del Otro.

de suspender su actitud descalificadora cuando algo no le salía bien a Lautaro y también me propuse avanzar con mi intervención preguntándole si jugaba con el hijo, sospechando que no lo hacía.

Las consecuencias de la entrevista se manifestaron a la sesión siguiente, cuando Lautaro vino con su papá. Al salir a recibirlo a la sala de espera, espacio que tomo como parte de la escena analítica pese a ser otro espacio, encontré a Lautaro escondido tras sus propias rodillas y, para mi sorpresa, oí decir al padre, en actitud lúdica: "Lautaro no está". Rápidamente, sin demorarme, decidí confirmar al juego su estatuto y le dije con voz sorprendida: "Pero yo escuché la voz de Lautaro", insistiendo al ver que el niño no se movía y siempre dirigiéndome al padre: "Cuando pregunté por el portero eléctrico quién era, yo escuché que alguien me dijo Lautaro". En ese momento, Lautaro hizo un ruidito, dándome ocasión de exclamar con alegría: "¡Pero acá está Lautaro!", y contemplar su sonrisa y satisfacción.

Es preciso imaginarse la escena. No se trataba de un chico que podía esconderse de la mirada del Otro. El juego justamente pretendía hacer que no lo veía, a pesar de que estaba presente en nuestra conversación. Apuntaba a simbolizar su ausencia promoviendo su aparición, festejándola con alegría.

Fue a propósito de esa *Ausstossung* que una alumna me preguntó por mi tesis respecto del vencimiento de los tiempos en la constitución de la estructura. De esa manera me dio oportunidad de aclarar que, según mi experiencia, la operación de expulsión realizada a destiempo no procura, posteriormente, una restauración de lo incumplido. Sigo pensando que el error en el anudamiento se abrocha tempranamente de modo definitivo. La apuesta del acto analítico es abrir vías colaterales que distingan lo definitivo de lo definitivo. La persistencia de un goce sin discontinuidad en

los tiempos de la infancia divide las aguas entre neurosis, psicosis y perversión. Y a mi entender, no hay cambio de estructura. Sin embargo, el destino del sujeto varía notablemente si la perdurabilidad se interrumpe, encaminando los goces en nuevas orientaciones aptas para la subjetividad del niño.

Lautaro pasó un tiempo de sus sesiones disfrutando de tirar las piezas de un juego a la pared, luego de haberle legitimado yo su enojo al perder el partido. Entre tanto, en la casa resultaba muy trabajoso tolerar el desorden que el sujeto introducía no solo en sus conductas sino también en su cuerpo. Vómitos y escupitajos precedieron a los insultos y las palabras como tiempos de verdadera expulsión. Estos pasos no son evitables, sobre todo cuando el analista procura que “haya juego”, cuando se propone recrear el intervalo y promover la alternancia del objeto para que el sujeto pueda existir. Sin esa hiancia, perceptible en la repetición del juego —que nunca es idéntica—, no habrá chance de escriturar la falta original.

Intervenir desde el juego

Su nombre era acorde al brillo que la mirada del Otro le había otorgado: Sol sabía, a pesar de sus pocos años, que su presencia nunca pasaba desapercibida. Tal vez por eso se escondía tras la falda de su madre y no se acercaba a los extraños, encerrada en una fortaleza fatal que le negaba el placer de alcanzar otros horizontes. Tuvo muchas dificultades para entrar conmigo al consultorio y fue necesario darle tiempo a ese espacio intermedio que es la sala de espera. Allí me detuve a conversar con la mamá, como intervención en lo Real. Sin develar el hecho: quería mostrarle que la mamá y yo nos conocíamos, que yo no era una “extraña”. De ese modo comenzó nuestro primer encuentro. Luego de una mirada

frente sobre los objetos expuestos, Sol eligió para jugar una lupa, que colocaba frente a mí como un enorme ojo de aspecto amenazante. Decidida a promover el juego, intenté esconderme, pero el ojo me perseguía, para satisfacción de Sol, que reía con algarabía. Casi acorralada, me dirigí al ojo y le pregunté: “Ojo, ¿qué querés?”, a lo que Sol respondió por el ojo: “¡Comer!”. La lupa lo hacía aparecer desmesurado, pero decidí enfrenarlo y decirle al ojo que no me asustaba más. Mirándolo fijo, le advertí que iba a mirar para otro lado y que si eso le molestaba, sería un problema de él.

Los sucesivos encuentros dieron al juego la chance de desplegar un texto con cuyas letras la mirada halló un enlace diferente. En lugar de comérsela con los ojos, la mirada del Otro comenzó a “hacer juego” permitiendo otras opciones en las que ella propuso hacer comida para el ojo.

Para el tiempo de despedirnos, el ojo se las arreglaba solo para procurarse alimento y Sol había “abierto la puerta para ir a jugar”, también fuera de la transferencia.

Intervenciones para los tiempos del juego

Paco había llegado ese día con su mamá, trayendo en sus manos una mantita con la que entró al consultorio, luego de darme un abrazo eufórico, tal como hacía habitualmente. Una vez adentro, jugó a taparse y yo, a buscarlo. Así, varias veces, en diferentes rincones del ambiente. Pero luego ya no se ocultó él: escondió una pelota. Jugamos pues a esconderla bajo la manta y a continuación a buscarla, pero esta vez, imitando mi propuesta de procurar hallarla infructuosamente por distintos lugares para, finalmente, descubrirla con sorpresa bajo la mantita.

Quiero señalar que en el juego cursa sus tiempos el obje-

to, apuntando a un pasaje que va del objeto real al simbólico. Paco tomó la pelota y propuso dibujarla en el pizarrón apoyándola y pidiéndome que dibujara el contorno. Lo hice para observar como él la apartó y convirtió el círculo escrito en luna, con ojos, boca, nariz, oídos para que escuchara, y pollera también. Finalmente, propuso el dibujo de un sol, sin apoyatura en el objeto real. Paso a paso, la secuencia indica tiempos que se inician con el juego de desaparecer como objeto a la mirada del Otro y abren una nueva perspectiva llevándolo a la búsqueda del objeto para luego representarlo pictóricamente.

Otra arista relevante en el juego de los niños es el despliegue de la pulsión que en la escena lúdica suele presentarse con vicisitudes singulares, mostrando para cada tiempo del sujeto un predominio particular. Es que los recursos simbólicos se van produciendo en tiempos; por eso el juego, al promover un texto, procura nuevos recursos al sujeto para responder a la pulsión. Cuando esto ocurre, como guionista de su drama personal, el pequeño narrador se desprende de la perspectiva yoica y acentúa y aclara ese perfil desconocido oculto tras el yo.

Con cada guión dramático se renuevan las ficciones y se recrean las respuestas frente a lo Real, en tanto el sujeto ejercita la batería significativa para procurarse recursos variados frente a la pulsión. La seriedad, a veces inamovible, de algunos adultos que han perdido su capacidad lúdica, sin lograr recuperarla por la vía del humor, no es sino el estigma de esa instancia severa, inmóvil y tantas veces pobre, que conocemos como superyó, simbólico y dogmático, sin agujerear. En el juego de los niños es frecuente enfrentar esta manifestación de un simbólico sin horadar, presente como personaje cruel e inflexible que, sin atenuantes, ejerce la moral y el bien sin mirar a quién.

Jeremías se metía los dedos en la boca y en la cola. Al entrar al consultorio, el juego no se hizo esperar. Miranda y Polo, dos muñecos, se peleaban ferozmente. Entretanto, él me iba dictando el texto que daba guión y desarrollo a la escena. Los muñecos se pegaban con violencia y una voz *in off* dejaba escuchar gritos que clamaban: “¡Policía, policía!”. De acuerdo con lo que él me indicaba, yo debía buscar a la policía. Decidí, pues, traer un muñequito para que la representara. Pero Jeremías me corrigió: “No uno, dos”. Me encaminé al canasto de los juguetes, pero no alcancé a buscarlo, ya que en el camino cambió de parecer y aumentó la apuesta: “No, mejor tres; no, mejor cuatro”. El número de policías parecía insuficiente para frenar la pulsión. De hecho, me iba indicando medidas represivas, terminantes y autoritarias: que los uniformados se los llevaba presos, que les hablaban y les decía que por pelear, no iban a jugar “nunca más!”.

Según creí, tamaño procedimiento parecía poner fin a la imparable pelea. Pero no, solo unos instantes apenas, pues retomando la fuerza constante de lo pulsional, el entrevero recomenzaba, una y otra vez, reiterado y constante. Entonces, como evidencia de la magnitud e intemperancia de la instancia cruel que lo habitaba, Jeremías tropezó y cayó al suelo. Sorprendida, lo escuché clamar desde el piso: “¡Policía, policía!”, revelando el peso de la confusión. Para él, su caída merecía punición. Es que el circuito automático entre el goce de la pulsión y el del superyó fluye sin solución de continuidad cuando lo simbólico aún no ha jugado su lógica de incompletud.¹⁹

19. Vegh, I., Seminario “Transferencia: ¿todo dicho?” (2010), Buenos Aires, Escuela Freudiana de Buenos Aires.

Atendí hace unos años la consulta de unos padres por un nene de dos años, a quienes les resultaba muy difícil poner límites. Por supuesto, ellos estaban muy preocupados por la insolencia y la falta de reparos de su pequeño hijo, pero no atinaban a hallar una solución. Cuando recibí al pequeño en el consultorio, llegó con sus armas y municiones, mientras me proponía un juego. Tomó un muñequito y me aclaró: “¡Se portó mal!”. Apenas atiné a exclamar y a preguntarle: “¡Uy!, ¿qué hacemos?”, cuando lo vi dirigir una enorme y desproporcionada ametralladora hacia el pequeño muñeco, mientras sentenciaba: “¡Hay que matarlo!”. A continuación, con un ruido ensordecedor y sin pausa, fui testigo de la ejecución. El pequeño lanzaba un enorme disparo, con un “¡prrrr!”, largo y sonante. Tamaña decisión merecía matizarse y decidí proponerle algunas otras opciones: que le habláramos, para que suspendiera su accionar, por ejemplo. Pero la respuesta insistía: “¡Hay que matarlo!”. Sugerí, subiendo la apuesta, que lo pusiéramos preso, en la cárcel, pero no, tampoco. La única y perseverante respuesta era: “¡Hay que matarlo!”. Entronado en su sadismo, el superyó era su único recurso, cruel y terminante frente a la pulsión.

Cuando lo Simbólico se va enriqueciendo, el juego halla espacio y forma para desplegar su creación; en él la acción se va desplegando entre lo supuesto y lo real, contribuyendo, con su enmarcado “creíble”, a conformar la pantalla de la realidad. En no pocas ocasiones el juego es la antesala de una operación escritural que ofrece su contrapunto para enmarcar la escena en la representación pictórica.

Capítulo 4

El dibujo en análisis y las intervenciones del analista

Ob, escritor ¿con qué letras escribirás tú con tanta perfección la figuración, tal como lo hace este dibujo?

LEONARDO DA VINCI, *Windsor Collection*¹

Hace algunos años me propuse investigar paso a paso los tiempos del dibujo como reveladores de los tiempos del sujeto en el análisis de un niño. Tomé sumo interés en formalizar, desde una perspectiva lógica, la lectura que los analistas hacemos de ellos y las intervenciones que su abordaje permite efectuar. Como punto de partida decidí retomar algunas cuestiones en torno al tema con el afán de profundizar sus aristas, obvias en apariencia. Y dado que con anterioridad no desdeñé el intento de volver a interrogar qué es un niño para el psicoanálisis, comencé por abordar una primera pregunta, simple y compleja a la vez: ¿qué es un dibujo?

1. Folio 19.071 rectur (r).

Solemos constatar que, en general, los niños dibujan espontáneamente. Y es cierto: el dibujo no surge en el encuentro con un analista, ni fue creado por el psicoanálisis. Del mismo modo que la transferencia y el juego, el dibujo encuentra su fuente en la estructura humana, y el psicoanálisis se sirve de él y de su eficacia. En este mismo sentido, no podemos entrar en el tema del dibujo sin considerar su lugar en la estructura y formularnos a su vez otras preguntas que se enlazan a la anterior: ¿qué sentido tiene el dibujo para el ser humano? ¿Por qué es una práctica habitual durante la infancia y, luego, solo vocación de algunos? ¿Cómo definir la función del dibujo?

En principio, no parece aventurado afirmar que el dibujo es una escritura. Pero ¿de qué? Pues bien, comenzaría por anticipar mi respuesta diciendo que el dibujo es la escritura de un *no*. A propósito de ello, recordaba el manifiesto surrealista del gran artista René Magritte, quien, bajo el dibujo de una enorme y evidente pipa negra sobre un fondo marrón, escribió en cursiva legible "*ceci n'est pas une pipe*".

Mucho se ha escrito sobre esta obra. Sin embargo, ¿qué quiere decir que esto no es una pipa cuando es evidente que es una pipa? ¿Qué expresa ese *no*? A mi entender, el dibujo escribe que no es lo Real, no es el objeto real; no es tampoco lo Imaginario, pues no es la representación lograda de la pipa, y, aún más, no es lo Simbólico, porque el dibujo no es la palabra *pipa*. Pero, para expresarlo con mayor precisión, diré que en el dibujo opera una sustitución, haciendo presente, en el orden espacial y temporal, una lógica de incompletud. El dibujo pone el acento y revela, en el instante preciso de su ejecución, una no identidad entre el objeto y el ser. El objeto no es, no se representa y no se nombra sino parcialmente. Y el dibujo muestra el tiempo en que esa operación se escritura.

Una vez colocados estos ejes, surge otra pregunta: ¿qué importancia reviste para el sujeto esta escritura del no? Y ¿por qué el niño se complace en dibujar? Para orientar la respuesta, recordemos algunas de nuestras hipótesis previas. Si el niño es un lugar en el Otro pero el sujeto es una respuesta, no es un dato menor atender a la expresión de esa respuesta de la que depende la existencia. Se nace niño, pero se llega a existir como sujeto en la respuesta que se dirige al Otro. Aún así, vale decir, sin embargo, que no hay chance para la respuesta como acto solitario; el sujeto deberá responder sí, para luego también afirmar su no, en varias ocasiones. En primera instancia, deberá decir sí al padre, para aceptar la prohibición del goce incestuoso, proveniente de su interdicción. Luego, también decir sí a los significantes del Otro que alojan y habilitan la alienación necesaria. Y aunque parezca paradójico, esos tiempos serán el antecedente necesario para engendrar el no del sujeto. Solo así, si esos tiempos previos se cumplieron, ese no, en el intervalo del Otro, será un no de separación radical, un no al sentido del Otro que deja en afánisis al sujeto, una puerta a no ser el objeto-niño que realiza la ilusión fantasmática de completud y satisfacción, es decir, será un no habilitante del sujeto para efectuarse, para *ex-sistere*, existir fuera del campo originario que lo vio nacer.

Ahora bien, ¿qué ocurre con el dibujo? Cuando un niño dibuja, con el diseño de sus trazos, abre para el sujeto el tiempo de escriturar su respuesta diferencial. Y lo hace con un alcance novedoso, pues en ese accionar se va generando un desmantelamiento que separa la afinidad entre lo real y la realidad. En este sentido, el niño es, en cierta medida, más surrealista que realista: disjunta el dibujo de la realidad.

Pero no debemos confundirnos. Acuerdo con quienes opinan que el niño no disfruta de la pintura abstracta ni

entiende nada de poesía porque no dispone aún de la metáfora. A diferencia de aquellos artistas que revolucionaron el mundo del arte conmoviendo el realismo pictórico, desahaciendo la buena forma, el niño recorre el camino inverso hasta lograr la representabilidad en sus dibujos. Solo más tarde, si ha consumado el tránsito por cada uno de los tiempos de su subjetividad como tiempos de escritura, podrá, si lo desea, ser surrealista. Lo cierto, pero no evidente, es que sin el dibujo y su función productora le será difícil pergeñar otras escrituras. El universo de las letras le reclamará, temprana y previamente, el ejercicio de una pérdida del referente concomitante con un viraje de su punto de vista. Para escribir, las imágenes de la infancia serán, paso a paso, relegadas a otro perfil. Rotando el bisel de los espejos, ellas ya no se verán de frente.

He asistido en más de una oportunidad, a lo largo de mi experiencia como analista, a ese tiempo maravilloso e inaugural en que un niño comienza a escribir. Debo confesar que no cesa de conmoverme ese grandioso acto de libertad. Sin embargo, los múltiples tropiezos que la operación escritural manifiesta, contradiciendo toda evidencia de adquisición natural, demuestran que, para llegar a escribir, previamente un niño ha de dibujar.

Así, de ese modo, paso a paso, entre manchas y borrones, los tiempos del dibujo se realizan como tiempos sucesivos, momentos de respuesta del sujeto, que, inscribiéndose en una serie, se resta del vasto campo del Otro. Orientando sus pasos a la búsqueda de un lugar electivo, los tiempos del dibujo, con potencia renovadora y fuente inagotable, serán tiempos de escritura del sujeto. Es de observar cómo, tempranamente, desde pequeño, el niño comienza por extender sus marcas en la amplia superficie del Otro. Sin embargo, ellas no siempre dejan paso a otras producciones. Tamaña

evidencia plantea una pregunta por aquello que motoriza el cambio: ¿qué es lo que permite que los dibujos luego ganen representabilidad?

Sabemos que esta no es espontánea. La progresión engendrada con los garabatos, lejos de avanzar tranquila y naturalmente, tropieza con más de una contingencia, todas ellas relativas a la promoción de los tiempos del sujeto. Y el dibujo, expresión cabal de la tramitación de esos tiempos, no deja de mostrar sus vicisitudes. Ante este nuevo mojón, y para dar otros pasos, me gustaría abrir nuevas preguntas en el enriquecedor contrapunto entre los tiempos del sujeto y del dibujo: en principio, ¿qué revelan los tiempos del dibujo con respecto a los tiempos del sujeto? Luego, ¿qué función tiene el dibujo en el análisis de un niño? Finalmente, ¿qué lee un analista en el dibujo de un niño hecho en transferencia?

LOS TIEMPOS DEL DIBUJO COMO TIEMPOS DEL SUJETO Y DEL ESPACIO

Del mismo modo que admitimos la respuesta del sujeto como un tinte diferencial —pues ella nunca es idéntica ni satisface plenamente la expectativa del Otro—, el dibujo tampoco debe considerarse como mero reproductor. Pues, el dibujo no reproduce ni representa nada de un modo acabado; en todo caso, me inclino a considerarlo como productor de una diferencia. Desde esa perspectiva, prefiero proponer una distinción respecto de un modo tradicional de acercarse al dibujo considerado como expresión reproductiva de un niño.

Más aún, si el dibujo es productor de una diferencia, bien podríamos equipararlo con una operación de escrituración.

Me refiero a que no es posible saltar el acto necesario de escriturar un bien antes de tomarlo en propiedad: debo escriturarlo si deseo considerarlo bien propio. Del mismo modo, suelo subrayar que la operación de escrituración corresponde al sujeto e implica un trazo distintivo de su autoría y responsabilidad. Suelo resaltarlo, porque ese gesto es el que le otorga un magno sentido a los dibujos: expresar los tiempos en que se subjetiviza el espacio. Dicho en otras palabras que acerquen claridad y den marco a la hipótesis que deseo desplegar, ellos indican los tiempos de pasaje del espacio del Otro a la escena del sujeto.

Apoyado en esa función, como respuesta del sujeto, el dibujo no es un reflejo reproductor sino un productor vital de diferencia. Ese trazo distintivo, noble marca diferencial del sujeto, será el lugar frágil y enorme donde el sujeto se represente y se presente. Considerado este sesgo en su valía esencial, cuando el analista, colocado ante las piedras basales del edificio como testigo de un instante fundacional, logra suspender la evidencia muda ante el dibujo de un niño, halla una oportunidad para localizar el trazo del sujeto.

Un libro clásico, *La perspectiva como forma simbólica*, del historiador del arte Erwin Panofsky,² desarrolla las variables en las que se apoyó cada época histórica, desde la Antigüedad hasta los tiempos modernos, para explicar cómo los objetos del mundo se ven y se representan. Página a página, Panofsky describe la ferviente polémica sostenida por los griegos en torno a la construcción de los templos y su perspectiva. Como es sabido, las magníficas columnas dóricas logran el efecto visual de estar perfectamente alineadas gra-

2. Panofsky, E., *La perspectiva como forma simbólica*, Barcelona, Tusquets, 1991.

cias a que no fueron colocadas en línea. En aquellos tiempos estaba claro que lo que se ve no coincide con lo Real, y también sabían entonces que para que se percibieran de un cierto modo, había que colocar los objetos de determinada manera. A pesar de ello, se desató una gran discusión entre esa postura y la "fidelidad naturalista" reinante en propuestas de la Antigüedad, que planteaban que el campo visual estaba relacionado estrictamente con los ángulos en donde se situaba la visión. El acento se ubicaba en la perspectiva fisiológica, en detrimento del enfoque simbólico.

Sin ahondar en tal discusión, cuyo interés es innegable, quisiera recordar solo algunas de sus aristas con la intención de hacer presente la magnitud polémica, de siglos y siglos, que arrastra la cuestión del espacio. Toda una tradición, con argumentos lógico-matemáticos, se empeñó en demostrar que el espacio es efecto del discurso. Y, sin duda, en esta discusión, el psicoanálisis ha aportado su perspectiva, enriqueciéndola con su punto de vista. Cuando Lacan acudió a la lógica y se apoyó en ella para dar estatuto científico a sus propuestas, dejó asentado en acto que, a su entender, la ciencia aporta elementos para avanzar sobre el abordaje de lo Real y que ellos contribuyen a enriquecer la existencia sin descuidar el estatuto del sujeto. Es su utilización por parte de los científicos, y no la ciencia misma, aquello que debe ser cuestionado, sobre todo cuando sus procedimientos forcluyen al sujeto. Por eso, lejos de rechazar los avances de la ciencia, Lacan sostuvo sus propuestas sirviéndose de los avances científicos y de las diferentes escrituras para formalizar sus hipótesis y ponerlas a prueba; por ejemplo, apeló a la topología y a la escritura del nudo borromeo. Pero también abordó la cuestión de la representación y del espacio con esquemas cuya vigencia mueven nuestro interés sobre ellos, una y otra vez.

Fue el derrotero de sus pasos, y mi interés por recorrer los tiempos de subjetivación del espacio, los que me invitaron a interrogar los indicadores de la distribución espacial y sus relaciones de oposición, sucesión o contigüidad en la estructura y en la clínica. Por ejemplo, los pares adentro/afuera, arriba/abajo, derecha/izquierda, delante/detrás. Con el interés de recolocar los tiempos del dibujo en la perspectiva del sujeto y su relación con el espacio, volví al esquema óptico en el que Lacan apoya su controvertida tesis del estadio del espejo como formador del yo, situado como función de desconocimiento. En aquel tiempo, en plena discusión con las férreas teorías entronizadoras de un yo libre de conflicto, Lacan se basó en las leyes reflectivas de la óptica para exponer ese instante fundacional de la constitución psíquica en que el sujeto logra situar la representación y la imagen del cuerpo propio en el espacio virtual. Provocador, desde un punto de vista revolucionario introdujo en Marienbad una navaja filosa, rasgando con ella la trama del tejido que establecía, en esos tiempos, la dirección de la cura, centrada en el fortalecimiento yoico y la identificación con el analista como Ideal. Cómo no despertar polémicas con un planteo que, en 1936, desgarró la tela de una ilusión: el cuerpo propio, más específicamente lo propio, se forma en espacio ajeno.³

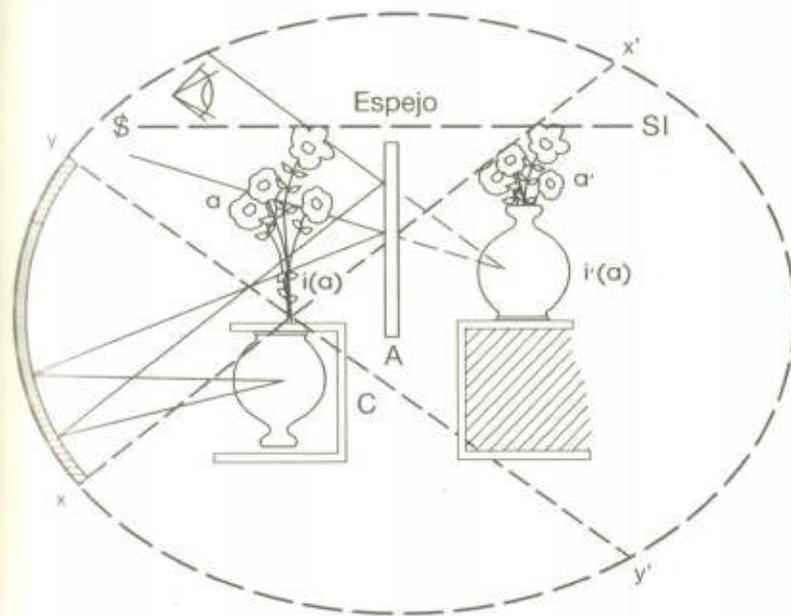
Para avanzar en la relación del dibujo con el espacio, me interesa recordar algunas coordenadas de la función constituyente que se realiza en el estadio del espejo, específicamente en esta ocasión, como tiempo fundacional, organiza-

3. Lacan, J., "Le stade du miroir comme formateur de la fonction du Je telle qu'elle nous est révélée dans l'expérience psychanalytique", en *Écrits*, París, Seuil, 1966.

dor del espacio y de la relación del cuerpo con los espacios que habita.

Espacio real y espacio virtual en los tiempos del sujeto:
el esquema óptico

Reproduzco aquí la forma mínima propuesta por Lacan,⁴ pues guarda interés en el abordaje de los dibujos en el análisis de un niño.



Lacan coloca de perfil un espejo cóncavo y ubica la posición del sujeto que mira, con un ojo en el margen superior

4. Lacan, J., "Remarque sur le rapport de Daniel Lagache", en *Écrits*, París, Seuil, 1966.

izquierdo. A cierta distancia del espejo cóncavo sitúa un cajón abierto de cara al espejo, en donde habría un florero invertido. Luego, con líneas punteadas ($y-y'$ y $x-x'$) realiza la eficacia del espejo cóncavo, por la cual el jarrón va a reflejarse en el espacio pero en forma invertida, apareciendo en otro plano. Por efecto y eficacia de la reflexión de los rayos, un objeto se presenta invertido y en un plano distinto de aquel en que está realmente. Lacan llama a ese espacio *espacio real*. Las experiencias con que nos divierten los ilusionistas se basan en las mismas leyes ópticas por las cuales vemos aparecer en el espacio real lo que en realidad es *una imagen* del objeto real. Siguiendo con nuestro esquema, el florero invertido es el objeto real y el florero colocado al derecho, que no está indicado en el esquema, porque se supone que el sujeto no lo ve desde donde está, es la imagen del objeto. A esta imagen, le corresponderá una escritura $i(a)$. A la imagen real del florero, erigido en el espacio real, Lacan le coloca unas flores, que no son producto de la reflexión, son reales, y que llama a , objeto a . Ellas no son imaginarias. Luego, frente a este artificio coloca un espejo plano, abriendo un espacio tras el espejo, un espacio virtual. Es el que Borges sitúa detrás de los espejos. Es el que estamos habituados a ver cuando nos miramos al espejo, es aquel que reduplica la escena del espacio real. En ese espacio se refleja el cajón, el jarrón y las flores, como imagen virtual. La imagen virtual a la que corresponde la escritura $i'(a)$ es el reflejo de una imagen real y es la que ve el sujeto.

Ahora bien, ¿para qué le sirve a Lacan el esquema óptico? Para mostrar, además de la función de desconocimiento inherente a la conformación del yo, la incidencia del punto de vista del sujeto en la percepción del mundo. Entonces dirá, que el espejo plano es el Otro y que el sujeto, colocado donde dibujó el ojo, ubicado en cierta posición, verá,

desde su punto de vista, objetos imaginarios reflejados en el espacio virtual. Luego llamará *estadio del espejo* a este tiempo de conformación del espacio especular, en el que también habrá lugar para lo Real. El espejo cóncavo equivale al organismo, al sistema nervioso central, desde ya necesario, para que se constituya el cuerpo del sujeto que no es asimilable al organismo. Es sabido que un bebé nace en un estado de prematuración; la mielinización de su sistema nervioso no le permite tener dominio de su cuerpo, preso de fragmentados movimientos involuntarios.

En síntesis, con su esquema, dando lugar a la dimensión temporal y a la espacial, Lacan propone nada más y nada menos que, gracias a la perspectiva del Otro, a ese espejo del Otro equivalente a la significación del Otro, el sujeto verá, anticipadamente, una imagen unificada de su cuerpo. Con ella se cerrará una conformación imaginaria del cuerpo y también, gracias a esa operación unificante, surgirá la unidad del yo, del *moi*. Coherencia del psiquismo a partir del narcisismo.

Lo interesante de este punto que hace merecida su consideración es que el sujeto se aliena a esa imagen, representación del cuerpo del sujeto que no corresponde a lo Real, tomándola como propia, y en franco desconocimiento dirá de ella: "soy yo". De ese modo, significativamente con la mirada que no se ve, quedará velado para siempre un real del cuerpo.

La otra cuestión a destacar, sobre todo a los fines del dibujo y sus tiempos, es que el espacio real dará lugar al espacio virtual, como espacio del mundo. La consecuencia más contundente del esquema es que demuestra que la realidad se crea a partir de la pérdida de un trozo de real. Lo cierto es que el sujeto ve la imagen integrada de su propio cuerpo, y la ve unificada, a pesar del estado de fragmenta-

ción. Y se percibe, también, siguiendo la mirada y los significantes del Otro. Se ve feo, lindo, gordo, flaco, tonto, inteligente o lo que sea, pero siempre desde esa llave que le otorga la significación y la palabra del Otro para la percepción. Resulta paradójico e inquietante aceptar que, al mirarnos en el espejo, nos reconozcamos gracias a un desconocimiento. Nos vemos donde no somos pero creemos ser, ahí donde el Otro nos dio lugar. En otros términos, nos identificamos con la imagen propuesta por el Otro. Desconocemos que no somos esa imagen, desconocemos la diferencia entre el ser y la imagen. A su vez, oculto el engaño, tal como le ocurrió al hombre platónico de la caverna, la imagen se toma como yo, como *moi*, como buena forma del cuerpo. Sin embargo, aunque lo olvidemos, la imagen oculta en su interior algo que no se ve. En lo que vemos hay algo esencial, invisible a los ojos. No vemos que nos hemos constituido en la mirada del Otro, ni percibimos que tomamos por real lo que no es sino una imagen: velando lo Real, ese es el modo en que se constituye la realidad. La representabilidad depende de lo que no se ve. Más aún, insisto: se crea la realidad a partir de perder un real. Pero este rodeo necesario por el esquema óptico y el estadio del espejo, ¿en qué atañe a nuestro tema? ¿qué ocurre con el dibujo?

Cuando un niño dibuja, no desmantela el objeto real: le pone un manto. Por eso, es más realista cuando vela lo Real, cuando enmarca la realidad. De uno u otro modo, y en contra de los siempre renovados e infructuosos intentos de colocar su base en el asiento neuronal, para el ser humano, el preciado criterio de realidad se encuadra siempre en una perspectiva simbólica, construida con significantes provistos y provenientes del campo del Otro, que fue definido por Lacan como *batería significante*. Serán esos significantes los que orienten, en el origen, la percepción del sujeto, en

tanto y al mismo tiempo, lo Imaginario, cuya consistencia ganancial estabiliza, al operar casi fotográficamente, coagula el movimiento. La imagen del espejo inicialmente no se mueve, y esa estabilidad genera júbilo. Pero su estabilidad necesaria no deja de entrañar riesgos. Recuerdo a una muchacha que, a pesar de su evidente belleza natural, no lograba sino verse fea, pues así habían calificado su aspecto en comparación al de su hermana, sobrevalorada en extremo por la madre de mi paciente. A medida que creció, todos le decían: “¡Sos muy linda!”, pero ella seguía viéndose fea. ¿Por qué? Porque no se veía con los ojos, sino con la mirada. No es lo mismo ver que mirar. La distinción vale, ya que entre una y otra operación se sitúa la perspectiva del sujeto. O sea, el cristal con que se mira.

Volviendo al esquema óptico, será en el espacio virtual donde el sujeto hallará los objetos del mundo, localizándolos sin advertir que lo hace desde una posición, el sitio en el que se encuentra ubicado. Quiero reiterar la importancia de la posición antes de continuar con el tema del dibujo, pues es esencial para su entendimiento. Gracias al espejo del Otro, el sujeto verá su cuerpo integrado, verá un dominio corporal que no tiene, verá su cuerpo como propio. Es el tiempo del sujeto en el que se cierra la conformación imaginaria, dependiendo de una imagen que cierra bien a la mirada del Otro. El yo desconoce para reconocerse y olvida que se conoció alienándose a la propuesta de Otro. En ese sentido, es un poco cómico decir: “Yo me conozco bien”, pues en el corazón de lo imaginario hay un carozo de real que la imagen cubre, un real que no se ve. Cuando nos miramos, no vemos la mirada del Otro. Pero, entre tanto, y a pesar de la constancia con que se intenta mantener las ilusiones, lo Real subsiste, orgánico, pulsional, mirada presente más allá de lo que se ve. Hemos de recordar para

lo que sigue que su permanente operar persiste y siempre amenaza la unidad de la imagen, desbordando la estabilidad que la constituye y activando benéficamente también un movimiento impulsador de nuevos deseos y goces.

He retomado, pues, el esquema óptico, porque, además de reconocer su vigencia, según mi perspectiva es sumamente ilustrativo del tiempo de la vida en el cual se constituye la representación del espacio. Su detenida formulación permite apreciar en su justa medida el valor de los significantes del Otro como clave para la percepción y constatar cómo ella se organiza, señala, recorta y ubica, delimitada por los significantes del Otro. Si vemos una puerta, si podemos recortarla en la continuidad de una pared, es porque contamos con el significante *puerta*. Si no contáramos con él, no la veríamos. Aunque cueste creerlo, nuestro mundo se sostiene predominantemente detrás de los espejos, en ese espacio virtual. Sin embargo, el espacio no es solo simbólico ni solo imaginario.

El nudo del espacio: Real, Simbólico e Imaginario

La geografía en la que se mueve el sujeto es una topología en la que se anudan lo Real, lo Simbólico y lo Imaginario del espacio. Es que la dimensión del espacio se constituye en el discurso como una guarda con tres perfiles, real, simbólico e imaginario: lo Imaginario de la imagen; lo Real que ella contiene, no especularizable, y los significantes del orden Simbólico, con los que se recortan y delimitan los otros dos.

Sin embargo, si bien desde estas coordenadas el espacio se constituye como un efecto del discurso, ese espacio no es solamente simbólico, como expresa Panofsky. El espacio está constituido por lo Imaginario, que configura la repre-

sentación unificada dando coherencia tanto a los objetos que allí se presentan como homeostasis a nuestro cuerpo; pero también por lo Real, que conmueve la unidad, y lo Simbólico, que anuda con su enlace delimitador. Por eso, el destino y la vida de un sujeto variará notablemente si ha encontrado o no legitimidad oportuna para incorporar el cambio cuando aparece lo Real. Los significantes reunifican la imagen del cuerpo, amenazada por el despertar pulsional. No es lo mismo para una púber haber escuchado nombrar su despertar puberal con palabras de alegría –“¡Ya sos señorita!”–, a que solo encuentre silencios, o la negación del crecimiento, tal como expresaba la mamá de Wanda en el drama *Despertar de primavera*, de Frank Wedekind:⁵ “Me gustaría tenerte siempre como ahora... hija”. En ocasiones el deseo de la madre solo recibe con algarabía y bendiciones la infancia de su pequeña con palabras tales como: “¡Qué linda sos!” o “¡Qué hermosa nena!”; pero, en otro tiempo, cuando el cuerpo puberal empieza a mostrar otras formas y mueve la imagen habida hasta ese momento, la rechaza o maldice provocando situaciones sin salida o desenlaces trágicos, tal como ocurre en la pieza teatral mencionada.

Para algunos seres humanos la imagen primera es fuente de cristalización y esas personas conservan un aspecto anclado a pesar del paso del tiempo. Obedientes a la primera impresión estampada por la mirada del Otro, no atinan a moverse por temor a desarmarse. Un chiquito que se había manchado con témperas en el consultorio, me decía: “¡Mi mamá me mata!”, y cuando algo le salía mal, exclamaba: “¡Mirá que tonto!”. *Tonto* era el significante con el que el Otro nombraba lo que no encajaba en la imagen del yo ideal.

5. Wedekind, F., *Despertar de primavera*, Buenos Aires, Quetzal, 1991.

Gracias a lo Real que mueve a la imagen y permite descolocarla de su rigidez, no nos quedamos como soldaditos de plomo, hijos identificados con el *moi*, al *yo soy lo que debo ser y si no, no soy nada*. La lógica dual e imaginaria, con su representación esférica del todo o nada, debe caer, cediendo paso a la incompletud con la que se engendra el movimiento. Con esa dinámica, en el espejo se genera, a partir de ese momento y desde la perspectiva del sujeto, un resto. Lacan lo escribió con un signo negativo y la letra griega *fi* minúscula: *menos fi* ($-\varphi$). Indica una falta imaginaria; quiere decir "No soy yo todo el falo de mi madre". La imagen no conforma totalmente a nuestra progenitora. El sujeto responde "No, no idéntico al falo". El falo imaginario remite, de ese modo, al falo simbólico, es la representación imaginaria de una falta simbólica.

Pero el movimiento no es gratuito. Genera un conflicto en el ser. A partir de ese momento, el niño se debate entre ser o no ser el falo de la madre. Entre identificarse quieta y mansamente con la imagen que se espera de él o emprender el camino de su deseo.

La clínica es elocuente en finas distinciones temporales en el plano del estadio del espejo. Muestra si se constituyó o no la imagen, si se conformó o no el *moi* y también si, después de conformarse, se movió o se quedó coagulado. Solo si hubo movimientos habrá otro espacio, lugar para el sujeto del deseo más allá de complacer la demanda del Otro. Condición ineludible, el cuerpo solo podrá moverse en el espacio si se ha desprendido de la fijeza de la imagen especular. Resulta interesante prestar atención al modo en que se relaciona el cuerpo con los espacios que habita. Si la imagen queda en el espejo, el sujeto no va a ningún lado. Aquel que se acomodó en el espejo de la mamá no buscará conocer los goces del mundo. *Buscar* quiere decir 'curio-

sear'. Es sabido que la curiosidad infantil será la base de la futura investigación y de la búsqueda de saber. Pero esa búsqueda no se emprende sin interrogar los significantes del Otro, sin ver más allá de lo visible.

Una de mis pacientes, una chiquita encantadora pero encantada, no podía dar besos más que a su familia. Un día me pidió ayuda diciendo que no sabía por qué. Le pregunté en ese momento: "Solo das besos a los de tu familia, ¿no es cierto?". Ella asintió, expectante, pero agregó: "No sé por qué, no sé... los otros son raros...". El significante *raros* dio pie a la palabra, y abrió la chance a mi pregunta retórica: "¿Entonces vos no das besos a los que te parecen raros porque, cuando no son de la familia, no sabés qué hacer?". Era bastante claro para mí, pues ¿qué es lo raro sino un modo de nombrar lo no familiar, lo extraño? Justamente, llamamos extraño al espacio más allá del espejo del Otro, donde el sujeto no encuentra lo familiar, lo reconocido. De modo que avances y retrocesos en el espacio muestran el trato que el sujeto tiene con la escena familiar y su delimitación. Tal vez por ese motivo, cuando se incursiona en un ámbito nuevo y no se conoce a nadie, siempre se prefiere ir con un amigo. Es que el espacio del mundo va tomando color entre las luces y las sombras del discurso familiar que, a veces intimidante y otras habilitador, cierra o abre caminos para enmarcar la perspectiva del sujeto.

Por eso digo que el espacio es del Otro, pero se hace escena con la entrada del sujeto. En ocasiones, cuando el analista es partícipe de las producciones pictóricas hechas en transferencia, si admite lo que propongo, puede leer en ellas la relación del sujeto con el espacio y los tiempos de posicionamiento en la escena. Le es posible también localizar si se ha cursado o no ese pasaje. En otras palabras, los dibujos en análisis hacen legibles los tiempos del sujeto, su

promoción y su detenimiento. Por eso los tiempos del dibujo merecen ser finamente delimitados.

LOS TIEMPOS DEL DIBUJO Y LAS INTERVENCIONES DEL ANALISTA

Al recorrer paso a paso los tiempos del dibujo en la infancia, vemos retribuida nuestra dedicación con una pródiga riqueza diferencial apta para leer cómo se va enmarcando, paso a paso, el espacio y la escena en la estructura del sujeto. Pletóricos de matices, ellos permiten leer no solo tiempos en el ordenamiento del espacio sino también las modalidades de relación mantenidas por el sujeto con su cuerpo en la escena del mundo.

Es prácticamente imposible llamar dibujo a las primeras marcas que un niño deja en la pared, en el piso o incluso en una hoja. Sin manifestación alguna de trazo electivo ni control corporal, líneas, garabatos, arabescos y trazos circulares anteriores a la representación no plantean una delimitación espacial. En todo caso, ella se irá esbozando entre lo continuo y lo discontinuo, en tanto la aprehensión motriz otorga al sujeto cierto dominio de su cuerpo. En ese momento de la vida en el que reina la motricidad gruesa, las primeras marcas se trazan con el cuerpo. Los dedos o las manos que manchan la pared, son los gestores iniciales del dibujo automático, resultado de la batalla entre lo Real pulsional y lo Imaginario del cuerpo, con escasas armas simbólicas. Sin discriminar lugares aptos ni afinar los fines, el movimiento se rige por un orden pulsional continuo y constante.

Solo habiéndose beneficiado con la prohibición del incesto, ley reguladora de sitios abiertos o cerrados al goce, vara orientadora que interdicta una porción del espacio

del Otro, el sujeto ganará la orientación geográfica. Habrá espacios permitidos y otros que no lo son. El lugar del sujeto dependerá de una pérdida, de que algo se pierda para él y de él en la inmensidad del campo del Otro. Paredes, mesas y pisos no son lugares elegidos para desplegar la creatividad. En todo caso, son el anticipo de la marca del sujeto en la vastedad del Otro. Sin embargo, las líneas y manchas que el niño coloca en ese campo no son menos vitales para su existencia que el espléndido júbilo que lo lleva a agarrarse de muebles y soportes para caminar, ejercitando el disfrute de su cuerpo. Las primeras líneas, jugadas entre continuidades y discontinuidades, son paradigmáticas de cuán difícil es para el sujeto accionar los frenos, respetar el margen, parar, no continuar la línea sobre la mesa o el suelo. Sumido en la prematuración con que su organismo llega a la vida, sin real dominio del cuerpo, el niño, dependiente aún de un sostén acorde a su frágil situación, se ayuda con el borde de la hoja para hallar un margen orientador. De hecho, en este primer tiempo, la marca, más que un trazo del sujeto en el campo del Otro, es expresión de un goce del cuerpo, automático o instrumental. Una vez más, no será banal para el futuro de las pinceladas haber encontrado o no una mirada habilitante.

Atendí a una chiquita que había respondido a la angustia de su mamá con una actitud obsesivamente controladora. Parecía una maestría, indicando cómo debían hacerse las cosas y de qué manera mantener todo ordenado. Por supuesto, su aspecto inmaculado le impedía jugar, y sus dibujos intentaban una perfección que impedía su trazado. De hecho, los empezaba, pero con prisa crítica los desechaba despectivamente. Dada su actitud autoritaria, le era difícil consolidar amistades y finalmente, sus miedos ante las oscuridades nocturnas le impedían cerrar los ojos y dormir.

Habiendo avanzado la cura, disfrutaba de mezclar colores con las témperas, luchando por no sucumbir a la obsesión cada vez que la pintura corría hacia mi mesa, preguntándome reiteradamente si no importaba, si después se limpiaba. Yo trataba de calmarla, restándole dramatismo al asunto e instándola a que pintara sin preocupaciones cuando, inesperadamente, un pincel cayó sobre el escritorio, dejando una pequeña mancha. “¡Ayyyyy!” gritó asustada. Armando con ese real un juego, mientras cercaba la mancha con mis manos, le dije con voz impostada: “¡No te preocupes! ¡Yo la detendré!”. Y al instante opté por preguntarle con actitud exagerada de dramático temor: “¿Es una mancha peligrosa? ¿Es un monstruo? ¿Debemos tener cuidado?”. Completamente descomprimida, la niña comenzó a reírse. La severidad de superyó, rígido y cruel, aceptó beneficiarse de la comicidad⁶ de la escena, para ceder espacio al juego.

Este y otros casos nos enseñan que, para manchar el espacio del Otro, el sujeto debe haber sido beneficiado con una doble donación. En primera instancia, depende del Otro ofrecer el intervalo necesario para que el niño responda como sujeto, y luego pero como condición principal del Nombre del Padre depende la nominación para enlazar ese real que pide lugar. Solo una mirada tierna y tolerante puede soportar, esto es, dar soporte, al movimiento del espejo en el que se refleja la diferencia entre el niño esperado y el sujeto hallado. La capacidad pictórica se encaminará a la búsqueda de la representación de la imagen, si le es posible simbolizar su pérdida. Cuando la mano tome un crayón, un lápiz o un pincel, lo hará no solo porque la habilidad se lo permita

6. Freud, S., “El chiste y su relación con lo inconsciente” [1905], en *Obras completas*, t. VIII, Buenos Aires, Amorrortu, 1985.

sino porque el cuerpo ha cedido una porción de inmediatez. Una redistribución de goce en el cuerpo ha inaugurado un nuevo tiempo del sujeto. Lo Real pulsional ha ido encontrando su enlace a lo Simbólico y, con ello, abriéndose puertas, delimitando una nueva porción de espacio subjetivo.

Hace años atendí a un chiquito que estaba paralizado en su producción por el terror a mancharse la ropa. Su actitud no respondía como en el caso anterior a una simple inclinación obsesiva: la ropa era equivalente a su piel. Las témperas estaban a su disposición, pero él estaba pendiente de su remera. Apuntando a inscribirlo en la serie de “los chicos” y ofrecerle una perspectiva apta para jugar como ellos, le dije que a los chicos les encantaba pintar con los dedos. Inquieto y excitado, apeló a preguntarme en el marco de la confianza⁷ transferencial: “¿Vos cómo sabés?”. “Porque hace muchos años que trabajo con chicos, veo que les gusta mucho pintar y, si les molesta mancharse, pueden ponerse algún delantal arriba de la ropa”, le respondí. “¡Ah!, ¿sí?”, avanzó, con cierto tono sorprendido y deseoso.

Su madre no había podido contribuir con su deseo a la conformación imaginaria del cuerpo de su hijo; ella estaba atravesando una severa depresión en el momento de su nacimiento. Mi pacientito batallaba con la falla ocurrida en ese tiempo de constitución y suplía con la ropa inmaculada la amenaza de fragmentación que una mancha podía ocasionarle. El sostén narcisístico en transferencia lo habilitó a lanzarse sobre la témpera con la intención de tocarla con su mano entera. Al constatar que no entraba en la paleta de pintura disponible, quiso un tacho para lograrlo, al tiempo

7. Meghdessian de Nanclares, A. B., “Clínica del sujeto en la adolescencia”, en *Cuadernos Sigmund Freud*, 21 (2001), p. 121.

que, extendiendo sus manos hacia mí, me pedía: “¡Píntame, píntame!”. Demandando al Otro cobertura para su cuerpo, lo escuché exclamar: “¡Ahí falta!”. Y, revelando con sus palabras su estructura, agregaba: “¡Píntámelas, así tengo manos!”. Cuando terminé de hacerlo, fui testigo de su jubiloso impulso, que lo llevó a dejar las marcas de sus manos en mi pared. Permanecí en silencio, pero al ver que se disponía a continuar, preferí acercarle una opción que apuntara a cierta permanencia de la imagen y a renunciar a una porción de goce: “Por favor, en la pared no, la pared habrá que limpiarla; en cambio me encantaría que lo hicieras en una hoja, así puedo guardar tu dibujo de recuerdo”.

Tiempos, destiempos y contratiempos son inevitables en la conformación de la estructura. Sin embargo, y aunque los tiempos del sujeto no siguen una evolución, se recrean en una progresión cuyas fallas son remediables pero no reversibles.

La constitución del cuerpo humano depende de la configuración de una imagen sin la cual un niño no camina, no puede erguir su cuerpo ni pararlo en el espacio de modo vertical, de abajo hacia arriba, elevándolo del plano y alcanzando otra dimensión espacial. Las intervenciones del analista resultarán notablemente más eficaces si toman como punto de partida la delimitación de los tiempos del sujeto y las contingencias sufridas en su estructuración relativas a los contratiempos acaecidos en la dialéctica entre el sujeto y el Otro, y también en los tiempos del cuerpo y la subjetivación del espacio. Recuerdo un chiquito de cinco años que no podía caminar, a pesar de no detectarse falla neurológica alguna que se lo impidiera. Lo que sí había fallado era ese tiempo esencial de constitución del sostén narcisístico. Trágicamente, había muerto el padre en el momento en que él nació, y un estado de depresión generalizado en la familia

impidió toda libidinización del niño. Solía repetir un pedido continuo, cada vez que iba a moverse: “¡Sosteneme, sosteneme!”. Aun cuando no parecía realmente necesario para su organismo, sí lo era para su cuerpo.

En cambio, cuando el estadio del espejo se cumplimenta y el conflicto entre ser o no ser el falo imaginario del Otro despierte al sujeto, promoviendo no solo pérdidas sino también ganancias de goce, la imagen del cuerpo entrará en movimiento y se animará, haciendo pie en otras escenas. En el plano del dibujo, el trámite se hará efectivo como una escritura de la propiedad adquirida, mostrando la nueva perspectiva del sujeto.

El comienzo de la representación en la obra diseñada es indicativo de una disponibilidad simbólica para la figuración. Muestra que el sentido otorgado inicialmente por el Otro ha podido vacilar, “hacer juego” y, con ello, ha tornado viable simbolizar la imagen. En definitiva, la figuración señala los efectos de una incorporación.

Surge entonces la geometría, respondiendo a una operación simbólica. Por eso, cuando el cuadrado, el círculo y el triángulo hacen su aparición, estamos en otro tiempo del sujeto. La aparición de las formas geométricas señala que se ha dinamizado la imagen. Con una ganancia notable, desde ese momento, continuidad y discontinuidad pivotan alternativamente, contribuyendo a promover la serie. Para entonces, la producción simbólica otorga la llave para iniciar, con el pasaje al plano, la figuración del espacio en dos dimensiones. Lo alto y lo ancho serán los mojones inaugurales de lo bidimensional. Por esa vía, promovida por la fluidez del juego signifiante, se pierde la univocidad del sentido que vestía la imagen del cuerpo y cristalizaba la perspectiva del sujeto. En definitiva, el dibujo de la figura humana es una escritura producto. Su producción se opera

como distancia espacial y temporal entre el cuerpo real, la imagen del cuerpo y su representación en el plano.

Conjuntamente, montado sobre esa serie, en el pasaje de uno a otro operan sucesivos cambios en el punto de vista del sujeto, con evidente ganancia existencial. Cuando el niño accede a la representación pictográfica del cuerpo, no solo está inscribiendo la pérdida del cuerpo real: también está sustituyendo la imagen del cuerpo. Al restarla del espacio virtual nacido en el espejo del Otro, la coloca en otro punto de vista y legítima, con ello, nuevos movimientos en el mundo. Pero el magno paso realizado con esa operación de sustracción es la notación de su ausencia como objeto, al tiempo que se efectúa como sujeto de una escritura. El dibujo del cuerpo ofrece, de ese modo y conjuntamente, un tiempo de simbolización de la imagen y una perspectiva diagnóstica para la clínica pues con su trazado el niño pone en acto la simbolización de una ausencia: simboliza la imagen de un cuerpo que no requiere de la presencia continua y real de la mirada para sostenerse.

Es esta grandiosa manifestación de existencia subjetiva la que hace del dibujo una producción conmovedora. Es que en todo dibujo es localizable la posición del sujeto, su punto de vista, la perspectiva en que se sitúa respecto de la representación del objeto. Cuando miramos un dibujo, estamos ante la conquista del espacio subjetivado, el que hace de la percepción de cercanías o lejanías, más que parámetros mensurables, la apreciación de la distancia por parte del sujeto, su perspectiva del mundo.

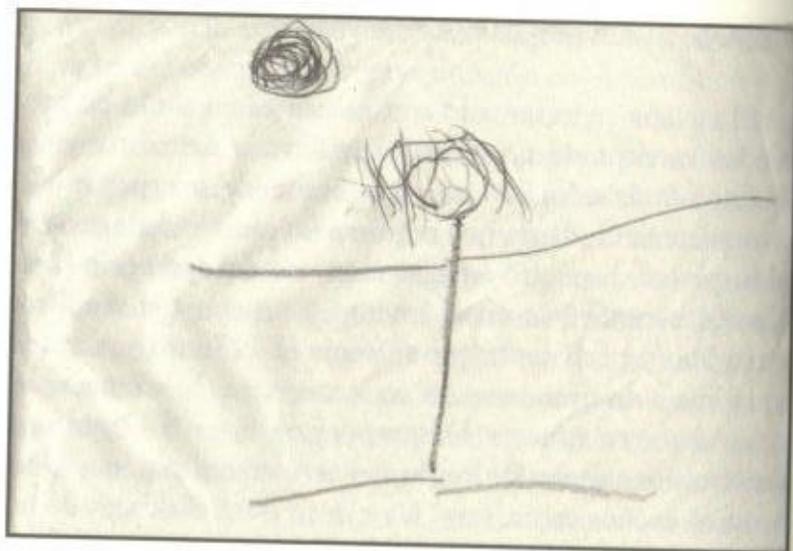
Por eso, minuciosamente, sin saltar la lectura enriquecedora de sus pasos, me ha interesado transitar los tiempos del dibujo y del sujeto, ya que cuando la imagen del cuerpo se representa, también lo hace en tiempos.

El dibujo del cuerpo: tiempos de la imagen

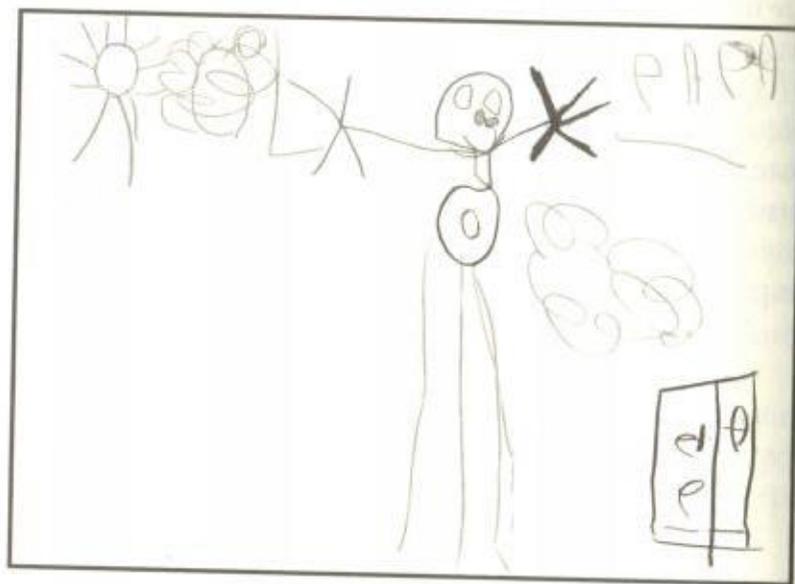
El cuerpo representado con palitos es un título de propiedad escriturado por el sujeto y lleva la firma inaugural de una adquisición. La toma de posesión del cuerpo tiene el costo de una mudanza que requiere un cambio de lugar, y el niño parece dispuesto a pagar el precio del apetecido bien. No sin conmoverse en el intento y a pesar del conflicto ineludible y persistente que enfrenta el ser humano cuando se anima a desprenderse del andamiaje que lo vio nacer, el sujeto hace su apuesta. Desprenderse de ser el objeto que satisface los anhelos de los otros y arrojar al camino de los propios sueños es un acto. De eso se trata el dibujo de un niño, de un acto de escrituración. Y la magnitud de la operación, cuando se produce en transferencia, hace al analista testigo y partícipe de un documento íntimo y a la vez público, que se realiza en el espacio de la exogamia. Es que, más precisamente, los primeros dibujos son el punto de engarce de un abanico abierto a la futura aptitud creativa y recreativa del sujeto y de su escritura.

Dado que cada manifestación expresa un pasaje, quiero detenerme en los tiempos del dibujo para mostrar la alterancia de presencia/ausencia del objeto, e indicar el traspaso de un espacio a otro. Tempranamente, la escritura del sujeto dará muestras de los ritmos en la subjetivación del espacio: su medida, avance y detención.

Aquí tenemos el dibujo de un nene:



Este otro dibujo difiere del anterior porque no está hecho solo con palitos: tiene tronco, manos y gestos de expresión, ojos, nariz y boca.



En cambio, el siguiente es un cuerpo batata. Las extremidades salen del cuerpo-cara ensamblado.



Difiere de este otro, en el que se advierte cierta profundidad. El cuerpo está pintado y adornado.



Finalmente, aquí tenemos la distinción de partes del cuerpo. Cabeza, tronco y extremidades guardan proporción, más allá de unos ojos que no ofrecen su mirada.



El cuerpo hecho con palitos es diferente del que muestra tronco, cabeza, brazos y piernas; también del cuerpo batata y del que presenta cierto estiramiento del cuerpo. En el renacuajo todavía subsisten lo que se suele llamar *manos sol*, pero el cuerpo va tomando profundidad, aunque aún no está lograda la distancia. Sin embargo, todos ellos están, en ese momento, flotando en el espacio: no se recorta ninguna escena. Al observarlos no debemos creer que sus diferencias responden solo a la singularidad de cada niño. La complejidad de nuestra disciplina, el psicoanálisis, estriba en su capacidad para considerar lo universal de la estructura humana aunando las contingencias particulares del sujeto

a su singularidad. La diversidad guarda, por lo tanto, una lectura general de los tiempos del dibujo.

Si al dibujar el cuerpo aparece la verticalidad, arriba y abajo, ella será el indicador de la relación del sujeto con la simetría del espejo. Es que la alienación perceptiva del niño a la imagen especular incluye el desconocimiento de la inversión simétrica que opera en la mirada. La frecuente extrañeza que sentimos ante nuestra imagen en las tomas fotográficas son expresivas de ella. Cuando la operación ha fallado, los niños invierten la representación, dibujando al revés, según la perspectiva del otro. La inversión de letras en la escritura o la rotación derecha/izquierda, arriba/abajo son también la evidencia de una falla en la represión especular. En otras palabras, es la manifestación de un goce retenido en el cuerpo. La falla de simbolización en el dibujo solo lo muestra y hace presente. Es que uno a uno, sucesivamente, con la ganancia simbólica, los tiempos del dibujo ponen de manifiesto cómo el cuerpo toma profundidad según una decisiva simbolización de la imagen, que habilita el paso de la visión plana a la visión de la extensión del espacio. Es relevante tener en cuenta este hecho, en la medida en que la profundidad del campo visual abrirá la puerta para la futura perspectiva, tomando de ella la tercera dimensión. Solo así, paso a paso, el dibujo abandonará la presentación puramente frontal y, aun cuando esta última subsista, el punto de vista irá ofreciendo sus distinciones; no coincidirá estrictamente con la imagen plana y frontal reflejada en el espejo inicial. Notablemente, implicará otro tiempo del sujeto, incluirá su respuesta, dará atisbos de su marca distintiva.

También en el plano del arte, es curioso e interesante observar el modo en que los artistas hallan vías y estímulo para la creación. Algunos han optado por dibujar con modelos vivos o hacer *still life*, naturalezas muertas, como

se las nombra en castellano, contando con la observación directa del objeto. Ellos escriben en el plano el pasaje de un objeto del mundo, con valor de objeto real, a un objeto representado. Otros artistas eligen tomar un objeto del mundo con valor de objeto representado; en ese caso, su vinculación es con un cuadro, una fotografía o un dibujo, y lo traspasan a otro plano, el de su producción. De ese modo, al copiar o calcar, reproducen una imagen que está a la vista, recolocándola gráficamente. Finalmente, están aquellos que prefieren reproducir un objeto que no se ve, que está en el recuerdo o tal vez dibujar objetos creados por la imaginación. Unos y otros revelan tiempos de recreación del objeto, que se engendra alternativamente entre pasajes de presencia y ausencia habilitantes de su transformación.

Suelo prestar atención a las manifestaciones temporales en la producción de mis pequeños artistas. No dejo escapar la oportunidad de apreciar la gama enorme en sus producciones. Me detengo atentamente en distinguir cuándo un niño dibuja espontáneamente en la hoja o en el pizarrón, cuándo borra y reescribe, cuándo intenta la copia de un objeto real, tomando un modelo, cuándo me pide una revista para copiar o calcar y en qué circunstancias inventa sus propias imágenes.

Paul Klee, el gran pintor suizo, cuenta en su diario personal⁸ un recuerdo infantil que lo retrotraía al inicio de su actividad artística. Contaba apenas con nueve años de edad cuando, frente al mármol de las mesas del bar de un tío, trataba de extraer las formas que apenas se dejaban ver entre las vetas del noble material. Tal vez, esa experiencia fue la que sirvió de fuente para su reflexión: “El arte no representa

8. Klee, P., *Tagebücher 1898-1918*, Berna, 1988, cit. en Partsch, S., *Paul Klee 1879-1940*, Berlín, Benedikt Taschen, 1991, nota 2, p. 96.

lo visible sino que hace visible”.⁹ Entre aquel chiquito que recortaba el espacio de una mesa, convirtiéndolo en escena artística y el hombre que investigaba las variaciones de la tonalidad mientras experimentaba con la acuarela negra, habían pasado mucho más que años: se habían sucedido los tiempos de elaboración.

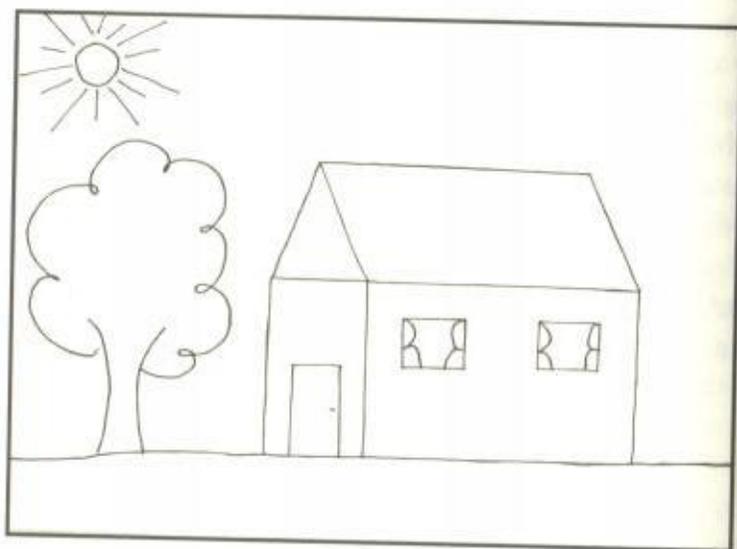
Con mayores recursos simbólicos, el espacio va dando lugar a otra escena. Y aun cuando la visión plana domina en la infancia, una simple y grandiosa línea comienza a indicar una ampliación de la mirada al dividir la hoja en tres. Con ella se produce el milagroso surgimiento de la tierra, el cielo y un lugar entre ellos, planteando un incipiente “montaje de escena”.

Es el tiempo de los elementos alineados o yuxtapuestos, sin profundidad del campo visual. Con una línea se ha habilitado un punto desde el que se elevan todos los objetos: la casa, el auto, el árbol, la flor o una nena.



9. *Ibíd.*

Más por una cuestión de tiempo que de edad, aún no se ha logrado la distancia y la profundidad. La perspectiva del sujeto sigue siendo predominantemente frontal, ve todo de frente, no hay entre los elementos más relación que la de acercarse o alejarse. Es notable la fijeza que limita los diferentes planos, como si quien mira al mundo lo hiciera siempre desde el mismo lugar.



Con la movilidad del sujeto se amplía el horizonte de la vida. También en el dibujo, perdida la frontalidad de la mirada, se ve la línea del horizonte que, como es sabido, no es una línea real. Profundamente dependiente de la perspectiva del sujeto, es el cristal con el que miramos, el lugar en el que colocamos nuestra percepción. Su ganancia no es desdeñable si coincidimos en que, para el sujeto, ponerse en perspectiva es un modo de cambiar el mundo. Pero cambiar el punto de vista no es natural. Una vez más diré que requiere tiempos. Solo con el magno descubrimiento de no

ser aquel que satisfacía plenamente el deseo de la madre, el niño habrá despertado de un sueño que cambió el sentido de su mundo. Y solo con ese instante del despertar, la mirada había hecho un viraje, abriendo un enigma en su saber. Las preguntas por el origen y la búsqueda de saber habrán motorizado el enriquecimiento del acervo simbólico y las opciones para abordar otros espacios.

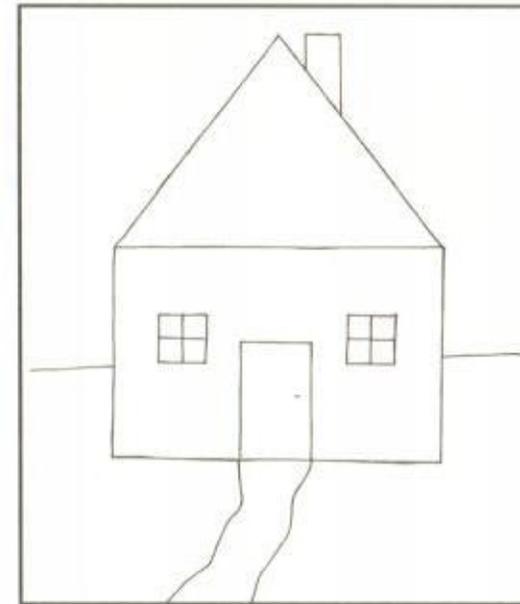
Fue el caso de Miranda. Cuando los padres llegaron a verme, su hijita contaba cuatro años y una fobia persistente le hacía difícil moverse de al lado de su mamá, para quien la niña ocupaba un importante lugar. Su situación, según me relataron, se había agravado luego del nacimiento del hermanito, que contaba un año al momento de la consulta. En uno de nuestros encuentros, Miranda comenzó por dibujar una nena. Primero la cabeza, lugar fuertemente agalmático para los padres, intelectuales prestigiosos, y luego el cuerpo en tamaño proporcional, pero con unos pies enormes. “La nena, ¿tiene los pies tan grandes porque pisa fuerte?”, le pregunté. Miranda respondió que sí y, cual buena entendedora del mensaje que portaba mi pregunta, continuó dibujando. Pintó la nena, llamativamente sin respetar los límites de la línea –acaso para mostrar que lo real pulsional desbordaba los límites del cuerpo–, y luego, en segunda instancia, pasó a dibujar una secuencia escritural en el pizarrón. Entre marcas y borraduras, la serie fue imprimiendo una temporalidad, transitando de la huella al significante y luego a la letra. Primero una casa y un sol. Al costado, un árbol. Luego borró el tronco y seguidamente resaltó la manija de la puerta en color rosa. “¿Rosa?”, le pregunté. “Sí, rosa de nena”, me respondió. Era evidente que se había producido una operación menos, más: menos tronco, más manija rosa de nena. Luego le agregó manzanas al árbol, al que le había quitado el tronco, y aclaró: “Está lleno de manzanas”. Le

pregunté entonces si no había lugar para ninguna manzana más. En silencio y como respuesta a mi pregunta, Miranda ramificó su producción agregando pasto, que luego borró, y dijo: "Es verano". "¿Y el pasto se va?", pregunté, recordando que el verano anterior había nacido su hermanito. No me sorprendió su respuesta afirmativa, pero me mantuve atenta al modo en que iba a continuar su producción.

Miranda fue borrando en pasos todo el dibujo, menos el sol. Parecía dudar en dejar la puerta con la manija rosa de nena, pero finalmente la suprimió. En su lugar, dibujó una nena rosa con ojos de diferente tamaño y color —uno celeste más pequeño, el otro rosa más grande—, y sin boca. A continuación dibujó un nene cuya cabeza de color amarillo, con sus cabellos como rayos, parecía un sol. No era difícil notar la gran sonrisa colocada en el rostro del nene, en franco contraste con la ausencia de labios en la niña a la que solo más tarde, luego de un rato, le diseñó una sonrisa. Aproveché para decirle que cuando apareció el nene, la nena no sonreía y pregunté si no le había gustado que apareciera ese nene. Con la cabeza baja y el gesto serio afirmó que no, asintiendo sobre la importancia de la aparición del nene, celeste, como un sol, en el llenado del Otro. Pero a partir de ello, pidió guardar el dibujo en la carpeta que le había ofrecido cuando llegó y dio inicio a un nuevo juego.

Del mismo modo que el enmarcado fantasmático se construye en tiempos legibles en la escena lúdica, los tiempos del sujeto se leerán en los tiempos del dibujo, anticipo de otra escritura. Si nos mostramos atentos, podremos constatar sus diversas eficacias. Así, el niño que dibujaba en la primera infancia hará pie en ese tiempo para iniciar, con la latencia, otra transición, cursada esta vez entre lo pictográfico y lo escritural. Para aprender a leer y escribir, el niño deberá escuchar una señal que anuncia la pérdida del referente

imaginario y abre las compuertas del recuerdo y la memoria, producto de la amnesia infantil. Cuando efervescente, la imaginación se enriquece con el enjambre significativo, los dibujos se hacen secuenciales, aparecen los caminos, los ríos, los cursos de agua. Poco a poco, ellos ganan en profundidad y establecen diferencias en los planos horizontales. En el plano del piso, precisamente, se empieza a colocar la tercera dimensión. Entretanto, el punto de vista puede variar junto a la movilidad del lugar en el que se sitúa el sujeto.



En este tramo son frecuentes los síntomas en la escritura que se enlazan a los contratiempos sufridos en los tiempos anteriores. Los problemas de aprendizaje no deben simplificarse en su procedencia, pues las inversiones en la simetría de las letras o en la verticalidad, arriba/abajo, o las dificultades en el respeto del renglón y del margen, indican en realidad tropiezos en la subjetivación del espacio.

Un chiquito con graves fallas en su consistencia imaginaria sufría –como Stephen Dédalus, el protagonista de algunas obras de James Joyce–, de una incapacidad para responder al otro cuando debía enfrentarlo. Sus juegos de escondite revelaban con claridad su enorme dificultad para sustraerse a la mirada, y de hecho “se escondía mal”, siempre a la vista. Debí jugar a simular buscarlo, a pesar de tenerlo a mi alcance, y eso ayudó a construir ciertos atisbos lúdicos donde lograba hacer trampa, o lo que es lo mismo, intentaba “engañar la mirada del Otro”. Al reconocerlo escondido a mis ojos, le señalaba que no todo se ve. En medio de ese estado de cosas, él intentó escribir su nombre, Joaquín, pero al hacerlo, escribió la jota en espejo, invertida, en franca falla de simetría. En lugar de **J**, escribió **U**.

La inseguridad en todas sus producciones lo llevaba siempre a preguntarme si estaba bien escrito; y sin corregirlo, pues eso solo atizaba la denigración de su imagen, decidí probar un juego: le propuse que aquello que había escrito lo miráramos desde distintas perspectivas para poder definirlo. Con mi intervención, apuntaba a mover la fijeza de la mirada que lo había devaluado una y otra vez en su vida. Entre tanto, él había agarrado los marcadores, y tal como lo venía haciendo hasta ese momento, arrojó a la basura aquellos que tenían la más mínima fallita; pero mientras lo hacía, me contaba que le había pegado a un chico que venía provocándolo desde hacía un tiempo. Fue el primer indicio de una respuesta frente al goce del Otro, del que se dice que es inexistente, pero no inoperante. “Le devolví”, afirmó, y se puso a dibujar un auto manejado por él. Lo interesante es que al dibujar el auto que manejaba, pintó algo en color marrón, luego intentó borrarlo pero no pudo, y me dijo: “No sé qué hacer con esto”. El color al que aludía era una franca metonimia del objeto con el que estaba identi-

ficado: la expresión “mierda” aparecía profusamente cada vez que algo no funcionaba acorde a lo esperado. Por eso le pregunté, intentando acuñar un índice simbólico con mi intervención: “A veces no sabés qué hacer con eso marrón que no te gusta, ¿no es cierto?”. En primera instancia tuve la impresión de que mi intento había caído en saco roto, pero un cambio de juego teñido de goce fálico contradujo, para mi contento, la apresurada conclusión, indicándome otro resultado: Joaquín jugaba a los palitos chinos.

Así como decimos que el tiempo del sujeto incidirá en su producción pictórica, del mismo modo en el dibujo, simultáneamente, se leerá el tiempo del sujeto. Cuando la línea del horizonte varía es porque la flexibilidad del juego signifiante anida en la posición del sujeto y gracias a ella el dibujo presenta interacción entre sus elementos. Con esa adquisición, el mundo se verá dinámico, se harán posibles múltiples direcciones y será habilitada la adquisición de diferentes planos. El sujeto abandonará la frontalidad, desplegará la extensión, se abrirá la distancia entre el espectador y el horizonte. Momento fecundo, se habrá consumado un pasaje del primer plano al plano de atrás. Finalmente, esta adquisición, coincidente con el tiempo del precipitado fantasmático –producto amasado con la metamorfosis de la pubertad–, inclina al abandono del dibujo y del juego. ¿Por qué?

Porque los tiempos del sujeto son tiempos recreativos. Recordemos brevemente que, si en el nido del origen hubo una falta, el niño será albergado como objeto de deseo, abriéndose, en la vida otorgada, oportunidad para la existencia del sujeto. Luego, con la respuesta del sujeto se inscribirá el hueco, abriéndose la puerta para ir a jugar. Desde entonces, si se renueva la operación escritural una y otra vez, cada vez que sea necesario, se estará recreando la falta ini-

cial; entre juegos y dibujos se dará marco a la escena del fantasma, articulador del deseo del sujeto. Jugar, dibujar y escribir serán nombres de la felicidad.

Pero si es así, ¿por qué –se preguntaba Freud– el adulto abandona sus ricos escenarios, y la severidad gravita en desmedro del placer lúdico? Según mi experiencia, hacia el fin de la pubertad, que no es aún el tiempo de la seriedad de la vida, se deja de jugar y dibujar porque el juego se juega en la escena del mundo. Dispuesto el marco y colocados los objetos de goce y deseo más allá de lo familiar, el espacio exogámico invita al acto y a otros juegos. A jugar en la cama, por ejemplo, y en el mejor de los casos a dibujar el contorno del cuerpo amado y deseado.

No suelo pedirles a los niños que dibujen, prefiero dejar abierta la puerta a la enigmática presentación del sujeto, pero puedo sugerirlo cuando apunto a una intervención. Recuerdo, por ejemplo, un chiquito sumido por la magnitud de su angustia en un grave estado de confusión. En el encuentro conmigo él intentaba vanamente describir una situación en la que su padre había explotado en insultos, en un lugar de vacaciones con la familia. Pero mi paciente no contaba con recursos simbólicos para dar lugar a la serie significativa que permite la narración o el relato de un acontecimiento. Él sólo profería palabras sueltas y entremezcladas: que la mamá lloraba, que el padre gritaba, que alguien miraba, que eso no se hace, que a él le dolía la panza. Hablaba, pero no había sujeto de la palabra. Realmente no se le entendía. Intenté preguntarle, pero él no atinaba a responder más que con frases inconexas. En su desesperación, parecía, sin embargo, perfilarse una precaria descripción del espacio del hotel en el que estaban, como intento de delimitación en el oleaje traumático. Entonces intentando colocar su perspectiva en otra posición fuera del espacio traumático

le propuse correr la mirada hacia el ámbito exterior: “Dibujá el lugar donde estaban”. Tomó una hoja y, apoyándose en los esbozos de delimitación de espacios, fue contando qué pasaba “por aquí y por allá”.

Desde ya, no esperaba yo que hiciera un dibujo en sentido estricto, sino de procurarle, ante la carencia simbólica, una herramienta entre real e imaginaria para comenzar a recortar la arrasadora magnitud de lo vivido. En efecto, con el lápiz y el papel pudo recortar el espacio. Los borradores de dibujos, guardados en su caja, se fueron convirtiendo, a lo largo de la cura, en elementos aptos para el armado de herramientas, que concluyó al fin de su análisis con el dibujo como *sinthome*,¹⁰ reparador de una falla en la estructura.

Un dibujo es siempre una interpretación de lo que se ve, pero eso no releva al analista de interpretarlo. El analista lee la interpretación como una codificación que el sujeto ha hecho del objeto real y, al leer el dibujo desde una perspectiva analítica, con su lectura hace un desciframiento. Con él, más que apuntar al objeto real que promovió la representación pictórica, se dirige a develar una verdad que concierne al dibujante. Así, al darle estatuto al dibujo de un niño, el analista apunta al sujeto.

10. Lacan, J., *El Seminario, Libro 23: El sinthome (1975-1976)*, Buenos Aires, Paidós, 2006.