

## Capítulo 2

### **Las intervenciones del analista en la dirección de la cura**

La pregunta por la dirección de la cura en el análisis de un niño surge de considerar que efectivamente la cura tiene dirección. Cuando Lacan plantea que el analista no sabe lo que dice pero ha de saber lo que hace, afirma –a mi entender– que ha de saber lo que hace cuando se propone analizar. Desde ya, el analista no sabe cuáles son los significantes singulares de la historia de quien llega a su consultorio, y es precisamente por esa razón que lo invita a que hable. La suposición de saber, efecto de la transferencia, hace creer que el analista anticipa un saber que en realidad no es más que un producto. En ese sentido, hay un saber que se irá realizando a lo largo del encuentro con el analista. El saber inconsciente será del orden de una realización.

Pero hay un saber que el analista sí tiene cuando pide al analizante que hable o al niño que juegue. El analista sabrá lo que hace o al menos debe saber, hacia dónde dirigir la cura. En definitiva, con lo antedicho me refiero a que el

análisis no es una aventura sin timón. Si el analista no dirige la vida del paciente es porque sí dirige la cura. Esa es la dirección que ha de tener presente, colocando la mira en el sujeto y en el acto analítico, que compete al analista.

Desde esa perspectiva, que anticipo, es mi propósito avanzar en las especificidades del acto analítico en el análisis de un niño, por la vía de algunas preguntas orientadoras en los pasos que iremos dando:

¿De qué manera o con qué criterio encarar distinciones entre el análisis de un adulto y el análisis de un niño?

¿Cómo delimitar el lugar de los padres, del juego, de los juguetes, del dibujo, y el fin del análisis?

¿Cuándo tomar a un niño en análisis?

¿Cuándo comenzar el análisis y cuándo darle fin?

Me interesa retomar estas preguntas clásicas en el tratamiento de los niños pero tomando en cuenta las intervenciones del analista. Lo haré con el objetivo de formalizar las especificidades del acto analítico cuando analizamos un niño, basándome en la presentación de algunos casos de mi práctica. Su relato se ve animado por un interés de transmisión, de fuerte raigambre freudiana, nutrido sin hesitación alguna en una ética atenta al máximo respeto por el resguardo de la intimidad de los pacientes. Sin embargo, si a pesar de mi prudencia alguien llegara a reconocerse en alguno de los recortes de análisis aquí expuestos, percibirá que el material difundido solo persigue fines acordes a la ética de la científicidad. Me impulsa la convicción de contribuir, con el relato de mi experiencia, a la formación de futuras generaciones y resaltar mi convicción en los efectos propiciatorios que ofrece el psicoanálisis. Por ese motivo, lo haré desarrollando su formalización lógica, para delimitar y dar alcance a la operatividad analítica, sin descuidar el resguardo de la privacidad.

Estas aclaraciones son necesarias antes de agregar otra razón de peso que mueve mi proceder. A mi entender, alcanzar el estatuto lógico en las intervenciones del analista brinda no solo legitimidad sino también libertad al analista, pues le da herramientas para saber qué hace cuando analiza a un niño y dirige la cura. Todo enunciado, aun preñado de buenas intenciones, requiere explicitar su sustento. Para dirigir la cura sin dirigir al paciente ni hacerlo guiados exclusivamente por la intuición, los analistas nos abocamos a formalizar nuestras intervenciones afinando la lógica del acto analítico.

Por eso continuaré presentando mis ejes y coordenadas lógicas, de un modo despojado y simple para el acceso a la complejidad de nuestra práctica, tratando de alejarla tanto de la simplificación plana como del barroquismo soberbio e impenetrable.

#### LAS ENTREVISTAS PRELIMINARES: EL NIÑO DEL OTRO Y LA RESPUESTA DEL SUJETO

Para abordar desde una perspectiva lógica las entrevistas preliminares y su especificidad en el psicoanálisis de un niño, comenzaré diciendo que el niño no es el objeto del psicoanálisis. Sin embargo, y aunque parezca paradójico, la conclusiva expresión se sustenta en más de tres décadas de atender al niño y de sostener, convencida, la legitimidad del análisis de niños. Por lo tanto, ¿a qué me refiero con que el niño no es el objeto del psicoanálisis y por qué situar esa base en las entrevistas de inicio? Me interesa justificar paso a paso el porqué de esta afirmación.

Desde el inicio, la dificultad para hallar un articulador apto que nombre la relación entre el psicoanálisis y el niño, ya sea *psicoanálisis con niños*, *psicoanálisis para niños* o

*psicoanálisis de niños*, muestra, en el esforzado intento por encontrar el elemento conectivo, que entre el psicoanálisis y los niños no hay una complementariedad espontánea. Es que el objeto del psicoanálisis no es el niño. Tampoco el adulto, es cierto. El psicoanálisis, en todo caso, como dije anteriormente, se dirige al sujeto: ese es su objeto. Es a él a quien apunta y se dirige, delimitando –lo que no es poco– su campo diferencial respecto de todas las psicoterapias.

Del mismo modo que, en resguardo de la científicidad, otras disciplinas recortan su objeto (la conducta, el organismo, la personalidad o los trastornos) el psicoanálisis delimita el suyo. Prefiero subrayar su relevancia: el objeto del psicoanálisis es el sujeto de la estructura. En este sentido, y en lo que atañe a nuestro interés puntual, cuando atendemos al niño, apuntamos al sujeto. Y esta distinción no es menor pues desencadena consecuencias de orden práctico.

Suelo decir que atiendo al niño del Otro pero apunto a la respuesta del sujeto, y esa posición me lleva, en primera instancia, a estar muy atenta al niño que me traen. Pues el niño es siempre el niño del Otro. La cuestión, aunque evidente no se reduce a un juego de palabras. Ella, en todo caso, abre una pregunta aparentemente simple, pero sumamente compleja, me refiero a: ¿qué es ser un niño?

Cada época lo definió a su medida y le dio un trato acorde al discurso producido en torno a él. Así ocurrió desde la *paideia* griega hasta nuestros días. Por eso, cuando finalmente el psicoanálisis le dio la palabra al niño, produjo una revolución discursiva al hacer rotar la posición del niño, que pasó de ser objeto de educación, atención y cuidado a efectuarse como sujeto de la palabra. En ese crucial tiempo de pasaje, el niño, inicialmente objeto de observación del psicoanálisis, dejó de ser exclusivamente objeto del Otro, lugar en el fantasma del adulto, para abrir una brecha en el

haber, inaugurando la pregunta por las especificidades del acto analítico en los tiempos de la infancia.

El trayecto fue meandroso, pues el niño, estructuralmente objeto del fantasma del Otro, condensó allí significación para ser atendido de determinada manera también por los analistas. Conceptualmente, ya lo había tratado Freud, en sus textos clásicos sobre el complejo de Edipo,<sup>1</sup> en “Pegan a un niño”,<sup>2</sup> y en su “Introducción del narcisismo”,<sup>3</sup> afirmando que el lugar del niño, como tal, se engendra tanto como equivalencia simbólica en el complejo edípico de la madre, como *bis majesty the baby* en el narcisismo de los padres, y también como objeto del fantasma del adulto. De un modo u otro, conviene tenerlo presente, para el cuerpo teórico del psicoanálisis, niño es la significación otorgada al viviente por otro ser humano que lo precede y engendra.

Justamente, atenta a ese ineludible origen, suelo recomendar a todo aquel que desee formarse como analista de niños, que inicie su proyecto con una pregunta personal y precisa a ser desplegada en su propio análisis: ¿qué es un niño en mi fantasma? Con seguridad descubrirá que la respuesta que se dé incidirá en el modo en que analice a

1. Freud, S., “Algunas consecuencias psíquicas de la diferencia anatómica entre los sexos” [1925], en *Obras completas*, t. XIX, Buenos Aires, Amorrortu, 1985; “El sepultamiento del complejo de Edipo” [1924], en *Obras completas*, ob. cit.; “La organización genital infantil” [1924], en *Obras completas*, ob. cit.; “Sobre la sexualidad femenina” [1931], en *Obras completas*, t. XXI, 1986; “Nuevas conferencias de introducción al psicoanálisis. 33ª Conferencia: La feminidad” [1933], en *Obras completas*, t. XXII, 1986.

2. Freud, S., “Pegan a un niño. Contribución al conocimiento de la génesis de las perversiones sexuales” [1919], en *Obras completas*, t. XVII, 1979.

3. Freud, S., “Introducción del narcisismo” [1914], en *Obras completas*, t. XIV, 1984.



que haya una falta. Pero, ¿falta de qué? Que haya una falta de goce.

Recordemos brevemente que cuando decimos que el niño es objeto causa de deseo, lo explicitemos o no, estamos haciendo referencia a una lógica que anuda el deseo con un goce que falta y, por eso mismo, causa el deseo. Conviene tenerlo presente: el objeto de deseo no es *causa sui* sino que tiene como condición una falta de goce.

En ese sentido, es preciso diferenciar la lógica del deseo del despertar de un anhelo, de una expectativa o un caprichoso querer. El deseo de la madre no es exacto pero es articulable. Su promoción depende de una ecuación simbólica; en ella, el niño como objeto de deseo toma un valor fálico.

Me interesa reiterarlo porque escucho cierta ligereza al afirmar que el niño es objeto del Otro; pero ¿qué tipo de objeto es el niño? Es distinto ser objeto de deseo que objeto de amor o del narcisismo de los padres, tal como expresa Freud, en "Introducción del narcisismo".<sup>4</sup> La distinción bien vale la pena, pues si en el plano del amor imaginario se lo espera como objeto de satisfacción narcisista, cuando se lo asimila al objeto de goce surgen expresiones tales como "Me lo comería todo", "Lo apretaría" o "Lo mataría", todas ellas reveladoras del fuerte tinte pulsional que las anima.

Seguramente, se puede apreciar cuán disímil ha de ser el destino de un niño ubicado en el entrecruzamiento del amor, del deseo y del goce de los padres, por la delimitación que conlleva, respecto de otro emplazado sin el límite benéfico del buen enlace, solo como objeto de deseo o solo de amor, o bien como objeto de goce puro.

4. *Ibíd.*

Según mi experiencia he podido constatar que el deseo y el amor le ponen límite al desenfreno pulsional. Cuando el bebé llora y lo quieren matar porque no deja dormir a los padres o cuando "Está para comérselo", un deseo más fuerte, deseo de que viva, impide y refrena el impulso de matarlo. A veces, el deseo y el amor hacen de límite al goce, o bien serán el goce y el deseo los que pongan límite al amor. Y como podemos apreciar, esto es necesario, pues hay amores que matan: son aquellos que, librados a su impulso unificador, quieren fusionarse con el objeto amado y no desean más allá de él. Corroborando que el mito de Narciso puede tornarse fatalmente real, solemos escuchar demandas de amor que no admiten insatisfacción alguna. En ese caso, el enlace entre el amor, el deseo recreado por la falta y el goce no han anudado un buen alojamiento para el niño.

En lo anterior estriba el sentido de recibir inicialmente a quien trae al niño. Las entrevistas preliminares con los padres brindan al analista la ocasión de localizar el nudo de los padres y el alojamiento del niño como objeto de amor, de deseo y de goce, en cada uno de los tiempos de la infancia. Al desplegar el mapa de los goces diseñado en el deseo de los padres –deseo de un hijo y deseo entre ellos como hombre y mujer–,<sup>5</sup> el analista encontrará el territorio en el cual hallarán alcance y posibilidad sus intervenciones, pues, como veremos, el lugar que un niño tenga en el nudo de los padres no será ajeno al sesgo transferencial con que ellos se presenten.

También en el mapa mencionado nos interesará ubicar si se recrean para ellos, más allá del niño, el deseo, el amor y los goces; por ejemplo, en cuanto profesionales, hijos o

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

aún más como pareja, como hombre y mujer. Si funciona un contrapunto o si el niño es un objeto condensador de los tres. Esto es, recordemos la observación de Lacan respecto de que el síntoma del niño responde a la verdad de la pareja familiar.<sup>6</sup> En las entrevistas propongo practicar topología y geografía: se trata de hacer el nudo de los padres y el mapeo de los goces. Con ello tendremos el pulso de los movimientos y detenciones ocurridos en la infancia de un viviente que ha requerido, dada su dependencia primordial, de la interpretación del Otro para subsistir. En esa cartografía podremos leer si el niño ha funcionado como objeto *a*, si se ha jugado, para los padres, la alternancia con otros objetos, si se ha recreado la falta, si hubo o no intervalo o si solo hubo ininterrumpida continuidad.

Es frecuente escuchar a los padres decir lo siguiente: "Desde que tuvimos hijos, la pareja ya no es como antes, ella en realidad se queda con los chicos y yo miro televisión". O bien: "Antes, nos íbamos al dormitorio o salíamos juntos". Con este tipo de expresiones, un marido se queja pudiendo indicar que, el goce de la madre por los hijos y la maternidad no ha alternado con el goce femenino.

Las continuidades y discontinuidades del goce presentes en los tiempos del sujeto será aquello que leeremos en lo que fenoménicamente nombramos como la biografía, y lo hacemos en la historia de las tres generaciones: abuelos, padres, hijos. De esa manera, las entrevistas preliminares abren la oportunidad para ubicar si los goces se redistribuyeron o si subsiste una continuidad en alguno de los goces a lo largo de las generaciones.

6. Lacan, J., "Deux notes sur l'enfant", en *Ornicar?*, n° 37 (abril-junio 1986), pp. 13-14.

Muchas veces nos asombra que la continuidad del goce no moleste a sus participantes. Nos deja anonadados la ajenidad con que relatan graves y pantanosos estancamientos. Por ese motivo es esencial para el analista tomar en cuenta el motivo de consulta: saber por qué los padres traen al niño, qué es lo que ha promovido que vinieran a vernos, son cuestiones claves para un analista. Muchos dolores de cabeza se ahorrarán si se logra respuesta a esta pregunta en las entrevistas preliminares. Frecuentemente uno se entera después, cuando al análisis se cerró irreversiblemente o se encontró de plano con las resistencias.

Escuchar el motivo de consulta abona herramientas para ubicar por qué traen al niño, da las coordenadas de la transferencia y, por ende, anuncia por dónde se perfilarán las inevitables resistencias.

#### Transferencias y resistencias de los padres

Cuando sugiero despejar la incertidumbre de saber por qué traen al niño, no me refiero solo al plano manifiesto de la cuestión. Más que eso, la índole de mi interés está en localizar qué discordancia produjo conmoción en los padres moviéndolos a venir.

Un aforismo de Lacan, bastante difundido, reza así: "No hay relación sexual".<sup>7</sup> ¿Por qué lo recuerdo en esta oportunidad? Porque la expresión apunta a situar, en realidad, una lógica. Brevemente, se refiere a la connotación que el término *rapport*, en francés relación, toma en el terreno de las

7. Lacan, J., *El Seminario, Libro 20: Aun (1972-1973)*, Buenos Aires, Paidós, 1981, p. 17.

matemáticas. “*Il n’y a pas de rapport sexual*” quiere decir que no hay relación en tanto proporción sexual. Mencionamos esta falta de proporcionalidad con el propósito de indicar que no hay complementariedad entre los elementos; estos no encajan como piezas adecuadas la una para la otra. Es un modo de afirmar que no hay complementariedad entre los sexos. Entre el hombre y la mujer, “no hay relación sexual”, anuncia el aforismo. Haciendo pie en la cita, suelo extender su lógica a nuestro tema y repetir que tampoco hay relación sexual entre padres e hijos. Anotados en esta perspectiva, descreemos de las relaciones ideales. Pero es preciso reconocer que hay relaciones y relaciones. Hay relaciones desproporcionadas. Es inútil descansar en relatividades inoperantes. Por eso nos interesará en las entrevistas ubicar proporciones y desproporciones. Y también tener ierta certidumbre de qué buscan y esperan al traer al hijo. La discordancia, la no proporcionalidad mueve, causa y también produce distintas vertientes de la transferencia con el analista de niños.

Siendo la transferencia una cuestión fundamental, vale la pena penetrar en el camino de las variables con las que ella se hace presente.

Ahondando en distinciones, es posible constatar que en algunas ocasiones los padres buscan saber. Les hace falta saber. Ellos, por lo tanto, preguntan o se preguntan el porqué del síntoma del niño. Son padres que se acercan con preguntas, y con ellas abren aquella vertiente de la transferencia que resulta ser la más apta para nuestras intervenciones. Es la vertiente simbólica de la transferencia, a la que ya me he referido en otra obra.<sup>8</sup>

8. Flesler, A., *El niño en análisis y el lugar de los padres*, ob. cit.

Esta vertiente de la transferencia es, sin duda, la que todos anhelamos. Es la que habilita la verdadera consulta, la que dinamiza y enlaza el saber en relación con la falta de saber. En este caso, los padres no solo traen preguntas: también se formulan preguntas. Ellos están abiertos a la producción de saber, su modalidad discursiva es propia del analizante, y aun cuando no nos aboquemos a analizarlos, su disponibilidad es altamente productiva.

Otras veces, los padres no llegan en busca de saber sino de legítimo alivio. En mayor o menor medida, vienen a nuestro encuentro anhelando alcanzar la proporción exacta en su expectativa y solo reclaman que el niño les otorgue contento. Esperan de nosotros que les devolvamos el niño dócil que ellos anhelan, como decía Freud. En ese caso, no tienen interés en saber pero vienen con una demanda de amor. En este caso, la vertiente predominante de la transferencia no es simbólica sino imaginaria; tiene un alto contenido de expectativas y acentúa un perfil idealizado del analista. Cuando los padres no vienen con preguntas, sino con pedidos y esperan verlos satisfechos gracias a las buenas artes del analista enaltecido.

Es frecuente escuchar frases como “Mi amiga me dijo que usted trató a su hijo y el problema quedó resuelto” o “Usted, que es tan buena analista, ¡seguro va a poder!”. En los casos extremos, el alivio que demandan conlleva suprimir la discordancia sin interrogar su causa y requiere por parte del analista otro tipo de intervenciones.

Sin embargo, los casos más difíciles son aquellos en los cuales los padres no solo no consultan sino que tampoco demandan. Pero los mandan. De modo notable, el malestar o la discordancia no suele situarse en relación al niño; el problema surge con la maestra o a partir de aquellos que hicieron sonar una alerta fuera de la familia, y molestan

reclamando una consulta porque vienen a interrumpir un goce.

Con argumentos de tinte paranoide, en esas ocasiones se adjudica a la escuela o a la terceridad social que interviene intenciones desmedidas o improcedentes. Para el caso, los padres vienen a vernos solo para cumplir el requerimiento, ya sea de la escuela, que pide un psicodiagnóstico o una consulta como condición para admitir al niño en la institución, o para responder a una instancia que presiona el movimiento. Entonces, ineludiblemente, será la vertiente real de la transferencia, con su fuerte contenido pulsional, la que predomine en la escena del análisis y haga sentir sus resonancias, enfrentando al analista con la poca o nula disponibilidad para el abordaje analítico. Ignorando toda intención de interrogar las causas del síntoma, los padres pretenden cumplimentar el trámite de un modo rápido y formal, haciendo casi imposible introducir una pregunta en el modo lacónico y puntual con que se expresan.

En lugar de un nudo "tranquilo", como espejo de agua mansa, tal como aparece escrito en el pizarrón, con cada uno de los registros hallando su límite en los otros dos—lo Real en su lugar, lo Imaginario cubriendo lo Real, y lo Simbólico anudando lo Imaginario y lo Real—, al analista se le presentan las cuerdas enmarañadas, corridas unas sobre otras, desprolijas, complicadas. A su vez, con no menos consecuencias para las intervenciones del analista distintas vertientes de la transferencia darán lugar a distintas resistencias.<sup>9</sup> Por esa razón, situadas sus tres

9. Podemos definir la resistencia, de un modo simple pero riguroso, como aquello que detiene el avance de la cura, interfiriendo el movimiento y frenando la progresión del análisis.

vertientes, hará posible enfrentar con claridad el rostro de las resistencias.

En la vertiente simbólica de la transferencia, la resistencia emerge como límite de lo Simbólico, momento en el cual el discurso detiene la búsqueda de saber. Cuando esto ocurre, es notable la suspensión de toda pregunta y el impactante detenimiento de la fluidez signifiante. La secuencialidad signifiante que motorizaba la palabra se hace signo y, en lugar de ofrecer la insistencia propia de la lógica del signifiante que significa al sujeto para otro signifiante, el discurso se hace opaco y solo quiere darse como signo, que significa algo para alguien. Si antes los padres buscaban saber, en este otro momento del análisis, teñido del sesgo resistencial, no quieren saber. O, dicho en otras palabras, surge un límite en la producción del saber.

Advertir su dinámica abre una salida pues no solo orienta la dirección de la cura: también la apunta a relanzar la dialéctica de saber entre el niño y los padres. En cambio, cuando prima la vertiente imaginaria de la transferencia, con su tinte amoroso e idealizante, plagado de demandas sin interrogar, es posible anticipar que, como todo amor de transferencia, incluirá su ineludible perfil de odio. Ese estado de cosas reclama que iniciemos nuestra intervención intentando el enlace de lo Imaginario a lo Simbólico; caso contrario, estaremos condenados a caer vertiginosamente del pedestal idealizado en las fauces de la decepción y el odio.

La resistencia, ingrediente inevitable de la cura, no es solo resistencia del analista. Llega a serlo, para el caso, si el analista se complace en creer que el amor ofrecido a su persona corresponde a sus virtudes y no a razones estructurales. En la cima de la vertiente imaginaria de la transferencia anida el trampolín desde el que caeremos en desgracia cuando la demanda que nos dirigieron muestre su resto sin

satisfacer. Es preferible estar advertidos y seguir la lógica de las intervenciones que apuntan al enlace de lo Imaginario con lo Simbólico. Sin saltarse esta instancia, antes de atender sin más el síntoma del niño es preciso abrir el discurso dando lugar a alguna pregunta.

¿Qué mensaje dirige a los padres el analista que abre la puerta a la pregunta? Sin explicitarlo, con su enunciación da el tono con el que prefiere restarse del altar omnisciente, y proponerse en cambio como promotor productivo de saber. Con ese gesto transmite su negativa a encarnar el lugar que se le demanda en la transferencia e invita a colocar el saber en su relación con la verdad respecto del síntoma del niño.

Pero los mayores escollos se presentan sin duda con la vertiente real de la transferencia. Su rostro inmovible se muestra cerrado a las preguntas, pétreo y molesto con nuestra intervención. Por eso es preferible en nuestra práctica no desconocer el límite real ni desestimar ese inabordable imposible que late en el corazón de la estructura.

El analista advertido de lo imposible, lejos de caer en la impotencia del acto analítico, logra apuntar a un acto posible. Para ello, cuando se enfrenta con esa situación, despojándose de onnipotencia y avalando su proceder en la lógica de las intervenciones del analista, intervenciones en lo Real, en lo Simbólico y en lo Imaginario, rápidamente teje una red de contacto, con aquellos que cuentan con el naipe transferencial. Por más débil que sea, este naipe transferencial es portado por quienes lograron producir el movimiento. Puede ser tanto la escuela como el pediatra u otro. Lo fundamental es reconocer que no somos nosotros, analistas, quienes contamos con la "palanca transferencial". En ese estado de cosas, la resistencia está agazapada y al acecho. Así como llegaron, así se suelen ir. Traen al niño y rápidamente lo sacan. Es una instancia externa la que presiona para que

no muevan. Por ejemplo, si es la escuela la que los obliga, debemos garantizar que así lo haga.

Desde ya, en estos casos el naipe transferencial no porta la transferencia en el sentido simbólico del sujeto supuesto saber. Se trata de la portación de autoridad que tiene quien indica la consulta en la medida que advirtió la gravedad de un goce cuya discontinuidad se encuentra trabada. No debemos ilusionarnos ni confiar desmedidamente en las bondades de nuestra experiencia como analistas. Comencemos por delimitar con claridad lo imposible para alejarnos del pendular sentimiento de onnipotencia e impotencia al que se ve invitado el acto analítico en estas ocasiones.

En síntesis, la entrada en análisis es un tiempo fundamental en la dirección de la cura, no hay que saltarlo, ni con los niños ni con los adultos.<sup>10</sup> Implica ubicar qué despertó el movimiento del sujeto y localizar qué transferencia pone en juego. Si algo nos enseña nuestra experiencia es que las entrevistas preliminares no se reducen a un simple trámite. En todo caso, el trámite que se produce en ellas le dará, o no, el carácter de preliminar a un tiempo considerado previo, si efectivamente luego se inicia un análisis.

## LOS NIÑOS: LAS PRIMERAS ENTREVISTAS

No va de suyo que las entrevistas sean preliminares. En algunas ocasiones, solo son entrevistas.

Pero, si en primera instancia el analista recibe al niño del Otro, admitiendo que un niño llega a nuestro consul-

10. Flesler, A., "El discurso de la histérica", en I. Vegh y otros, *Los discursos y la cura*, Buenos Aires, Acme Galma, 1999.

torio por las resonancias que genera en un adulto, cuando se dispone por su parte a encontrarse con él, el analista se adviene a distinguir el niño del sujeto. Si atiende al niño del Otro es porque se apronta a escuchar la respuesta del sujeto, pues entre el niño esperado y el sujeto hallado se abre –para todo aquel dispuesto a recibirla– una brecha diferencial: la respuesta del sujeto.

Lacan dice que el sujeto responde al Otro. Y a mí me ha resultado sumamente interesante pensar que el sujeto es una respuesta. Responde sí, y con ello se aliena al significante promovido fuera de él y responde no, separando una porción de sentido liberador para su existencia. En la respuesta, llave para abrirse paso a la libertad, el sujeto va insertando un rasgo distintivo, no idéntico al niño que le fue propuesto ser. Contribuye de ese modo a plasmar para sí un marco de existencia, más allá del espacio que lo vio nacer.

Por el peso vital de estas razones, recibimos también al niño en el tiempo de la consulta o entrevistas preliminares, y lo hacemos antes de decidir si tomarlo o no en análisis. Nuestra propuesta apunta a otorgar un intervalo al niño para favorecer la respuesta del sujeto.

El síntoma del niño y la respuesta del sujeto<sup>11</sup>

Años atrás<sup>12</sup> me propuse ahondar en un camino eficaz para mi práctica al considerar que el sujeto al que se dirige un psicoanálisis no tiene edad pero sí tiene tiempos.

11. Texto publicado en *Imago Agenda*, n° 131, Buenos Aires, julio de 2009.

12. Flesler, A., *El niño en análisis y el lugar de los padres*, ob. cit.

Seguendo ese derrotero hallé, en unas notas breves escritas por Lacan a Jenny Aubry, una distinción de interés no solo para los psicoanalistas que atienden niños. Su extracción, a mi entender, proporciona una brújula y otorga rumbo a una maraña de conceptos arremolinados en terminologías sin salida tales como la apelación incuestionada al niño como objeto o, por el contrario, asimilado sin más al sujeto responsable. Sujeto responsable ya sea del síntoma, del acto o del goce, su consideración se extiende consensualmente sin advertir las consecuencias acarreadas a la cuenta de la práctica, anclada pero sin rumbo, con apenas conciencia de la profundidad en que navegan sus afirmaciones.

El texto de “Dos notas...”<sup>13</sup> nos ofrece una distinción para abrir la disyunción excluyente. En él se lee que “el síntoma del niño está en posición de responder a lo que hay de sintomático en la estructura familiar”; y agrega que “el síntoma puede representar la verdad de la pareja familiar”. A continuación, las notas aclaran que este caso es el “más complejo pero también el más abierto a nuestras intervenciones”. En cambio –advierte Lacan–, la operatividad del analista se dificulta cuando el niño “realiza la presencia del objeto en el fantasma materno”. Tomé la cita pues quisiera subrayar en el texto mencionado la distinción entre dos operaciones: *responder* y *realizar*.

Menos con afán crítico que con propósito productivo, animó mi interés los frecuentes tropiezos que manifiestan mis alumnos o colegas psicoanalistas cuando se trata de ubicar tanto el lugar de los padres en el análisis de un niño como las responsabilidades que les caben en la producción de síntomas, angustias e inhibiciones.

13. Lacan, J., “Deux notes sur l'enfant”, ob. cit.

Considerar al niño como objeto o como sujeto abrió en paralelo dos modos de abordaje que no llegan a encontrar punto alguno de coincidencia. En franca oposición respecto de la inclusión o exclusión de los padres en el tratamiento del niño, por ese camino queda irresuelto ese real con el cual se confronta el analista ante la presencia de los padres. A mi entender, es debido a la falta del concepto *tiempos del sujeto* que el polémico asunto queda encerrado en disyunciones excluyentes.

Cargadas las tintas sobre el lugar de objeto que un niño tiene para el Otro, se ha procedido, y se procede aún en nuestros días, a responsabilizar a los padres —cuando no a culparlos—, de ejercer su goce desmedido sobre el desamparado *infans*. Por esa vía, síntomas y trastornos del niño hallan su causa y explicación en el goce de los padres a quienes, con empeño, se intentó o intenta analizar, orientar e interpretar con no siempre lograda objetividad. Simultáneamente, bienintencionadas propuestas han engrosado manuales con perfiles de padres idealizados.

La objeción que compartimos con esta posición no demoró en hacer oír sus razones. Pero, en inversa y simétrica posición, levantó los estandartes del niño como sujeto de pleno derecho, arrojando al supuesto sujeto, inherente al psicoanálisis, precipitadamente en una dirección para la que aún carecía de herramientas. Así, saltando por encima de los tiempos topológicos en que se constituye el sujeto, sin atender a los destiempos en la redistribución de los goces y desconociendo los contratiempos en el anudamiento de la estructura, por esa vía se comenzó a atender a los niños sin proporcionarles juguetes, sin dar lugar a los padres y hasta recostándolos en el diván. El sujeto responsable de su síntoma quedó asimilado al sujeto dueño de sus actos, autónomo para la elección sexual y orientado en sus goces.

Volviendo a las notas de Lacan, la distinción subrayada se ubica entre *responder* y *realizar*, pero ¿cuál sería el beneficio de poner el acento en esta distinción?

En principio, podría expresarse así: no es lo mismo responder como sujeto al Otro que realizar la presencia del objeto en el fantasma del Otro. Su primera consecuencia es que entre una y otra opción, entre realizar o responder, se abre la dimensión temporal. Se inaugura el intervalo, lo no idéntico, el trazo distintivo, y con ello un pasaje que va desde el espacio inaugural donado y propuesto por el Otro, al lugar que el sujeto diseña con su respuesta. Como es de apreciar, entre las dos opciones, se define una magna diferencia estructural para el sujeto. En términos más bien de orden lógico, entre uno y otro se va abriendo paso el no todo que enlaza la vida del sujeto a la incompletud de la existencia.

Podríamos decir que los padres dan la vida y también el intervalo primero y necesario. Pero la existencia, en cambio, la gana el sujeto, si responde. A partir de esto, parece justo afirmar que el sujeto *responde* al Otro en el intervalo de su falta, en tanto el objeto *realiza* la presencia cuando falla la falta.

Tal fue el caso de Fermín, quien a los siete años no sentía frío ni calor, hambre ni sed, pasaba horas sentado frente a la computadora, sin molestar a nadie, nunca sentía sueño ni se iba a dormir y también dejaba a su paso restos de materia fecal sin advertir su desprendimiento. Atendido con premura y dedicación por su madre, estrictamente en el plano de sus necesidades orgánicas, el niño realizó la presencia del objeto en el fantasma materno, sin atinar a responder como sujeto con cuerpo propio.

Su situación se distingue notablemente de la de Sofía, quien, contando cinco años, no iba al baño sino con su mamá. Retenía durante días sus heces, viéndose impedida

de visitar a quien quisiera, sufriendo por perder salidas y paseos. A la demanda materna, respondía con un síntoma representante de "la verdad de la pareja familiar", cuyo deseo perduraba estancado en un perseverante odio pasional entre los padres.

De ese modo, con la respuesta del sujeto o la realización del objeto se abrirán para todo niño dos vías divergentes en el destino que seguirán los goces del cuerpo. Preparado desde antes de nacer para distinguirse del organismo real, el cuerpo será parte del sujeto si los encordados de lo Real pulsional, lo Simbólico del lenguaje y lo Imaginario de la representación se recrean para cada uno de los tiempos del sujeto haciendo del agujero, falta.<sup>14</sup> No debemos confiar su progresión a la natural evolución; los tiempos no evolucionan y, además, se vencen.

Intervalo del Otro y respuesta del sujeto han de recrearse una y otra vez, y deben hacerlo a tiempo. Es preciso reiterarlo: su orden es necesario pero no está garantido. La contingencia acechante puede cerrar el intervalo y hacer lugar a la realización. Respuesta necesaria y realización contingente harán que, en la redistribución de los goces en la infancia, permanezcan retenidos goces sin distribuir. Erigidos como monumentos en altar eterno, su perdurabilidad se hace sentir en los análisis de los adultos. Los goces del cuerpo dependen estrechamente de la recreación. Me refiero a la recreación de la falta primigenia inaugurada cuando un goce incestuoso quedó, en cuanto expulsión, *Ausstossung*, fuera del cuerpo del niño.

En el origen, será por la eficacia de esa expulsión que podrá comparecer la unicidad de la imagen especular con

14. Vegh, I., *Hacia una clínica de lo Real*, Buenos Aires, Paidós, 1998.

la que se asume el cuerpo como propio. Con ella, el sujeto conocerá el primer goce jubiloso y jubilatorio del narcisismo con el que jugará desde la cuna a ser el falo imaginario del Otro. Sin él, no jugará ni en la infancia ni más tarde en la cama los juegos del amor. Sin ese tiempo, sin la operación integradora necesaria, el sujeto no podrá responder a la demanda del Otro hecha goce pulsional.

Pero es preciso advertir que los tiempos del sujeto se inician en un tiempo de anticipación. La operación de expulsión de un goce incestuoso del cuerpo se prepara desde antes de nacer. Cuando aún trabajan para conformarlo las divisiones celulares, el Otro anticipa imaginariamente el cuerpo del bebé, otorgándole la chance de constituirse separado del cuerpo materno. De ese modo, si se recrean los tiempos, tiempo a tiempo del sujeto, con la premura de un espejo que se mueve desprendido de su fijeza inicial, los laberintos de la imagen integrada del cuerpo dejarán ver sus hendiduras, advirtiéndole al sujeto, junto a la no coalescencia entre su cuerpo y la imagen, sobre los trazos de su división.

Entonces, con la sanción y habilitación del Otro, que demanda y también sanciona la existencia del sujeto, el binarismo que se juega entre ser o no ser el falo dará paso a otro gran conflicto: ser o tener, puerta abierta a un nuevo goce. Si se es, no se tiene, si se tiene no se es. El goce sexual, siempre fálico, será promovido por una falta que hace serie recreando la infinitud.

Sin él, sin las reglas que acompañan y legitiman sus tiempos, nada podría sobrevenir después de un goce suplementario o extra. La no relación sexual en que abrevan las futuras relaciones sexuales y los goces de la creación para el sujeto, se inscriben en tiempos de escrituración de la falta de proporción. Tiempos que se suceden si y solo si se recrea una y otra vez la falta primigenia, si el Otro dona más de una vez

el intervalo, si sanciona cada tiempo del sujeto, si los nombres del padre operan nominantes, vectorizando accesos a los nuevos goces y dando enlace al goce en la escala invertida del deseo una y otra vez, hasta concluir la pubertad.

Solo de ese modo el espacio que brinda el Otro devendrá escena del sujeto. El fantasma, respuesta del sujeto, articulador del deseo, también se construye en tiempos. Tiempos de redistribución real de los goces, de sucesión simbólica y de letra enmarcadora del objeto. Tiempos de renovación de los velos imaginarios con que el cuerpo sostiene su vestidura en la escena del mundo. Sin ellos se verán impedidos los goces posteriores de la vida.

Síntomas, angustias e inhibiciones, se hacen respuesta del sujeto solo cuando el Otro admite que el niño no realice la presencia del objeto. Cuando el analista atiende al niño pero apunta al sujeto, cuando considera los tiempos y destiempos de los goces del cuerpo, cuando diferencia la respuesta del sujeto de la realización del objeto para cada tiempo de la infancia, en ese caso, el analista no desestima cierta prisa en su intervención. Una vez delimitado el tiempo del sujeto y su detención, sus intervenciones apuntarán a recrear la falta entre el sujeto y el Otro. Por eso recibe a los padres y al niño, porque atiende a ambos: al niño y su significación para los padres y también a la respuesta del sujeto.

En ese marco, "la influencia analítica"<sup>15</sup> sobre los padres en el análisis de un niño lejos está de proceder a analizarlos pero incluye intervenciones con ellos en los tres registros.<sup>16</sup> De

15. Freud, S., "Nuevas conferencias de introducción al psicoanálisis. 34ª Conferencia: Esclarecimientos, aplicaciones, orientaciones" [1932], en *Obras completas*, t. XXII, ob. cit.

16. Vegh, I., *Las intervenciones del analista*, Buenos Aires, Acme Agalma, 1997.

ese modo, el acto analítico reconoce la incidencia real de los padres en la promoción de los tiempos en la medida en que ellos son tiempos necesarios pero contingentes para la distribución de los goces del cuerpo en la infancia y la pubertad.

Pero una vez ubicada esta instancia y señalada su eficacia, se desprende otra pregunta: ¿cuál es el cuerpo que interesa a la experiencia del psicoanálisis?

#### LOS TIEMPOS Y EL CUERPO EN LA EXPERIENCIA PSICOANALÍTICA

Para responder sin premura pero con precisión, es necesario recordar una vez más que el psicoanálisis apunta al sujeto, no a la persona, ni al individuo, ni a la conducta, ni a los trastornos. Al sujeto cuya estructura es más que la palabra, es más que la imagen, es más que el goce; es, en todo caso, los tres anudados. Esta perspectiva implica consecuencias clínicas, también para formalizar las dimensiones del cuerpo en la experiencia psicoanalítica.

Es que el cuerpo que nos interesa es el cuerpo del sujeto RSI, y requiere por ende considerar sus tiempos. Si mantenemos esta propuesta, una primera consecuencia que se desprende es que el cuerpo del sujeto tiene tiempos que no coinciden con los tiempos del organismo. O dicho en otros términos: los tiempos del organismo pueden pasar, sin estar acompañados por los tiempos del sujeto. Es posible constatar que el tiempo puede pasar para el organismo y detenerse el tiempo del cuerpo. Por ejemplo, atendí a un chiquito cuyo organismo estaba apto para erguirse y para andar, pero él no caminaba, se arrastraba por el suelo. Su madre había sufrido una severa depresión posparto y falló en su función de sostén narcisístico.

Recuerdo también a una paciente que deseaba tener un hijo, ser madre, pero tenía cuarenta años y su organismo la enfrentó con un marcado destiempo. Detenida en su lugar de hija, vió impedida su maternidad.

La razón que imprime al cuerpo otros tiempos, distintos que los del organismo, está en que el cuerpo del sujeto solo realiza sus tiempos en pasajes, no evolutivos, dependientes de una progresión promotora de pasos que van inicialmente desde el cuerpo del Otro al cuerpo propio, y solo luego alcanzan al cuerpo del *partenaire*.

Pero lo cierto es que con la edad no alcanza a crecer el cuerpo.

#### Los tiempos del cuerpo

Entonces, los tiempos del cuerpo ¿cómo hacen su progresión?

El entramado temporal no se teje espontáneamente, sino que requiere una sucesiva redistribución de goces que se despliega en contingencias manifiestas, con angustias, desbordes, prisas, retrasos y urgencias. En todo caso, cada tiempo se recreará, aun con contratiempos, si y solo si se efectúa una pérdida de goce, condición necesaria para una redistribución habilitante de nuevos goces enlazados al deseo. Como ya sabemos, la pérdida de goce es condición ineludible para causar el deseo. ¿Acaso no es preciso poco a poco destetarse para chupar otro objeto, el dedo o la mantita? Si más tarde no se pierde también el dedo como objeto del goce oral, se pagará el precio de una *Fixierung*, de una fijación inhabilitante para acceder a otros goces.

Como condición lógica, cada recreación conllevará una pérdida, y solo así promoverá un pasaje del cuerpo del Otro

al cuerpo propio y, luego, al del *partenaire*. Cuando Freud, en su rico texto sobre la "Metamorfosis de la pubertad",<sup>17</sup> plantea que algo nuevo se avecina con esa metamorfosis de la pubertad, se refiere a la búsqueda del objeto en el cuerpo del *partenaire*. Pero bien lo sabemos, no siempre esa búsqueda se produce. El primero de los tres ensayos para una teoría sexual lo rubrica al demostrar cuán contingente es el objeto que procura satisfacción a la pulsión humana. Perdida la guía instintual toda búsqueda precisa una dirección, una orientación. Numerosas consultas por orientación vocacional, laboral, o sexual muestran hasta qué punto la orientación del deseo en el ser humano es contingente y cuán complejas son las operaciones necesarias para dar una dirección a la búsqueda. Localizar el objeto de deseo y de goce, al fin de la pubertad, exige por lo tanto, haber cursado con anterioridad, en la infancia, cada uno de los tiempos del cuerpo.

Sin embargo, también en ese plano es posible localizar contratiempos. De hecho, el primer gran tiempo constituyente de la imagen unificada del cuerpo, dependiente del Otro, que con su mirada fija y da sostén a un evento efímero, puede sufrir un contratiempo. Entre sus varios tropiezos, puede no configurar la imagen, no darle cabida o cerrarla estática, sin darle opción. Mi hipótesis es que, caso contrario, *si se cursan los tiempos de la infancia, si ellos se recrean, los agujeros del organismo se reordenan como faltas del cuerpo*. Pero el trámite que lo permite tiene pasos y condiciones. Solo cursando el tránsito mencionado se delimitará la orientación y el descubrimiento de aquello que le hace

17. Freud, S., *Tres ensayos de teoría sexual, III: Las metamorfosis de la pubertad* [1905], en *Obras completas*, t. VII, 1985, p. 189.

falta al cuerpo. Dicho en términos de formalización lógica, es por la eficacia de lo Simbólico que un agujero se convierte en falta.

Tomemos un ejemplo cualquiera para demostrarlo: afirmamos que Platón decía que la *sophia*, la sabiduría, era condición de la verdadera percepción. Quien no haya escuchado hablar de Platón con anterioridad, tenía hasta ese momento un agujero en el saber, pero no una falta. Solo su mención, escuchar hablar de Platón, hace de ese agujero un agujero enlazado. Por eficacia de lo Simbólico, él pasa a ser una falta en el saber. Los agujeros son parte de la estructura; a lo Real no le falta nada, ni un agujero. Pero sin esa operación de enlace, el agujero no da lugar a la falta. Sin la operación de lo Simbólico entonces, el cuerpo no encuentra aquello que le hace falta. Tampoco la orientación para buscarlo.

No debemos confundir lo que el cuerpo pide con lo que le hace falta. Una adolescente muy gorda, obesa, me decía: "Mi cuerpo me pide dulce". Lo que comanda ese pedido no es el deseo. Lo que "pide" viene de la demanda pulsional. En cambio, la falta es subsidiaria de un enlace del goce a la castración y permite alcanzar el goce en la escala invertida del deseo.

Ese es el sentido que tiene en la vida la pérdida de goce incestuoso como condición de un nuevo goce en la escala invertida del deseo. Cuando esto ocurre, una redistribución de los goces del cuerpo adviene, abriendo el camino a un pasaje que va desde el cuerpo del niño como juguete erótico del Otro al juego erótico con otro cuerpo: el del *partenaire*.

Es interesante en este punto hacer notar la impronta que el discurso de cada tiempo histórico imprime a este movimiento.

El cuerpo actual

Respecto del cuerpo, ¿qué se avisa en el horizonte de nuestro tiempo?

Nuestros días parecen caracterizarse por un marcado taponamiento de los agujeros del organismo con consecuencias legibles en el cuerpo del sujeto. Los ojos llenos de imágenes; los oídos, de música; la boca, de comida, de alcohol, de drogas, de psicofármacos así lo demuestran. Día a día constatamos las desorientaciones del cuerpo taponado e impedido para seguir la ruta al encuentro del deseo. En la perspectiva actual del psicoanálisis, no resulta un problema menor, que nos lleva a relevar el valor del síntoma para la experiencia psicoanalítica.

Bien lo sabemos: el síntoma es una oportunidad para el sujeto. Sin embargo, la dignidad del síntoma corre el riesgo de perderse: depende si encuentra o no a un analista. A mi entender, del analista depende que el síntoma se convierta en una oportunidad. Me gustaría resaltar que el porvenir del psicoanálisis no solo depende del síntoma sino de aquello que hagamos los psicoanalistas con él. Podemos tomarlo como un signo, como lo que significa algo para alguien. Es lo que resulta de tomar los síntomas como trastornos, descriptos y clasificados en un manual de turno; de tabularlos como trastornos del cuerpo para el DSM IV.<sup>18</sup> En cambio, si el analista ubica al síntoma como un significante, recordando que el significante es lo que representa al sujeto para otro significante, abrirá una vía de libertad al sujeto al invitarlo a hablar. El analista, a diferencia de cualquier otro psicoterapeuta, no reduce el síntoma al signo. Se dispone en

18. *DSM IV Breviario* [1ª ed.], Barcelona, Masson, 1995.

cambio a escuchar el significante que representa al sujeto para otro significante y leerlo a la letra.

Recuerdo a Laura, una adolescente, que llegó a mi consultorio consumida y casi cadavérica diciendo: "Soy anoréxica", mientras sus ojos caídos se mantenían fijos en el suelo. "¡Ah!", le dije sorprendida, "yo pensé que eras Laura". Se me hace presente de modo conmovedor el instante en que alzó la mirada, me miró y sonrió demostrando un atisbo de subjetividad.

En estos días más que en otros, las dimensiones del cuerpo y los tiempos del sujeto para la experiencia psicoanalítica no dejan de comprometernos con el horizonte de nuestro tiempo.<sup>19</sup> Justamente, el cuerpo y sus goces se emparentan con otra problemática, no menos actual: me refiero a la responsabilidad del sujeto en los tiempos de la infancia.

#### RESPUESTA Y RESPONSABILIDAD EN LOS TIEMPOS DEL SUJETO: *ACTING OUT* Y PASAJE AL ACTO

La preocupación de nuestro tiempo y el hondo debate actual en torno a la responsabilidad que cabe a los niños respecto de sus actos me llevaron a reflexionar sobre el *acting out* y el pasaje al acto en el análisis de un niño. Como es sabido, esta cuestión no es exclusiva de los psicoanalistas. Los padres, los educadores y la sociedad misma se debaten respecto del alcance y límite que le cabe a la responsabilidad del sujeto y cómo proceder ante ello cuando se trata de un niño o de un adolescente.

19. Lacan, J., "Función y campo de la palabra y del lenguaje en psicoanálisis", *Escritos II*, México, Siglo XXI, 1971.

Múltiples perspectivas se acercaron a lo largo de los tiempos a esta problemática con la intención de afinar la perspectiva del concepto de responsabilidad en la medida en que involucra consecuencias en el lazo social. Es precisamente la ley social la que distingue la culpa del dolo, pero considera a ambos como factores de atribución de la responsabilidad: alguien es responsable de su acto más allá de su premeditación, negligencia, imprudencia o intención, y el acto es sancionado, no con el fin de la reprochabilidad sino del resarcimiento.

La palabra latina *respondere*, que muestra desde su origen etimológico la estrecha relación entre respuesta y responsabilidad, me lleva a recordar<sup>20</sup> la distinción desplegada anteriormente, que Lacan subraya en "Dos notas...":<sup>21</sup> el contrapunto entre respuesta y realización. Como ya mencioné, al poner en juego una lógica de no identidad, la respuesta abre un intervalo para la existencia del sujeto. Sin embargo, es importante resaltar que la respuesta del sujeto lo involucra como efecto y no como *causa sui* de su acto. Lo resalto porque en este estrecho desfiladero se ha abierto una divergencia en la práctica del psicoanálisis con los niños.

Una perspectiva, inclinada a acentuar el determinismo, relevó al niño de toda responsabilidad e hizo recaer sobre el Otro no solo la tarea sino también el accionar y el acto mismo. Posición controvertida y polémica, ha mantenido al niño en su dimensión de objeto del Otro al considerarlo solo continuador o títere de los designios de los padres.

Otra línea, en el intento de dignificar al sujeto, enarboló la consigna de la responsabilidad del sujeto, abordando psi-

20. Véase: "El síntoma del niño y la respuesta del sujeto", p. 61.

21. Lacan, J., "Deux notes sur l'enfant", ob. cit.

coanalíticamente a los niños y púberes sin distinción alguna con el tratamiento de adultos. De ese modo, desestimó una distinción lógica asentada en que el sujeto de la estructura más que edad tiene tiempos.

Para abrir otro punto de vista en la falsa opción, me interesa resaltar, a propósito del *acting out* y del pasaje al acto, los tiempos de lo Simbólico.

Los significantes, sin los cuales no hay corte en el centro de la cinta de Moebius –y, por ende, tampoco hay acto–,<sup>22</sup> producen su cadena serial sucesivamente. A diferencia de lo Imaginario, que sabe precipitar en la conformación unificada, lo Simbólico es dependiente de una linealidad distintiva que no acepta saltos sino tiempos sucesivos, otorgando herramientas simbólicas, tiempo a tiempo, para la respuesta del sujeto a la demanda del Otro; esto es, para la construcción paso a paso del fantasma en los tiempos de la infancia.

Quienes atendemos niños y adolescentes, constatamos no solo los tropiezos y contratiempos en el armado de la estructura sino también la escasez de recursos simbólicos en los tiempos de la infancia para enmarcar los goces desencajados que se muestran por lo tanto en la escena. Desde esa perspectiva, prefiero recordar que la responsabilidad en la dialéctica entre el sujeto y el Otro no es simétrica. La anterioridad del Otro lo hace responsable tanto de la donación del intervalo como de la transmisión de la ley y de la letra para hacer litoral al goce. De su sanción habilitante dependerá la respuesta del sujeto.

El acto formalizado por Lacan no es *agieren*.<sup>23</sup> En todo

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

23. Freud, S., "Recordar, repetir y reelaborar" [1914], en *Obras completas*, t. XII, 1980.

caso, ese actuar impulsivo que señala el verbo alemán, y que Freud contrapone a *erinnern* ("recordar") en su clásico texto de 1914, pareciera guardar una connotación negativa heredera del modelo trazado en "La interpretación de los sueños"<sup>24</sup> cuando hace explícito que el polo motor debe quedar inhibido para garantizar el dormir.

La propuesta de subsumir lo Real por lo Simbólico llegó a extremos inusitados cuando, siguiendo los pasos de la propuesta kleiniana, los psicoanalistas ingleses apostaron a interpretar el *acting out* sin hesitación alguna, dejando abierta la brecha de una idealización interpretativa en la que lo Simbólico abarcaría todo lo Real.

No parece casual que Lacan se haya ocupado de distinguir entre el *acting out* y el pasaje al acto justamente en su seminario sobre la angustia,<sup>25</sup> revelando que ante lo real del goce el sujeto responde de muy diversas maneras, sobre todo en la infancia y en la adolescencia. Los recursos simbólicos con los que cuenta la estructura del sujeto difieren según los tiempos del sujeto y no son reductibles a la edad cronológica. En la infancia y en la pubertad arrecian las urgencias y desbordes, mostrando con despliegues en la escena ese llamado al Otro como pedido de simbolización.

Lo que el *acting* muestra en la escena es un llamado, ante la angustia desbordante, cuando el sujeto no encuentra letra para enmarcar el goce. En la infancia, tal como podemos leer en los dos casos paradigmáticos tomados

24. Freud, S., "La interpretación de los sueños" [1900], en *Obras completas*, ts. IV y V, 1984.

25. Lacan, J., *El Seminario, Libro 10: La angustia*, Buenos Aires, Paidós, 2006.

de Freud por Lacan, el llamado se dirige al Otro real, es decir, a los padres. La joven homosexual se pasea públicamente con la dama de sus amores en un franco *acting out* buscando otra mirada del padre. Pero solo obtiene una sorda mirada colérica que la arroja al pasaje al acto, *Niederkommen*. Se deja caer rompiendo la escena y revelando la esencia del pasaje al acto: toda simbolización se ha hecho imposible.

Difiere del *acting* de Dora, quien deja su carta de despedida, anunciando que va a quitarse la vida, en el escritorio de sus padres. El padre lee el mensaje y le impone el análisis. Es que, perdida la ley natural que guía el instinto hacia su objeto y su fin, el ser humano queda inmerso en el torbellino pulsional provocado por las olas del lenguaje.

¿Cómo se han de orientar los goces discriminando los que han de ser prohibidos? ¿Dónde hallar las reglas que le permitan alcanzarlos en la escala invertida del deseo? He ahí por qué la ley hace falta: para que el goce se enlace a una lógica. Sin la lógica de incompletud que hace agujero principal en lo Simbólico e instaura el goce fálico, no habrá luego resonancia para agujerear el goce del Otro. En otros términos, si no funciona la ley prohibiendo el goce incestuoso, el desborde pulsional comandará el *acting* como llamado a la simbolización o, peor aún, el pasaje al acto, revelando la impotencia de toda simbolización.

Cuando los niños hacen su llamado al Otro real –los padres–, el *acting out* puede hallar un marco, siempre y cuando ellos atiendan al pedido que la escena entraña. Pero si en los padres el anclaje de algún goce les impide recibir el mensaje que les está dirigido, es el pasaje al acto con su perfil de tragedia el que acecha con aniquilar la escena destruyendo cualquier vía simbólica. Aun así, en esas ocasiones, si

los padres acusan recibo del riesgoso abismo, ellos pueden hacer *acting out* del pasaje al acto, y reposicionarse.

Es interesante al respecto señalar que en ocasiones, los niños realizan la puesta en escena a la entrada o salida de la sesión. Lo hacen en ese ámbito intermedio en que los padres los traen o los vienen a buscar para mostrar al analista los límites de la ley. Atendí a un chiquito que al salir del consultorio, inmediata y automáticamente, metía la mano en la cartera de la madre o se tiraba al piso provocando una escena en la que su progenitora se quedaba impotente frente al accionar pulsional del hijo. Era realmente curioso, sobre todo por la diferencia de su actuar en el consultorio a solas conmigo, lugar en el que preguntaba si podía o no tomar los juguetes y jugaba ficcionalizando su impulsión. Mostraba de ese modo cómo se colocaba su mamá ante la demanda y cómo su padre no ponía límite a la pulsión. Esa escena es un llamado al analista a intervenir con los padres promoviendo la palabra y la entrada en discurso del goce escenificado.

No alcanza con decir que más que edad el sujeto tiene tiempos; la responsabilidad ante el acto también se efectúa en tiempos. El sujeto será responsable de sus actos si en la infancia la pulsión hizo lazo con la castración; en otras palabras, si el padre realizó su acto de sanción al sujeto. Desde ya, no debe equipararse la sanción subjetiva al castigo. Sin embargo, prefiero aclararlo. La sanción es un reconocimiento que libera al sujeto del torbellino indiscriminado y desorbitado del lenguaje pulsional, dando vector a la creatividad y recreación de la existencia.

Con frecuencia, el fantasma neurótico, al hacer del padre un Otro del terror, crea un discurso sobre la libertad que deja al sujeto, en la infancia y en la adolescencia, sin borde cuando no desbordado, confundiendo la trasgresión regre-

siva con la trasgresión creativa.<sup>26</sup> Por esa vía, la sanción al sujeto será un acto de reconocimiento, introductor de un comienzo, si atiende al significante que libera al sujeto de la pulsión desmedida. Es que la sanción tira una línea a la pesca del empuje desbocado, ofreciendo una red para engarzar el goce pulsional al deseo.

Los chicos se pacifican cuando reciben la sanción subjetivante; pues la pulsión no se encaminará mansamente al altar de la sublimación ni se contentará naturalmente con la lógica de incompletud. Por eso los niños y los adolescentes no agradecen en lo inmediato a sus padres las restricciones de goce cuando les indican que apaguen el televisor, que vayan a dormir, que se bañen o coman sentados a la mesa sin atender el celular todo el tiempo. Actualmente, bajo el amparo de un discurso seudoliberal, aunque no faltan las reglas, se inhiben las sanciones, la pulsión comanda, la angustia cunde, el aburrimiento compele a los niños y a los jóvenes adolescentes al *acting out* como demanda de simbolización que se dirige al Otro. Conviene escucharlos. La sordera, ante el clamor de una letra que limite y dé vector legítimo a la pulsión desorbitada, lleva a una angustia que no hace señal sino que precipita a lo irreparable, provocando que la tragedia avance con pies de gliptodonte hacia el siempre costoso pasaje al acto. En él, el sujeto frecuentemente paga el desborde con su vida.

Una vez colocadas las coordenadas de mi ruta en el eje de los tiempos del sujeto, me gustaría retomar las intervenciones del analista en las entrevistas preliminares con un relato de mi propia práctica.

26. Escuché la referencia en el seminario "Transferencia: ¿todo dicho?", dictado por Isidoro Vegh en la Escuela Freudiana de Buenos Aires, en 2010.

## UN CASO DE MI EXPERIENCIA

Un caso de mi práctica me dará la oportunidad de transmitir la forma en que intervengo en las entrevistas preliminares y de desplegar mi propuesta para el analista de niños, consistente en atender al niño del Otro y apuntar a las respuestas del sujeto.

Se trata de un niño de siete años, que estuvo en tratamiento conmigo aproximadamente dos años. Lo llamaré Javier. Sus padres habían hecho la consulta, preocupados por la situación escolar del hijo, quien, desde hacía un año, al comienzo del primer grado, sufría de una persistente negativa que le impedía aprender e incluso permanecer siquiera en el establecimiento. Su negativa parecía absoluta. No agarraba el lápiz ni hacía la tarea, tampoco quería ir a la escuela. Ante esta situación, los padres decidieron concurrir en primera instancia a un centro médico muy renombrado en el país del que procedían, vecino del nuestro. Allí, Javier fue evaluado durante meses, sin lograr más que extender su rechazo también a los médicos y a otros profesionales.

Llegaron a verme con todos los informes, con los cuadernos de la escuela y con la enorme frustración de haberse esforzado en vano, de haber perdido tiempo y constatar cuán infructuoso había sido el camino tomado. Durante siete largos meses lo habían traído, viajando desde allí, para ser sometido a múltiples evaluaciones: el test Peabody de Vocabulario de Imágenes, el EOWPVT (test de vocabulario expresivo) escala Beta, subtests de comprensión de frases, el test Illinois de Aptitudes Psicolingüísticas, y el test de lenguaje preescolar PLS-III, con el objetivo de investigar las capacidades lingüísticas expresivas y receptivas. La conclusión arrojaba un puntaje correspondiente a unos cuatro años, describiendo fallas en la utilización de frases en forma

coordinada, en la conjugación de los verbos y en el volumen vocal, descendido, con trastornos del procesamiento y de la formulación verbal. Asimismo describían un elevado nivel de fatiga, desinterés y conductas de no colaboración. También le habían aplicado una evaluación psicopedagógica, pruebas de lectoescritura, batería de aprovechamientos cognitivos Woodcock-Muñoz para evaluar su nivel cognitivo, concluyendo que escribía su nombre pero, básicamente, su ritmo de trabajo era lento. Se sugería intervenir en la comunicación, en el lenguaje y en las habilidades cognitivas y sociales.

Al leer hoja a hoja las pruebas implementadas, me sorprendió una aclaración adjunta a los estudios. El informe advertía que la batería de rendimiento escolar Woodcock-Muñoz no estaba estandarizada para la población del país en el que fue implementada, y que por lo tanto los valores debían ser considerados orientativos. ¿Por qué aún así siguieron adelante?

Efectivamente, a pesar de la persistente negativa de Javier —que, según pude saber luego, se había extendido a la escuela luego de mostrarse previamente en otros ámbitos— a los tests precedentes, siguió una evaluación neuropsicológica infantil, y utilizaron el WISC III, para medir el funcionamiento intelectual reiterando que su tiempo no coincidía con su edad. Páginas y páginas describían su falta de atención, su dispersión, su actitud opositora y sus respuestas confusas, conclusiones que bien podrían haberse alcanzado con dos horas de juego en el encuentro con un analista. Como propuesta terapéutica, se indicaba ejercitación y estimulación, adjuntando también recomendaciones para el manejo de la conducta. Por ejemplo, darle consignas que captaran su atención, contribuir a mantener una rutina y no aceptar su negativa a hacer las cosas. Al momento de la consulta ya

habían ensayado terapia preocupacional y psicopedagógica, sin ningún resultado.

En definitiva, quiero resaltar que llegaron a verme luego de un largo recorrido, sin lograr más que incrementar las resistencias de Javier, única manifestación de su respuesta como sujeto. Es frecuente que, en situaciones de gravedad, la consulta con el psicoanalista sea un recurso último. Suele ocurrir que quienes la hacen lleguen desahuciados y luego de agotar otras instancias. Lo cierto es que —aunque resulte lamentable—, la pérdida de tiempo y las instancias descartadas habilitan la disposición de los padres para encarar un tratamiento radicalmente diverso como el que propone el psicoanálisis. De ese modo llegan a verme los padres de Javier, abriendo a mi escucha, en primera instancia, la pregunta por el niño del Otro.

En los encuentros que tuve con ellos pude saber que para Javier los naipes iniciales se marcaron como rechazo del Otro. La mamá había tenido un primer hijo poco tiempo antes, y la precipitada noticia de un nuevo embarazo le provocó un profundo desagrado. En las entrevistas, aún con tono angustiado, recordaba el ingrato momento con palabras penosas, teñidas de desesperación: “Me quería morir, odiaba la maternidad”, me decía. A diferencia de otras embarazadas que anticipan imaginariamente el cuerpo de su bebé, la mamá de Javier no logró ilusionarse, sintió rechazo. Ese tiempo del sujeto, anticipado por el amor y el deseo de la madre, se vio impedido; no se cumplimentó ese sostén narcisístico, tan necesario para la criatura humana que nace prematura y dependiente del cobijo del Otro.

Solemos desatender, ingenuamente, la compleja trama de operaciones que sostiene el andamiaje de ese tiempo llamado *embarazo* y las consecuencias que recaen sobre los

tiempos posteriores. Durante esos meses, a la vez que se va gestando el organismo se juega una dimensión temporal de esencial anticipación del cuerpo del sujeto. Cuando una mamá imagina a su bebé, prepara su cuarto o le compra batitas, anticipa su nacimiento, creando un ámbito para alojarlo, y también, al imaginarlo, le dona un cuerpo cuando aún no lo hay. Salvo en casos graves, una embarazada no se refiere a “la división celular”, o al proceso de transformación efectuado en su organismo. Ella recubre ese real, diciendo su verdad. Gracias a ello, lo llama “mi bebé”. En algunas ocasiones, sus expresiones dejan entrever la dificultad para apropiarse del porvenir, y entonces, no se escucha decir “mi bebé” sino “el bebé”. En esa mínima modulación lingüística, a la vez que se pone una distancia, se engarza también una fallida operación de reconocimiento del niño como propio. Hebra delicada, el hilo que hilvana el cuerpo del hijo, anticipando el tejido que lo viste –en general, después del tercer mes–, es un cordón bifásico: en un mismo anudamiento, al darle cuerpo al niño, lo toma como propio y simultáneamente lo anticipa separado, desprendido, partiendo del cuerpo de la madre y ocupando una escena metafórica de separación. Es que el deseo de la madre yergue la imagen del cuerpo que cubre el organismo del viviente, brinda sostén al narcisismo –operación primaria y necesaria para la estructura del sujeto–, y anticipa la separación.

Vida y muerte se entrecruzan haciendo del embarazo un tiempo francamente embarazoso. La feliz espera suele estar plagada de temores. Las fantasías de muerte y los miedos que la habitan revelan imaginariamente los anticipos de una pérdida simbólica. El falo imaginario, ilusión del que vive, remite al falo simbólico, destino del que existe. Con él se inscribe y da nombre a la castración simbólica, poniendo su

sello a la imagen del cuerpo del hijo, separado del cuerpo materno. Segunda muerte, la llamó Lacan, distanciándose de la propuesta agustiniana,<sup>27</sup> ya que precede a la muerte real. La castración implica una muerte simbólica, como toda separación. Sin embargo, no es infrecuente que los hilos se enreden. Cuando surge el rechazo, puede fallar la consistencia imaginaria del cuerpo y el sostén del andamiaje narcisista necesario para las funciones del yo. Con el error del nudo,<sup>28</sup> los agujeros del cuerpo no logran delimitarse bien y las porosidades amenazan los fluidos intercambios entre el afuera y el adentro del cuerpo.

Respecto de mi paciente, no solo la madre se encontró desanimada ante un nuevo embarazo. También en el padre estaba ausente el deseo de un hijo. Para él, los niños eran, según sus palabras, “una esclavitud; molestan, desordenan, ensucian, quitan libertad”. Entre estas expresiones, a medida que avanzaba su relato en el encuentro conmigo, fue develándose con claridad lo inoportuna que fue la paternidad, con su inevitable requerimiento, para este hombre que padecía de profusos síntomas obsesivos en múltiples aspectos de su vida. En la entrevista, también, al referirse al tiempo inicial del nacimiento de su hijo, e insistiendo sobre la poca atención que demandaba, porque “era muy bueno”, el padre habló de su teoría causal de los desajustes escolares del hijo: “A lo mejor pasó algo en el parto, porque nació deformado”. Lo cierto es que ningún rasgo daba brillo al bebé, y si había que aceptarlo era preferible tomarlo como

27. Vegh, I., Seminario “El prójimo”, septiembre de 1997, Buenos Aires, Escuela Freudiana de Buenos Aires.

28. Lacan, J., *Seminario XXI. Le non-dupes errent (1973-1974)*, clase I, inédito.

una desgracia del genoma humano o de alguna mutación generada en el organismo.

Nos guste o no, es preciso escuchar los significantes y leer a la letra el discurso de los padres, pues es notable escuchar luego en los niños ese tiempo de alienación del sujeto al decir del Otro que parece colocarnos tantas veces ante un reproductor que solo habla como el Otro le habla a él. Creo que fue este fenómeno el que llevó a muchos psicoanalistas a descreer que el niño era apto para el análisis. Tal vez consideraron que la presentación inacabada del aparato psíquico lo tornaba inabordable. Es entendible que se propusieran atender a los padres, desatendiendo la respuesta del sujeto y los tiempos de lo simbólico cuya dimensión se anuda paso a paso en sucesiones productivas de trazos distintivos del sujeto.

Escuché decir a alguien que nacemos viejos y con suerte llegamos a ser jóvenes. Si consideramos que al comienzo de nuestras vidas hablamos casi exclusivamente con las palabras de Otro y que, si la fortuna nos alcanza, solo más tarde llegamos a emitir algún significante nuevo, la expresión anterior guarda su sabiduría. Más frecuentemente de lo deseado descubrimos, aun creyendo ser dueños de la palabra, hasta qué punto estamos habitados por un decir parasitario, puro disquete del Otro colocado en el programa de nuestra computadora. Inevitablemente, los puntos y las comas puestos por los padres van dando significaciones a los primeros acontecimientos de la vida.<sup>29</sup>

El padre de Javier, un hombre torturado por un superyó persistente y cruel, padecía de una marcada intolerancia

29. Véase Flesler, A. y otros, *De poetas, niños y criminalidades. A propósito de Jean Genet*, Buenos Aires, Ediciones del Signo, 2003.

para consigo mismo y con su entorno. Cada vez que algo le salía mal al hijo, él decía enfáticamente “¡Qué mierda!” y acompañaba con palabras denigratorias los tropiezos del niño. Así, los desajustes propios de la vida eran calificados dramáticamente con apodícticas expresiones, como: “¡Sos una bestia!”, “¡Imbécil!” o “¡Inútil, qué cagada hiciste!”. Los nombres del padre identificaban al niño con un objeto degradado. Este cuadro de situación no era indiferente respecto de la presentación transferencial de los padres. El dato merece consideración, pues siempre es orientador de las futuras intervenciones del analista.

Consciente de los problemas del hijo, la madre se sentía profundamente culpable. Ella se reprochaba cuanto había pasado, y como respuesta ante la culpa, según sus palabras, se había dedicado a sobreprotegerlo; lo veía débil y, en los actos, aquello que ella llamaba sobreprotección implicaba hacer por él. Empujada por un deseo de subsanar rápidamente su error, no permitía en el niño el mínimo tropiezo. Con las mejores intenciones, resolvía los desajustes del niño haciendo por él; esto es, salteando el tiempo de intervalo necesario para que él mismo pudiera responder como sujeto. Por ejemplo, no vacilaba, ante el problema escolar, en completar ella, por su parte, los cuadernos; o, si no, agarrar la mano del hijo para hacerle hacer las tareas. No cabía duda de que estaba motivada por el amor, pero el tinte que le imprimía a su accionar, lamentablemente, devolvía a Javier al lugar de objeto manipulable.

La culpa que la apremiaba y el dolor que acompañaba sus palabras dejaban traslucir que esperaba de la visita que me hacían una reparación rápida y completa del pasado angustiante. El rostro de la transferencia endulzaba mis virtudes, anhelando una satisfacción urgente de sus demandas, asentadas en una vertiente predominantemente imaginaria de la

transferencia, a pesar de anidar también expectativas de ser ayudada y ver mejor a su hijo. Las preguntas que me dirigía apuntaban a saber qué hacer, sin encontrar las condiciones para formularse preguntas. En cambio, no cesaba de auto-dirigirse reproches.

La distinción clínica merece resaltarse tanto para los padres, para los niños, como para los adultos que atendemos en análisis. El reproche que el sujeto se dirija o dirija a otros, parte de un saber que deja atascada la pregunta, deteniendo la búsqueda de saber. En ese sentido, impide la investigación analítica y detiene el análisis. Cuando alguien está coagulado en el reproche, tratamos de recolocar su decir en posición de investigación para renovar la falta de saber. El reproche ofrece un saber cristalizado y característico del superyó, heredero de estigmas consolidados y ancestrales sin interrogar.

Recorriendo la genealogía de la madre y del padre, pude localizar la procedencia lineal e incólume de la instancia cruel que hacía padecer a la familia toda y que se había alimentado durante tres generaciones, sin solución de continuidad en la vida de los progenitores de Javier, generando más de un trágico desenlace. Sin embargo, si esa historia encausaba la transferencia de la madre, a pesar de su tinte predominantemente imaginario, en el padre la consulta por el hijo traía una molestia explícita. El niño le molestaba, y venir a verme y hablar también le molestaba, no menos que pagar mis honorarios. No debe extrañarnos: ¿quién está dispuesto a pagar por alguien que es una molestia? Era indispensable escuchar entonces por qué venía.

Me preguntaba qué lo habría motivado a venir. Por de pronto, un destello de luz indicaba que la respuesta al enigma no estaba en la relación padre e hijo. Poco a poco se hizo evidente que el padre no venía como tal, sino por el con-

flicto generado con su mujer. Es que ella le reprochaba el modo en que trataba al hijo y lo culpaba de sus problemas: “¿Por qué le dijiste ‘bestia’?”.

Ese era el cuadro de situación. En principio el padre no estaba preocupado por el niño; era la molestia matrimonial y el apremio del desajuste escolar los que motorizaban su venida. Eso explicaba por qué, hasta ese momento, los múltiples signos de desajuste que el niño fue presentando desde el nacimiento mismo habían sido desatendidos. El registro de las fallas en la constitución subjetiva había sido nulo. Inicialmente, parecía que los problemas habían surgido en la escuela y no con anterioridad. Y ciertamente, en ese ámbito presentó una oposición manifiesta, negándose a todo, hasta a usar el lápiz. Era notable, sin embargo, que hasta ese momento no se había producido ningún registro por parte de los padres. Más aún, en su discurso, “todo estaba bien”. Es sabido que “todo bien” es la típica expresión clínica de una dificultad para el relato y el despliegue de la historia. Más que una voluntaria retención, es la expresión de la escasez de recursos simbólicos para tratar alguna situación real de la vida que por esa razón, precisamente, se manifiesta en una frase cerrada y conclusiva.

Quien habla del pasado, abre el presente. Cuando el sujeto puede historizarse, el presente se hace pasado. Es que él no habla tanto de lo que le ocurrió o de lo que fue, sino de lo que ya no es. El pasado es un hecho de discurso que recoloca al hablante en un tiempo de enunciación. Al hablar no se reproduce la historia sino que se hace historia. Por ende, en el análisis es un indicador importante si el sujeto puede o no relatarse en su historia. Presente y pasado dicen de los destinos del goce a lo largo de la vida. Los tiempos verbales anuncian y enuncian lo móvil y lo estanco: qué se fue, recreando la existencia, y qué perdura, deteniéndola.

Sus modulaciones dicen de los duelos irrealizados, cuando por ejemplo se nombra en presente a alguien significativo que falleció.

Pues bien, los padres de Javier eran reticentes a desplegar la historia y resumían en un “todo bien” su respuesta. Solo colateralmente pude delimitar cómo habían cursado para este niño los tiempos del sujeto. Cómo habían transcurrido los años, hasta llegar a este estado de situación en el cual la escuela había hecho sonar la alarma. En el primer tiempo, Javier era descripto como un chico “tranquilo, que no molestaba para nada, que se quedaba quietito”. En ese momento de su vida, el niño había realizado la presencia del objeto en el fantasma materno. Si, tal como me había propuesto, en las entrevistas con los padres trataba de estar atenta a delimitar cuál era el niño del Otro, qué clase de niño habían esperado, y también considerar si se había producido una respuesta del sujeto en contrapunto con esa posición de realizar la presencia del objeto en el fantasma materno, debía admitir que inicialmente, en el caso de Javier, más que respuesta hubo realización. La respuesta implica siempre la diferencia con el lugar de objeto. Responder como sujeto es instaurar la lógica de no identidad con el objeto que el Otro le propone ser al niño.

Pero Javier fue tranquilo, no molestó la expectativa cifrada en él, se quedó quietito allí. Entonces, ¿qué ocurrió? El pediatra, atento a la pasividad del chiquito, aconsejó a la madre que lo estimularan un poco. “Se tiene que sentar, hay que estimularlo”, dijo. Fue el primero en registrar la realización de esa demanda que le estaba dirigida al pequeño: ser tranquilo es no existir. El margen de opción para el sujeto se cierra si quien está a cargo de sus cuidados no ofrece alternativa, si no brinda un intervalo para que la respuesta del sujeto no sea una simple rea-

lización. Por ello suelo resaltar la importante detección precoz que pueden realizar los pediatras. Para Javier, los tiempos no se estaban cumpliendo, no había respuesta del sujeto, el niño estaba realizando la presencia del objeto en el fantasma materno.

Al tiempo de la consulta, cuando llegaron a verme, la consecuencia de la falla de ese tiempo persistía como falla en la constitución unificada del cuerpo imaginario. El cuerpo de Javier no llegaba a disponer de consistencia, funcionaba como un tubo. A los siete años comía en forma irregular, desornada, no manifestaba apetito, y cuando lo hacía, iba inmediatamente al baño. Fuera de la casa se obsesionaba, yendo inmediatamente “a ver” si se había manchado la ropa.

Al escucharlos, comencé a sospechar que los síntomas escolares eran la punta de un iceberg, que bajo las aguas del océano se escondía una falla profunda y de mayor gravedad: el cierre inacabado de la unidad corporal podía haber afectado la capacidad de registrar las sensaciones del cuerpo. Es que la constitución de lo Imaginario brinda una benéfica ganancia al ser humano, pues junto con el velamiento de lo Real, categoriza los orificios del cuerpo y habilita los sentimientos.<sup>30</sup>

Para Javier el tiempo pasado no había sido mejor: “Antes no se daba cuenta si lo que quería era pis o caca. Ahora diferencia”, agregaron los padres en la entrevista. Evidentemente, la sensación de su propio cuerpo estaba dañada.

30. Tomo la distinción entre sentimiento (*Gefühl*) y afecto (*Affekt*) de Isidoro Vegh, que expone en su obra *Hacia una clínica de lo Real*, ob. cit.

### El primer encuentro con el niño

Así llegamos a la primera entrevista con Javier. Suelo darle mucha importancia al primer encuentro y al modo en que se inicia.

Luego de las entrevistas con los padres y de localizar al niño del Otro, me apronté para recibir la respuesta del sujeto al niño que le fuera propuesto. Sabía de un primer tiempo en el cual Javier había realizado la presencia del objeto en el fantasma materno. Al esperarlo me preguntaba si la negativa y la persistente oposición escolar, manifiesta en ese primer ámbito exogámico que es la escuela para un niño, era en cambio una respuesta; si se trataba de un síntoma del sujeto como respuesta a la verdad de la pareja familiar.

Mi consultorio tiene una sala de espera en la que una puerta comunica al baño y otra al consultorio. Luego de atender el llamado del portero eléctrico y abrir la puerta principal, me dirigí a la sala de espera a recibir a Javier, que venía acompañado por ambos padres. Pero Javier estaba en el baño y la mamá parada, sosteniendo, a pedido del hijo, la puerta del baño, para que estuviera "bien cerrada". A un costado, cercano a la puerta de salida, el papá de Javier estaba de pie, apurado por irse.

Como primera intervención decidí invitar a los padres a que se sentaran y lo esperaran. La madre, más dispuesta, aceptó el convite; el padre se sentó, a pesar de mostrar un franco disgusto. Esta intervención en lo Real reclamaba una redistribución de goce, que siempre cuesta. Renunciar a irse y dedicar un tiempo a *esperar* al hijo era inviable, hasta ese momento, para el papá de Javier.

El tema de la puerta también era relevante. Las puertas suelen ser aptas para funcionar como resguardo cuando falla la intimidad. Cuando lo íntimo sufre una delimitación

imprecisa por una falla en la unificación imaginaria, el sujeto busca, en lo Real, cerramientos que hagan de tope de la mirada del Otro. Puertas bien cerradas, cortinas eficaces, ropa que vista y ampare del peligro de la intromisión. Los espacios delimitados, adentro y afuera, están recortados si ha funcionado la eficacia de lo Simbólico enlazando lo Imaginario y lo Real.

Javier era un rico chico, de buen aspecto. Un chico que sonreía. No diría que me sonreía; simplemente sonreía, con cierto automatismo. ¿Por qué describo mi primera impresión ante su imagen, qué importancia tiene? Es que el aspecto, aquello que alguien presenta a la mirada del Otro, también es parte de un discurso. Dice algo de la estructura del sujeto, no es pura imagen. Sus movimientos en el espacio, al dirigirse hacia el consultorio de niños, inicialmente eran de respuesta automática también, pero en el camino comenzó a mostrarse un poco dubitativo y vacilante. Si al comienzo su andar era el de un autómeta que realiza sin vacilación la demanda de entrar, luego fue surgiendo, con la duda, cierta manifestación subjetiva. Desde ya que no es lo mismo caminar como un autómeta que vacilar como sujeto. Del mismo modo, al entrar miró lo que había en el ambiente. Pero al encontrarse frente a una ausencia de demanda, pues yo no le proponía que hiciera esto o aquello, lo primero que me dijo fue: "No sé qué hacer". Le pregunté, entonces, si quería que lo ayudara a saberlo, pero estaba lejos de saber qué quería. Tampoco sabía por qué había venido, ni siquiera sabía mi nombre. En definitiva, a Javier lo habían traído, como era frecuente, sin atinar a registrar la importancia de anticiparle aquello que lo involucraba. Una vez más, lo habían trasladado sin palabras, sin atender a su subjetividad.

El encuentro fue breve. Luego de agarrar y soltar los objetos en una franca deriva, de tirar las hojas tras intentar

dibujar y expresar que le salía mal, surgió una manifestación decidida y reiterada: "¡Me quiero ir, me quiero ir, me quiero ir!". Entonces le interpreté: "¡Qué bueno que puedas decir qué querés hacer: te querés ir!". Por primera vez, notablemente aliviado, respondió: "Sí", reafirmando su posición subjetiva. Pero lo interesante ocurrió a continuación, como eficacia de la interpretación. Al preguntarle si quería venir otro día, respondió afirmativamente. Ese "sí" junto a su alivio, confirmó que él se había sentido escuchado.

Nuestra salida del consultorio, luego de tan breves minutos, llevó a que la mamá, muy alarmada, me preguntara: "¿Qué pasó?". Habíamos salido más o menos rápido y era notable su ansiedad. Con la intención de tranquilizarla, dije que estaba bien, y le pregunté a Javier si él podía quedarse un ratito en la sala de espera pues quería hablar con los papás que estaban inquietos por saber qué había pasado. A Javier no dejó de sorprenderle escuchar a alguien colocando la problemática en los padres y no en él, y sonriendo con cierta satisfacción me dijo: "Sí, que vayan ellos". En esas circunstancias, hice pasar a los padres al consultorio de adultos. Estaban muy angustiados y esperaban alguna palabra. Al decirles que Javier era un chico que se exigía demasiado, por primera vez surgió de boca del padre una pregunta. Con voz conmovida inquirió: "¿Nosotros se lo inculcamos o él es así?". Al escucharlo tocado por su propia y tortuosa exigencia, lo alenté, confirmando que era una buena pregunta, pero también admití que ambas opciones eran ciertas, un poco y un poco: un poco se lo inculcaron y otro poco él era así.

Cuidando de no sentar a los padres en el banquillo de los acusados, pues considero de suma importancia no culpabilizar a los padres del síntoma del niño, les expliqué que ellos, sin proponérselo, esperaron que él no diera trabajo y que Javier aceptó no dar trabajo, y no molestarlos, permane-

ciendo quieto sin hacer el menor desorden. Y que su oposición era un intento de expresar su malestar. Rápidamente, la madre admitió la intolerancia reinante en la casa frente a los desajustes cotidianos, preguntándome muy angustiada: "¿Y qué hacemos?". El desborde de goce y la angustia desmesurada no admiten que el analista se abstenga de responder. Se suele afirmar que el analista no responde a la demanda, y en nombre de esa afirmación que comparto, se practica no solo la descortesía sino también un proceder ineficaz. No era oportuno eludir la pregunta respondiendo "¿Y a ustedes qué les parece?"; por lo tanto les sugerí que comenzaran por suspender la enorme cantidad de actividades programadas durante el día y que intentaran matizar la desvalorización que hacían recaer sobre el hijo; que mensuraran la exigencia de colocar todo en su debido lugar, tratando de ser más tolerantes. En definitiva, se trataba de intervenir introduciendo lo que llamo *la operatividad del intervalo*. O, dicho con mayor precisión, agujerear lo Simbólico para recrear la falta.

Cuando volví a verlo, Javier empezó a desplegar hilos y a enredarse con ellos en el espacio. Su embrollo lo mostraba atrapado en la madeja, mientras decía "¡Mi papá me mata, mierda, mierda!", "¡Me mato, me mato!". Al preguntarle "¿Te puedo ayudar en algo?", no me escuchaba; seguía "¡Mi papá me mata, mierda, no quiero venir más, no quiero venir más!". Decidí citar a los padres y plantearles que sin duda Javier necesitaba un tratamiento. Que seguramente sería prolongado y que demandaría la participación de ellos mismos en entrevistas. También les sugerí que no dejaran pasar el tiempo. Finalmente, les propuse que lo llevaran a cabo en su país, desde el cual, con gran esfuerzo, se habían trasladado para la consulta. A medida que iba hablando, fui percibiendo en los padres un notable cambio de actitud, sumándose a la mayor confianza y soltura de la palabra que se

había generado a lo largo de nuestros encuentros. Las pocas pero precisas intervenciones habían producido una mayor disposición para iniciar otra vía de abordaje. Atenta al modo en que se iba desarrollando esa entrevista, pude captar con claridad la sorpresa que les ocasionó mi indicación de realizar el análisis con otra persona en su país de origen. Ciertamente, no disponía de turno en ese momento para tomar un nuevo paciente en análisis. Ellos lo sabían, pues se los había anunciado cuando acepté la consulta anticipándoles que, en caso de ser necesario un tratamiento, podría derivarlos. Sin embargo, el verdadero motivo que impulsó mi decisión se asentaba en la lectura de la transferencia.

No era un dato menor. La vía de llegada había estado teñida de molestia y escasa disponibilidad para ocuparse de la verdad que el síntoma portaba. Esperaban un alivio legítimo para el malestar que había motorizado la consulta, pero el costo de un análisis implica un precio mayor. Como es sabido, un análisis es caro, y no solo por los honorarios del analista. La balanza se inclinaba fácilmente a colocar el tratamiento de Javier en el rubro de una demanda ajena. En este caso, la mía. Por experiencia, no podía desconocer que los hilos transferenciales van tejiendo la trama de un análisis y ellos crecen entrelazados a resistencias ineludibles. También sabía que únicamente al delimitar lo imposible permitiría un acto posible.

Freud decía que había tres imposibles: educar, gobernar y analizar. Pero no dio un estatuto lógico al concepto de imposible. Fue Lacan quien brindó ese estatuto, diciendo que lo imposible es lo que no cesa de no escribirse.<sup>31</sup> A mi

31. Lacan, J., *El Seminario, Libro 20: Aun (1972-1973)*, Buenos Aires, Paidós, 1981, p. 114.

modo de ver, esto significa que psicoanalizar es imposible de realizar sin resto. Este es el modo en que entiendo *imposible*, no en el sentido de una impotencia. Por ese motivo, es muy importante para el analista delimitar ese resto imposible de real para poder realizar un acto posible. Lo imposible no es la impotencia, lo imposible es justamente lo que da oportunidad a lo posible. Al mejor estilo freudiano, prefiero prestar suma atención a las condiciones de posibilidad para dar inicio a un análisis. Para el caso, era indispensable despejar el rumbo de la demanda colocándola definitivamente de parte de los padres. La respuesta no se hizo esperar. Comenzaron por preguntarme cuándo dispondría de un turno para tratar a Javier. Argumentaron que no confiaban en nadie en su país y que yo había sido muy recomendada; además, preferían trasladarse a un lugar lejano como resguardo de su intimidad.

Me mantuve firme, más por prudencia que por empecinamiento, agregando que un tratamiento implicaría mucho esfuerzo, que sería costoso y prolongado, que seguramente se sumaría a ello una lógica resistencia a trasladarse cada vez que surgiera algún inconveniente, y que eso entorpecería el curso necesario y la frecuencia del análisis. En síntesis, estaba convencida de que la intervención en lo Real se orientaba a crear las condiciones del acto analítico que aún no estaban dadas. De hecho, muchos análisis se interrumpen porque nunca comenzaron. Como todo inicio, el análisis ha de iniciarse con un acto.

Aceptando a desgano, me preguntaron si podían llamarme, en caso de que fuera necesario hacerme alguna consulta, y partieron, llevándose una tarjeta con mi nombre impreso. Una vez ubicadas las vertientes de la transferencia en las entrevistas con los padres, ellas permiten anticipar la lógica de las resistencias. Pues transferencia y resistencia son dos

conceptos indisolublemente ligados, y, quiérase o no, toda presentación transferencial permite vislumbrar su vinculación. Para que un análisis fuera posible, no era suficiente el padecimiento, ni siquiera que hubieran venido: era muy importante ubicar qué los había movido realmente a venir.

Sin duda preferimos partir de un estado ideal por el cual la consulta de los padres apunte siempre a la subjetividad del niño. Pero antes de sufrir la decepción en cada caso, tal vez sería preferible cuestionar el ideal de padres construido. Es sabido que lo ideal es enemigo de lo posible. En esta situación como en todo caso se trataba de considerar las condiciones de posibilidad del acto analítico. En múltiples ocasiones las intervenciones analíticas quedan varadas en la impotencia, tal vez por iniciarse en una omnipotencia. Me refiero a que no se delimitó, con anterioridad, qué era posible.

La transferencia imaginaria se generaba en un predominio de la vertiente más amorosa, no en la vertiente simbólica de la transferencia que busca saber. Si no la mensuraba desde el inicio, el amor caería rápidamente en el odio al no ver satisfecha la demanda. Transmitir las condiciones reales que regulan un análisis es un mensaje que pone un límite a la idealización. Se trata de restarle expectativa desmesurada a la demanda. No de restarse de la escena. Y cuando se presenta la vertiente real de la transferencia –recordemos que el padre venía movido por la escuela y por los conflictos con su esposa–, debemos intervenir sosteniendo esa red que, por fuera de las buenas intenciones, “mueve a venir”. Es inútil crearse expectativas de convencer a quien así se presenta. Por eso digo que es preferible partir por delimitar lo imposible para alcanzar un acto posible.

Debemos tener en cuenta que los padres de Javier habían venido a hacer una consulta, no a iniciar un tratamiento. La madre esperaba un legítimo alivio, una solución que la

ayudara a resolver rápidamente los problemas. Y el padre se manifestó muy molesto desde el momento mismo en que tuvo que volver a una segunda entrevista. Sabemos que las resistencias en un análisis son inevitables. Cada vertiente de la transferencia conlleva variantes de las resistencias y no siempre quien sufre está dispuesto a un análisis. En esta oportunidad, para ellos “todo estaba bien”. Salvo, desde ya, el lugar donde el ruido los obligaba a moverse.

Al enviarlos a consultar en su país, intentaba abrir esa disposición. De ninguna manera se trataba de expulsarlos. Preferí deslindar la intención atisbada de colocar el tratamiento a mi cuenta, como una demanda. El esfuerzo que la redistribución de goce cobra a todo ser humano les correspondía, y debían asumir la elección de realizarlo por ellos mismos. Al volver, sabían que iba a ser un esfuerzo, que no iba a haber resultados rápidos y mágicos, que no había una pastillita inventada para resolver como quisiéramos los problemas que se nos planteaban.

Así se presentaron a su regreso. Dispuestos, insistiendo en que Javier fuera tratado por mí. Incluso debieron esperar un breve lapso de tiempo, pues en ese momento, efectivamente, no disponía de un horario para ofrecerles. Estando mejor situada transferencialmente que al inicio, pude enunciar las coordenadas del compromiso analítico. Reiterarles que iba a ser un proceso largo, que iba a implicar avances y retrocesos, que probablemente iba a ocurrir que no tuvieran ganas de venir, que lo mismo le podía pasar a Javier, que como mínimo era preciso trabajar dos veces por semana, y que, si en alguna oportunidad no venían, debían de todos modos responsabilizarse económicamente por esa hora. Acuñaaba para mí, de ese modo, los tradicionales consejos freudianos, más reveladores de un gesto de humildad y prudencia del analista que de un capricho singular. Se trata

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”<sup>1</sup>

### 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–,<sup>2</sup> 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*<sup>3</sup> 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).