



UNIVERSIDAD  
DE LA REPUBLICA  
URUGUAY



Trabajo final de grado

**La incidencia de la historia parental en niños y niñas que presentan dificultades en el aprendizaje escolar y su importancia en el proceso diagnóstico.**

Autora : Florencia Silveira. C.I. 4.804.759-9

Tutora: Patricia Dominguez

Fecha de Entrega: 30 de octubre

Montevideo, 2014

# Índice

Resumen.....	3
Introducción .....	4
Dificultades de aprendizaje .....	6
Concepto de aprendizaje .....	6
Factores que influyen en el aprendizaje .....	7
Dificultades en el aprendizaje.....	10
La familia.....	13
La incidencia del secreto familiar en las dificultades de aprendizaje .....	15
El proceso diagnóstico.....	17
La entrevista de padres .....	18
El discurso parental.....	21
Historia parental: la transmisión transgeneracional.....	27
Consideraciones finales .....	35
Referencias Bibliográficas.....	37

## Resumen

El presente trabajo monográfico, pretende comprender la incidencia de la historia parental en los niños/as que presentan dificultades en su aprendizaje escolar y por ende, propone analizar la importancia del acceso a ella en el proceso diagnóstico.

Abordar ésta temática, implica tener en cuenta que la vida psíquica de todo sujeto, se construye en interrelación con la vida psíquica de sus antecesores, y es así como, marcada por la de sus padres, lo está también, a través de ellos, por la de sus ascendientes. Dicha dinámica relacional se ejerce según mecanismos tanto conscientes como inconscientes, por lo que, cuando dichos contenidos no se pueden introyectar, se transmiten inmodificados y quedan enquistados, produciendo síntomas, en este caso en los/as niños/as, que lo manifiestan a través de su dificultad en el aprender.

Por ello, el acceder a la historia parental cobra importancia en el presente trabajo, ya que mediante ella, podemos observar como cada generación va extendiendo una cadena y va formando eslabones de una herencia arcaica, en donde el sujeto va incorporando patrones generacionales, a la vez que construye su propio psiquismo.

Para dar cuenta de todo lo anterior, se hará un recorrido por algunos autores, provenientes de diversas corrientes, principalmente de la psicoanalítica y se tomará al problema de aprendizaje como un síntoma, es decir como un mensaje que denuncia un conflicto inconsciente. Se enfocará a la familia, como una variable fundamental, que coloca al/a niño/a en una red vincular y en donde la dificultad, estaría representando, la prolongación del síntoma de los padres.

**Palabras claves: historia parental, dificultades de aprendizaje, proceso diagnóstico, síntoma.**

## Introducción

La infancia es una etapa fundamental en la vida de todo ser humano, ya que es ahí donde se forman las primeras experiencias de vida. Tanto la familia como la institución escolar juegan un papel importante, ya sea, en la reproducción como en la conservación de la herencia recibida, es decir de lo psico-socio-cultural (Fernández, 1987).

Es sabido, que para hacer un estudio en profundidad sobre determinado aspecto humano, es necesario hacer un recorte, es decir una reducción que delimite el saber. Por ello cuando se selecciona esta temática, se consideran aquellos aspectos psico-histórico-sociales, que tienen un peso importante a la hora de buscar determinantes en las dificultades de aprendizaje; porque si bien, siempre habrá un recorte particular de significación subjetiva de los acontecimientos, no podemos negar la incidencia que las coyunturas genealógicas tienen en las familias, ya que establecen pautas, hacen marca en los vínculos y en la estructuración psíquica de todo/a niño/a.

Debido a que estos aspectos no presentan un carácter hegemónico ni unitario, es posible encontrar en ellos modalidades de pensamiento muy distintos entre si, por ello, en esta monografía, se tomaran algunos autores de la corriente psicoanalítica, como también de psicología social, entre otros, que implicarán determinadas maneras de entender la temática en cuestión.

Entre estos diferentes autores trabajados, se destaca la importancia de los vínculos parentales y de la transmisión generacional, en los diferentes procesos de desarrollo, en los que el niño adquiere habilidades y capacidades que serán puestas en juego a lo largo de su vida y por lo tanto influirán en su capacidad de aprender.

Por lo que dicha temática, resultará mejor estudiada, si partimos desde el paradigma de la complejidad de Edgar Morin (1995), quien hace referencia a que el ser humano debe ser entendido desde lo multifacético, es decir desde los diferentes atravesamientos en el que se encuentra anclado. Una manera de entender este paradigma es que la totalidad es más que la suma de sus partes. Esto conlleva a la posibilidad de transmitir generación tras generación, patrones conductuales y discursivos que le confieren características únicas y personales en la forma de resolver sus problemas. En la génesis de estos problemas, los/as niños/as al ser parte de un sistema familiar participan en todos los acontecimientos que vive la familia, beneficiándose o perjudicándose de las consecuencias de estos.

Por lo que, la respuesta al interrogante de por qué el/la niño/a no aprende, no estaría asociado a lo unicausal, ni a situaciones específicas determinantes, sino que se trata de un entrecruzamiento de factores que inciden en el origen del problema, en donde lo que importa es la relación que exista del sujeto con los nudos y con las trabas presentes en todo síntoma. Síntomas que se anclan en una red particular de vínculos familiares-individuales-culturales y en donde el/la niño/a es un eslabón más de esa cadena intersubjetiva que lo nombra como heredero, beneficiario y servidor.

Käes (1993) siguiendo a Goethe afirma, “lo que has heredado, para poseerlo adquiérelo.” Es decir, dicha herencia puede ser transmitida, tomada y transformada, ya sea positivamente o negativamente. Éste último hace referencia a cuando se transmite algo no simbolizado, no metabolizado y que no se puede elaborar porque no pudo ser elaborado por generaciones anteriores. Es decir, el/ niño/a se convierte en depositario de aquellas vivencias traumáticas, secretos, culpas, vergüenzas, silencios, transmitidos de Inconsciente a inconsciente, de generación en generación y que no han podido ser elaboradas por éstos, lo que hace que se queden enquistados en el/la niño/a, no pudiendo metabolizarlo y es ahí donde surge el síntoma, en este caso, depositado en su proceso de aprender.

Siguiendo estas reflexiones, me permito suponer que a la hora de pretender “trabajar” con un/a niño/a y sus padres, resulta fecundo poder cuestionarse cuál es el peso de estas pautas genealógicas en relación a la dificultad que le aqueja al/a niño/a.

En este sentido, el presente trabajo monográfico pretende dar cuenta de la importancia que tiene considerar esa historia parental del/a niño/a en su proceso diagnóstico, ya que es mediante el conocimiento de la cadena generacional que podemos tener una perspectiva diferente frente al discurso de sus padres y así comprender mejor la dificultad en su proceso de aprender. Dificultad que a veces se ve influenciada por esas cuestiones de la transmisión psíquica y en donde en algunos casos, no puede ser asignada a categorías diagnósticas específicas tales como, retardo mental, síndrome de déficit de atención o trastornos específicos del aprendizaje.

## **Dificultades de aprendizaje**

Como dijimos en líneas anteriores, pensar acerca de las dificultades de aprendizaje y de su génesis, es anclar varios factores, entre ellos, el ingreso a la escuela, que es en donde se ponen en escena las posibilidades operatorias del/a niño/a con los objetos del mundo y del ordenamiento del campo representacional logrado hasta ese momento. La escuela es el lugar donde el/la niño/a confronta, por primera vez, lo propio con lo socioculturalmente instituido y es allí donde suelen aparecer los primeros conflictos. (Cipriano, 2006).

Para poder empezar a ahondar sobre el tema de las dificultades de aprendizaje, es preciso hacer antes un recorrido sobre algunas conceptualizaciones acerca del término “aprendizaje”, con especial énfasis en la modalidad de construcción del pensamiento. En donde, Inteligencia, pensamiento y aprendizaje no pueden estudiarse como entidades aisladas del sujeto, sino que son tomadas como productos de la particularidad del sujeto, es así que, sea hace necesario acudir a su historia genealógica para poder comprender la construcción psíquica.

La dificultad de aprendizaje, se estudiará como una modalidad no adecuada de construcción del pensamiento que comienza a formarse en el vínculo temprano, y muchas veces funciona como síntoma de elementos no simbolizados en sus generaciones anteriores, lo que puede causar consecuencias psíquicas en el/la niño/a, como es el caso de una dificultad para aprender.

### **Concepto de aprendizaje**

El aprendizaje se constituye como una variable fundamental dentro de lo que comprende el trabajo en cuestión. El fenómeno de aprender, es un proceso que implica adquisición y transformación de conocimientos, habilidades, estrategias, creencias, actitudes y de conductas y que por otra parte, exige capacidades tanto lingüísticas, como motoras y sociales (shunk, 1997).

Durante la recorrida por diversos diccionarios, he podido apreciar que varios han definido al aprendizaje como un proceso, por el cual se adquiere conocimiento a través de la experiencia. Por su parte, Pain (1983) señala que el aprendizaje es un proceso que permite la transmisión del conocimiento, desde un otro que sabe (otro del conocimiento) a un sujeto que va a llegar a ser sujeto, precisamente mediante el aprendizaje.

Por otro lado, Pichón Riviere (1982) señala que el aprendizaje es un proceso de apropiación instrumental de la realidad, en el cual las conductas del sujeto se modifican a partir de sus propias experiencias. Al hablar de proceso estamos implicando al aprendizaje como una situación de cambio, que ocurre como resultado de una práctica y de la interacción con un otro. Por lo que, el aprendizaje vendría a ser un proceso en donde las relaciones intrasubjetivas, o estructuras vinculares internalizadas, articuladas en un mundo interno, condicionarán las características del aprendizaje de la realidad. Este aprendizaje será facilitado u obstaculizado según si la confrontación entre el ámbito de lo intersubjetivo y de lo intrasubjetivo resulte dialéctica o dilemática. Es decir, que el proceso de interacción funcione como un circuito abierto, de trayectoria en espiral, o como un circuito cerrado, viciado por la estereotipia.

Para Fernández (1987), en todo aprendizaje entran en juego cuatro niveles (orgánico, corporal, intelectual y deseante) aportados por el enseñante y los aprendientes en un proceso vincular. Por lo cual, el aprendizaje se constituiría en un proceso de interrelación entre estos cuatro niveles y el afuera, conformándose a la vez, a si mismos en un proceso dialectico. Este proceso tiene una matriz lúdica y una raíz que es corporal; en donde su despliegue creativo se pone en juego a través de la articulación inteligencia-deseo y del equilibrio asimilación-acomodación. Por ende, para dar cuenta de las fracturas en el aprender, necesitamos aprender los procesos, la dinámica, el movimiento, las tendencias, y no los resultados o los rendimientos. Una dificultad en el aprendizaje se ubica, entrelaza, sintomatiza y surge en la trama vincular de su grupo familiar. Vínculo, que según Pichón Riviere (1985), es en donde los sujetos se conectan o relacionan con un otro o los otros, creando una estructura que es particular para cada caso y para cada momento. Se trata de una estructura dinámica en continuo movimiento, que funciona accionada o movida por factores instintivos. Para este autor, éste vínculo es siempre un vínculo social, ya que a través de la relación con un otro se repite una historia de vínculos determinados en un tiempo y en espacios determinados. Por ende, el vínculo se transforma en una situación bicorporal y tripersonal, donde el tercero es el ser fantaseado, proyectado en el otro.

### **Factores que influyen en el aprendizaje**

Desde la teoría socio-cultural, se enfatiza la relación activa del/a niño/a con su ambiente, de modo que el entorno social y cultural juegan un rol fundamental en el proceso de aprendizaje. De hecho se llega a afirmar que el desarrollo de las funciones psicológicas superiores, tales como, el lenguaje, la capacidad de planificar y otras

competencias metacognitivas, son el resultado del proceso de aprendizaje y de la instrucción. Si bien se deben respetar ciertos límites orgánicos para poder generar cierto tipo de aprendizaje, se insiste en que el desarrollo es finalmente arrastrado por el proceso instruccional, es decir por el aprendizaje logrado con otros (Vigotsky, 1988). Este proceso se da a partir de las acciones emprendidas en la llamada Zona de Desarrollo Próximo o Zona de Desarrollo Potencial que corresponde al área, en la que el aprendiente desarrolla una tarea que no está preparado/a para enfrentar solo/a, pero que logra resolver con la ayuda de un mediador. Esta zona se distingue de la llamada Zona de Desarrollo Real, que implica aquellas tareas, que el individuo puede resolver sin ayuda. Lo que finalmente se logra es la ampliación de dicha zona, mediante la ayuda que provee la figura de apoyo. Dicho de otro modo, en la actividad colectiva, guiado por los adultos, los/las niños/as hacen más de lo que podrían hacer, comprendiendo independientemente. La divergencia entre el nivel de realización de tareas guiadas por los adultos y el nivel de realización de tareas posibles a la actividad independiente, define la zona de desarrollo potencial del/a niño/a (Vygotsky, 1988).

A partir de lo anteriormente mencionado, podemos tomar al niño/a como un sujeto que forma parte de un todo, de un sistema que se encuentra incluido en otro. De ahí, surge la cuestión de comprender su no aprendizaje, ya sea como un emergente o como un síntoma. Al decir de Pichón Riviere (1985), un emergente de su sistema vincular, en donde a partir del interjuego dialéctico entre necesidad y satisfacción, entre causas internas y externas, el sujeto cumple con su destino vincular gratificándose o frustrándose. Esta contradicción entre necesidad y satisfacción se da en el interior del sujeto, sin embargo en tanto y cuanto las fuentes de gratificación se encuentran en el exterior, el sujeto se relacionará con él, irá en su búsqueda, para conseguir dicha satisfacción. Por lo tanto, la necesidad será el fundamento motivacional de toda experiencia de contacto con el mundo exterior. Pichón Riviere (1985) señala que el concepto de vínculo es sintetizador de tres elementos, que son: El sentir, pensar y actuar en el aprendizaje. Sintetizador porque se incluye en este proceso del aprender, las ansiedades, los miedos, las angustias, que se dan en la interacción con los objetos. El sentir se relaciona con el momento sensible del conocimiento. El pensar con el momento lógico, con la conceptualización. Y el actuar con el momento práctico.

Aulagnier (1977) elaboró un modelo para interpretar la génesis del pensamiento en los/las niños/as. Este modelo defiende la hipótesis de que la actividad psíquica está constituida por el conjunto de tres modos de funcionamiento: el proceso originario, el

proceso primario y el proceso secundario. Según la autora, estos tres procesos no están presentes desde un primer momento sino que se suceden temporalmente. El primero de ellos es en el que se constituyen los esbozos del aparato psíquico. La característica que lo distingue es la tendencia a manifestarse mediante reacciones intensas, desorganizadas y masivas que se expresan en una precaria actividad representativa, conocida con el nombre de actividad pictográfica. En este primer momento de constitución del aparato psíquico, la inmadurez biológica del recién nacido lo coloca en situación de dependencia hacia quien lo asiste en sus necesidades. Su madre, que es quien se hace cargo de dicha función, no solo ofrece cuidados corporales sino que transmite estabilidad y genera atractivos de orden libidinal. Satisface necesidades y por ello se transforma en fuente de placer, por lo cual adquiere una función constitutiva prioritaria en la fundación del psiquismo infantil.

Fernández (1987) señala que la modalidad de aprendizaje es como una matriz, un molde, un esquema de operar que se va utilizando en las distintas situaciones de aprendizaje. La autora diferencia dos maneras en el que los sujetos aprenden, el primero tiene que ver con la “modalidad de aprendizaje” y la segunda con la “modalidad de inteligencia”. Para esta autora, la modalidad opera como una matriz que está en permanente reconstrucción y sobre la cual se van incluyendo los nuevos aprendizajes que van transformándola. El síntoma cristaliza la modalidad de aprendizaje y a partir de ahí ésta pierde posibilidad de ir transformándose y de utilizarse para transformar. El síntoma implica actuar lo que no se puede simbolizar, mientras que la simbolización permite re significar y la re significación posibilita que la modalidad pueda irse modificando. Cuando no se puede establecer este proceso de re significación interno a la propia modalidad de aprendizaje, esta modalidad queda rigidizada impidiendo o dificultando el aprendizaje de determinados aspectos de la realidad.

La modalidad de aprendizaje se constituiría como un proceso en el que intervienen la inteligencia, el cuerpo, el deseo, el organismo, articulados en un determinado equilibrio; pero la modalidad de inteligencia tiende también a un equilibrio para estructurar la realidad y sistematizarla mediante dos movimientos al que Piaget (1975) denominó como invariantes funcionales: asimilación y acomodación. Así, un proceso inteligente, en el cual la asimilación y la acomodación se hallen en equilibrio, sin que uno de ellos predomine excesivamente uno sobre otro constituye una adaptación inteligente. Para Piaget, la asimilación se refiere al modo en que un organismo se enfrenta a un estímulo del entorno en términos de organización actual, mientras que la

acomodación implica una modificación de la organización actual en respuesta a las demandas del medio.

La asimilación por su parte, designa el hecho de que es del sujeto la iniciativa en la interacción con el medio, construyendo a su vez, esquemas mentales de asimilación para abordar la realidad. Todo esquema de asimilación se construye y todo acercamiento a la realidad supone un esquema de asimilación. Cuando el organismo (la mente) asimila, incorpora la realidad a sus esquemas de acción imponiéndose al medio. Mediante la asimilación y la acomodación vamos reestructurando cognitivamente nuestro aprendizaje a lo largo del desarrollo (reestructuración cognitiva).

Asimilación y acomodación son dos procesos invariantes a través del desarrollo cognitivo. Para Piaget (1975) no hay asimilación sin acomodación, pues la acomodación es una reestructuración de la asimilación y por ende, interactúan mutuamente en un proceso de EQUILIBRACIÓN. Este proceso es el responsable del desarrollo cognitivo del sujeto, ya que el equilibrio puede considerarse cómo un proceso regulador, que gobierna la relación entre la asimilación y la acomodación, llevando al organismo a la adaptación. Para este, las experiencias acomodadas dan origen a nuevos esquemas de asimilación, alcanzándose un nuevo estado de equilibrio. Cuando este equilibrio se rompe por experiencias no asimilables, el organismo (mente) se reestructura (acomoda), con el fin de construir nuevos esquemas de asimilación y alcanzar nuevo equilibrio.

### **Dificultades en el aprendizaje**

Frente a lo mencionado anteriormente, podemos decir, que si el aprendizaje es un proceso que posibilita el acercamiento, la apropiación productiva (hacer propio algo que no lo era) de los objetos del mundo y la producción de conocimientos, entonces las dificultades en el aprender, serían cuando este proceso se encuentra perturbado. (Cipriano, 2006).

Para un mejor entendimiento, y basándonos en los trabajos de Alicia Fernández como punta pie inicial, dividiremos los problemas de aprendizaje en dos, por un lado los que son internos a la estructura familiar e individual y se manifiestan como síntoma e inhibición. Por otro, los externos a la estructura familiar e individual y que tienen que ver con la institución educativa. Aquí, el problema está en el saneamiento de ésta institución y se los conceptualiza como problemas de aprendizaje reactivos. Pain

(1983) se refiere a los problemas de aprendizaje reactivos como resultado de una sociedad “enferma –enfermante” que provoca oligotimia social y problemas de aprendizaje reactivos. Estos problemas de aprendizaje de tipo reactivos, tienen que ver con factores externos al/a niño/a y que influyen en su proceso de aprendizaje. Estos factores pueden estar relacionados con: mala inserción en el sistema educativo y vínculo enseñante-aprendiente. Esto no implica una modalidad de aprendizaje alterada, ni atribución simbólica patológica al conocer, ni inteligencia atrapada. Sino que en este punto vemos cómo la institución educativa expulsa al aprendiente y promueve al repitiente en sus dos vertientes: exitoso y fracasante. El repitiente exitoso se acomoda al sistema, imita, no repite de grado, pero repite textos de otros, repite consignas, se somete, no piensa pero triunfa por repetir lo que otros quieren. El repitiente fracasante repite de grado, es un problema reactivo a un sistema que no los acepta, que no reconoce su saber y los obliga a acumular conocimientos.

En el caso de las dificultades de aprendizaje de tipo síntoma e inhibición hay una funcionalidad del síntoma en la estructura familiar, expresando el atrape del aprender y de la corporeidad por parte de la estructura simbólica inconsciente. Para entender su significado, debemos descubrir la funcionalidad del síntoma, dentro de la estructura familiar y acercarnos a la historia individual del sujeto y a la observación de tales niveles operando.

**Cuando nos referimos al término “síntoma”**, lo asimilamos al síntoma-problema de aprendizaje, en la dinámica de su gestación, con el síntoma conversivo. Freud (1953) llega a la noción de inconsciente a partir de la inoperancia de las explicaciones y abordajes terapéuticos de la medicina de su época frente a determinadas enfermedades que aparecían en el cuerpo. Éste llega a entender que había una conversión desde lo simbólico inconsciente hacia el cuerpo. Frente a tales circunstancias, éste comenzó a escuchar a sus pacientes y a través de la palabra llegó a encontrar el camino de la cura, por lo que se pudo comenzar a pensar en las formaciones del inconsciente, siendo el síntoma una de ellas. Lo inconsciente no se manifiesta de forma directa ni se puede circunscribir ni delimitar, sino que aparece a través de las fracturas: el chiste, el lapsus, el acto fallido, el sueño y el síntoma.

Para llegar al significado del síntoma va a ser imprescindible recurrir a la historia personal del sujeto. Solamente podemos generalizar los atributos que correspondan al signo, pero aquello que hace a la adjudicación simbólica lo dará la historia original y única de cada uno. Para remitir al síntoma se deberá trabajar con esas representaciones simbólicas y sus significados. Laplanche (1979) señala que el

síntoma es un signo con significación simbólica. Al hablar de síntoma, hacemos mención a algo que tiene que ver con el signo y con el símbolo. En el símbolo, la relación significante-significado es menos arbitraria, y esa arbitrariedad se legaliza individualmente. Cada uno, a partir de su historia, ira conformando estas relaciones.

Podemos pensar que el síntoma alude y elude el conflicto. Lo elude para no contactarse con la angustia, pero al mismo tiempo está mostrando una marca, señalando el conflicto, haciendo que retorne lo reprimido. Mannoni (1979) dice que en todo síntoma hay un mensaje encapsulado, en donde el sujeto habla a través del síntoma con signos de un código poco o nada comunicable. Aquí el retorno de lo reprimido aparece en forma transaccional y sustitutiva mediante movimientos de condensación y desplazamiento. El código que elige el síntoma para hablar nunca se selecciona al azar. En este caso, el síntoma consiste en no aprender, si el lugar aprendido es el aprendizaje y lo encapsulado es la inteligencia, nos está indicando algo referido al saber u ocultar, al conocer, al mostrar o no mostrar, al apropiarse, actuando el síntoma como un disfraz. Parafraseando a Alicia Fernández, lo que se “atrapa” es la inteligencia, más precisamente, la capacidad de aprender. Según esta autora, el síntoma se instala sobre una modalidad del aprender, la cristaliza en un momento determinado y a partir de ahí esta pierde la posibilidad de ir transformándose y de utilizarse para transformar, impidiendo o dificultando así, el aprendizaje de los sujetos.

Así como decimos que el síntoma es el retorno de lo reprimido, la inhibición implica, una represión exitosa. Esto quiere decir, que para hacer una inhibición se requiere de un aparato psíquico más evolucionado que para hacer un síntoma, por eso en niños/as es más común ver síntomas que inhibición cognitiva, la cual se vincula más a la evitación que a la transformación.

En el síntoma encontramos condensación, transformación y desplazamiento; en la inhibición encontraremos disminución, evitación de contacto con el objeto de pensamiento, en donde no hay alteración en el pensar, sino que existe la evitación del pensar. Esto lo podemos relacionar con lo que expresaba Freud (1953), en relación a la inhibición, de la cual decía que ésta tiene que ver con una sexualización de la función inhibida.

Desde otro punto de vista, podemos pensar a la inhibición como una modalidad de aprendizaje que remite a una disminución: hipoasimilación-hipoacomodación; y al

síntoma, como una modalidad de aprendizaje pero que remite al desequilibrio presentándose como: hiperasimilación-hiperacomodación.

## **La familia**

Podemos decir que la familia permite hacer un diagnóstico diferencial entre problema de aprendizaje síntoma y problemas de aprendizaje reactivos.

Cuando hablamos de problemas de aprendizaje síntoma, podemos decir que los diferentes tipos de sistemas familiares proveen un terreno fértil para la formación de éstos en el aprendizaje. Retomando los cuatro niveles que entran en acción en el momento del aprender, observamos que tanto en la construcción como en la dinámica de cada uno de ellos interviene la familia.

Es sabido que toda familia puede definirse como un conjunto de relaciones internalizadas, dicha internalización se da por cada uno de los elementos de ese conjunto, que a su vez, transforma la naturaleza de sus elementos, sus relaciones y el conjunto. Ese conjunto de relaciones puede ser traspuesto a nuestro cuerpo, sentimientos, pensamientos, fantasías, sueños, percepciones; pueden convertirse en argumentos que mueven nuestros actos y ser traspuesto a cualquier otro aspecto.

Laing (1972) trabaja con este concepto de familia internalizada. Internalizar significa transferir cierto número de relaciones que constituyen un conjunto, por lo tanto la familia, no es un objeto introyectado sino un conjunto de relaciones internalizadas. Es decir que lo que se internaliza es la familia como sistema, no los elementos aislados, donde lo que se aprende, podríamos decir que son pautas de relación que por medio de operaciones internas se continúan transformando y a partir de las cuales una persona va a desarrollar su peculiar modalidad de aprendizaje.

La familia como fantasía puede ser inconsciente. Los elementos de ese modelo dramático que es la familia asoman en la conciencia bajo la forma de diferentes imágenes. Toda familia sufre modulaciones, transformaciones en el proceso de internalización y en su posterior historia como fantasía. La familia se constituye como una matriz de dramas, de pautas, de secuencias témporo-espaciales que representar.

La internalización de un conjunto de relaciones por cada uno de los elementos de ese conjunto, transforma la naturaleza de los elementos, sus relaciones y el conjunto en un grupo de una clase muy especial. Ese conjunto de relaciones de la familia, puede ser traspuesto a nuestro cuerpo, sentimientos, pensamientos, fantasías,

sueños, percepciones, pueden convertirse en argumentos que mueven nuestros actos y ser traspuesto a cualquier otro aspecto.

Max weber (2006) proporciona elementos interesantes para poder explicar la influencia de ciertas características sociales en la gestación de determinados problemas de aprendizaje, muchos de ellos de carácter reactivo, y de los que denominamos síntoma. Este autor explica las dificultades de la época moderna en relación con la comunidad de la edad media, en donde en el paso de la comunidad a la sociedad actual, se ha perdido lo que en el funcionamiento de la clase de los padres podría ser considerado una garantía contra la arbitrariedad de un padre tiránico. Es decir, según weber, en la época de la comunidad había menos peligro de que la autoridad de basara en la arbitrariedad.

David cooper (1971) señala que el tipo de organización familiar actual vuelve anónimos sus miembros. Mannoni (1979) afirma que los padres inconscientemente dejan a sus hijos la carga de rehacer su historia, pero de rehacerla de tal manera que nada debiera cambiar a pesar de todo.

El Edipo se traduce en una forma cultural entre otras posibles, forma en la que se suelen distinguir dos funciones: una de represión (formación del superyó, prohibiciones) y otra de sublimación (formación ideal del yo).

El problema de aprendizaje-síntoma, podríamos decir que se relacionaría con la atribución del lugar del que no sabe, ya que atribuirle un lugar a una persona dentro de un grupo familiar, la induce a desempeñar ese papel. Tal adjudicación del lugar es ignorada por el conjunto de las personas que intervienen en esta operación, así como en un contexto hipnótico que no se le dice, sino que se le señala lo que es y de ahí la eficacia del mandato. En las familias, los hipnotizadores padres han sido y son a su vez hipnotizados por sus padres, lo que hace que ellos cumplan órdenes a medida que dan órdenes cuando educan a sus hijos. Generando un poder de convencimiento tal, que condiciona el lugar que los sujetos se posicionan ante el saber.

Pavlosky (1985) afirma que la mayoría de nosotros estamos sumergidos en un trance hipnótico que remonta a los primeros años. Permanecemos en ese estado hasta que de golpe despertamos y descubrimos que nunca hemos vivido o que hemos vivido inducidos por otros que a su vez han sido inducidos por otros.

## **La incidencia del secreto familiar en las dificultades de aprendizaje**

Tal como habíamos mencionado anteriormente, las familias proveen un terreno fértil para la formación de síntomas en el aprendizaje, lo que se relaciona con la circulación del conocimiento y con el accionar del secreto. Tal como dice Berenstein (1981), el secreto es en algunas familias un elemento estructural. Se trata de informaciones vinculadas con la historia del grupo familiar o aspectos particulares de uno de sus miembros, que en general son ocultadas parcialmente, a sabiendas de que no son desconocidas por otros de los integrantes. El secreto que cobra valor patógeno es aquel que uno no decide guardar, o que se ve obligado a esconder. Este secreto se refiere no tanto al desconocimiento, sino a la imposibilidad de nombrar o comentar un hecho, a partir de la no posibilidad de simbolizar esta situación; el que debe guardar el secreto puede construir un problema de aprendizaje del orden del síntoma, y las dificultades en tal caso, se centraran en el mostrar. Aquí, no podríamos decir que el aprendizaje se encuentra atrapado en su totalidad, pero en esta dialéctica que el aprendizaje normal implica entre el mostrar y el guardar, si solo se actúa el guardar sin sentirse con derecho a mostrar, puede culpabilizarse extendiendo a todo guardar como si fuera un esconder, entonces se va perdiendo paulatinamente también la posibilidad de guardar. Al querer sepultar la información, en general arrastra mucho del deseo de conocer, que queda culpabilizado. A partir de una dificultad en la simbolización y re significación, suele generarse una inhibición cognitiva, que dificulta mas las posibilidades de pensar que los aspectos figurativos del pensamiento. Muchas veces el problema de aprendizaje puede considerarse también como una forma de defensa frente a la desorganización psicótica. A modo de ejemplo, utilizaremos un caso mencionado en Fernández (1987), donde cuenta que un niño de 7 años, adoptado, no informado de su adopción y que no aprende a escribir, le pide a su terapeuta, en la tercera sesión, que le escriba un cuento que él le va a dictar. El niño le dice a su terapeuta: “poné mi familia del campo. Abajo poné: mi mamá se llama... ¿cómo se dice cuando no se sabe? Esos puntos... ¡Ah, eso! Puntos suspensivos. Abajo poné: mi papá se llama, puntos suspensivos, abajo mis abuelos se llaman, puntos suspensivos. Ya está.” (p.116).

Muniz (2009) nos muestra otro ejemplo de ello, el caso de Pedro, un niño de seis años, que vive con su mamá. Pedro es llevado a consulta ya que ha iniciado la escuela y no logra rendir de acuerdo a las expectativas de la maestra y de su madre. Debido a ello, primeramente se lo deriva a consulta con neuropediatra en el hospital, quien lo medica acorde al diagnóstico de Déficit Atencional con Hiperactividad. Pese a este diagnóstico y a la medicación, no se notan cambios, por lo que se inicia consulta

con psicomotricidad en el mismo servicio y de allí se lo deriva a consulta psicológica, ya que no se observan dificultades que justifiquen su conducta. Durante un encuentro, Pedro le dice a la Psicóloga que lo que más desea es conocer a su padre de quien no le han hablado antes. (p.62)

En estos casos, tomados de ejemplo, se puede apreciar que aquellos sucesos y esas verdades no dichas, organizan lazos inconscientes por donde circula de manera involuntaria la información familiar que ha sido silenciada. Estos hechos ocultos buscarán siempre una solución o salida a través de síntomas y conductas que en este caso el niño soporta sin saber por qué, trasladando ese sintoma en una dificultad en su aprendizaje. Esto se puede relacionar con lo que llamo Freud, la desmentida, es decir, manifestarle a alguien que miente o disimular este hecho para que no se conozca. De esta manera se produce una división del yo: una parte reconoce y acepta la realidad mientras que la otra parte la desmiente, traduciéndose esta actitud hacia todo conocimiento, dificultando el aprendizaje.

Aulagnier (1980) por su parte, considera como una condición vital crear pensamientos y arrogarse el derecho a decidir cuáles de ellos serán comunicados y cuáles serán secreto. Cuestión que abre, desde una perspectiva singular de la autora, la temática de la intimidad y la individuación. Freud (1905) por su parte, había pensado a la pulsión de saber o de investigar como aquella en la que se conjugan la pulsión de apoderamiento sublimada y la pulsión de ver. Aulagnier (1980) sostiene que al examinar Freud las teorías sexuales infantiles y que son el producto de la pulsión de investigar, demostró el papel decisivo que juegan las preguntas acerca del origen de los/as niños/as y sobre el nacimiento. Estas preguntas infantiles remiten, implícitamente, a sus propias ideaciones sexuales sobre la escena originaria y sus mitos. Descubrimiento que lo conduce a otra, fundamental para su estructuración psíquica: la propia posibilidad de mentir, de esconder al otro y velar a los otros una parte de sus propios pensamientos.

## El proceso diagnóstico

Para Muniz (2003) el proceso diagnóstico se define como “aquellas intervenciones en las cuales para responder a la interrogante inherente a toda consulta resulta necesario profundizar en el funcionamiento psíquico del sujeto”. Para ésta autora se trata también de ahondar en la situación, con el fin de clarificar la conflictiva, que permita la conexión con elementos de la historia personal del/los sujeto/s que consulta/n.

Durante este proceso diagnóstico, se hace imprescindible la consideración del discurso parental, que junto a la historia parental y al síntoma, es el portador de sentidos a develar. Se apunta también descentrar al/a niño/a de la trama en la que está inserto con la complicidad de los padres. Por lo que, mediante este proceso, se busca develar el significado que el aprender tiene para el grupo familiar y el/la niño/a, así como también el significado atribuido de manera inconsciente que constituye al síntoma en el aprender (Muniz, 2003).

Para Fernández (1987), el término Diagnóstico hace referencia a un “mirar, conocer, a través de”, siendo el modo de diagnosticar un mirar al niño/a a través de su familia. Éste mirar a través de la familia toma en cuenta simultáneamente tres niveles: individual, vincular y dinámico que se entrecruzan a su vez con dos miradas: la que toma principalmente las imágenes, sensaciones e ideas de cada uno de los miembros del grupo familiar, y la que el/la profesional percibe.

Según ésta autora, para poder entender la dificultad en el aprender, debemos de incluir en el diagnóstico la multiplicidad de acontecimientos que dieron lugar antes de que el/la niño/a naciera, y en donde es inmerso en una serie de significados, pues vienen a llenar deseos, carencias y objetos de los padres. Ya desde el momento que se les asigna el nombre, nos está diciendo las proyecciones inconscientes de éstos para con su hijo/a. Por ejemplo, a Pablo Alfredo lo llaman Alfredo. Se le pregunta a los padres por qué le pusieron pablo, “porque así se llama el padre”; Otro ejemplo, cristian es llevado a consulta por su desprolijidad: “sus cuadernos están sucios”, dice el padre, “Cristian es un nombre limpio” dice la madre, “le pusimos ese nombre por ser un nombre cristalino”. “Yo siempre pensé que mi hijo iba a ser ingeniero como el tío” dice la madre, “pero va a salir igual a mí, que no pasé de segundo grado”, dice el padre.

A partir de estos ejemplos, se puede visualizar claramente, lo que dice ésta autora, que no se puede interpretar un problema de aprendizaje en su generalidad, sin saber en qué lugar está enganchado en lo simbólico, y para ello se necesita tener en cuenta

al funcionamiento cognitivo. No se trata de simbolizar cualquier cosa con cualquier otra, sino que existe un tipo de filiación entre lo simbolizado y el símbolo elegido. Ya que conociendo cómo funciona el proceso de conocimiento, estaremos en mejores condiciones para saber qué es lo que se simboliza.

Pensar acerca del diagnóstico y de las intervenciones posibles, nos lleva a repensar el campo de las relaciones humanas como un “campo donde el sujeto” “no es” sino que “adviene” y “deviene” en y por los intercambios sociales en los que participa y en cuyo ambiente se encuentra inmerso. Implica también, la necesidad de dejar atrás el “sujeto” y comenzar a pensar en una dinámica vincular, en donde llegamos a ser sujetos mediante los juegos sociales, como decía Najmanovich (en Bañales, López y Martínez, 2003) “la sociedad crea a los sujetos que crean a la sociedad que los hace ser tales”.

Dentro de este escenario, las distintas modalidades de intervención, resultaran terapéuticas en la medida que provoquen efecto de sentido, en un discurso construido de a dos. Es a partir de estas formas de intervención que se busca incidir sobre el sujeto que consulta, tratando de promover un mayor conocimiento de si mismo, a si como también de poder ir construyendo su propia demanda. Entendiendo a ésta, como el eje principal del proceso diagnóstico (Calabuig, Deutsche, Pollak, 2003).

Para (Muniz, 2003) éste proceso (en sentido de devenir, cambio y acción), implica el diseño de estrategias que no pueden ser definidas a priori, sino que se van construyendo en el proceso mismo y son específicas frente a lo singular de cada situación clínica. En este tipo de intervención se recurre a diferentes instrumentos de abordaje, privilegiando la técnica de la entrevista. Sumada a ésta, también resulta imprescindible la utilización de otras técnicas, como por ejemplo, la devolución, entendiéndola como proceso en si misma que se da desde el inicio. En ella se intenta ir mas allá de la mera información o descripción de lo que le aqueja al consultante, sino lo que se intenta es trabajar alguno de los aspectos dinámicos vinculados a su problemática.

### **La entrevista de padres**

La entrevista, en tanto la principal técnica de todo proceso diagnóstico, da lugar al encuentro entre dos o mas personas. Al decir de Rolla (1981) toda entrevista se refiere a un encuentro entre dos o más personas en lugar convenido para tratar un asunto que puede estar o no previamente definido. En el caso de la entrevista psicológica, según Valazza (2007) la misma “es un encuentro entre dos o más

personas con el objetivo de conocer y comprender algunos aspectos de la historia de la persona que consulta y el conflicto planteado (...)” (p.29). Esta definición implica cambiar nuestra manera de pensar, descentrándonos del yo y la relación de objeto, entendiendo a dicho término como la relación entre dos o más sujetos que se impactan y modifican con su presencia en cada encuentro. En el mismo, existe la presencia de un otro que está presente con su cuerpo, con su psiquismo, su mundo interno y sus fantasías. Es a partir de éste encuentro en donde ambos van a construir algo nuevo, generando modificaciones psíquicas en los dos. Lo novedoso sería entonces, poder arrojar a luz otros aspectos de la conflictiva que no se habían hecho visibles hasta entonces.

En el transcurso de las entrevistas se genera una estructura vincular, en donde se da un espacio intersubjetivo del cual el vínculo es fundante y de la cual dos yoes diferentes se encuentran y se relacionan produciéndose mutuamente, vínculo que como, al decir de Kaes (cit. en Delgado, Pou y Valazza, 2007) se transforma en una “grieta que hay que suturar”, dando lugar a nuevas subjetividades, nuevas marcas en ambos, transformando así a la entrevista en un acontecimiento.

Desde este sentido, la entrevista se encuentra como una situación en si misma, dentro del proceso diagnóstico, en donde tanto los que consultan como el psicólogo, se ven atravesados por múltiples entrecruzamientos, lo social, lo cultural, lo político, lo económico, lo institucional, lo individual y lo intrapsíquico de cada uno.

Albajari (2007) señala que en la entrevista de padres, es importante observar que dice cada uno, que es lo que olvidan, de manera de poder reconstruir posteriormente el dialogo y los elementos no verbales que se dieron.

Para esta autora, es importante lograr un buen *rapport* y un clima de confianza, ya que para los padres, la consulta significa hacerse cargo de que algo no funciona bien, produciéndoles una herida narcisista. Los padres, al consultar, de alguna manera admiten que no han podido resolver el problema de su hijo/a y que necesitan ayuda, ya sea porque ven que las causas son provenientes del/a niño/a mismo/a o porque sienten que ellos tienen “algo que ver” en lo que le aqueja al/a niño/a. Por lo que la entrevista no debe parecerse a un interrogatorio, en el cual se sientan enjuiciados, sino que escuchando el discurso de uno y otro se podrán entrever las contradicciones que se manifiestan, ya sea a través de los gestos o del relato de los dos en relación al de la pareja, los "espacios en blanco" que pueden haber en esa historia, los olvidos, la vivencia que expresen uno y otro al relatar esta historia y los momentos más importantes o acontecimientos destacados por el relato de ambos, entre otras cosas.

Por lo que, más que un interrogatorio puntual acerca de fechas, o cuándo comenzó a caminar, o la duración de la lactancia, etc., se intentará poder encontrar una escena, una situación y profundizarla, tratando de que lo importante no sea el dato en sí, sino el sentimiento y la significación otorgada al mismo. Así, indagamos cómo fue esa primera relación madre – niño/a en la lactancia, cómo se sentía la madre dando de mamar, si había reciprocidad en la mirada de ambos durante este contacto. Mas que saber a qué edad comenzó a hablar, se intentará indagar acerca de qué tipo de comunicación existía en el grupo familiar, de qué manera eran recibidas las primeras palabras, qué sentía la madre y el padre en esos momentos. Esto es importante ya que la forma en que la familia le "devuelve" al/a niño/a, le responde a estas primeras experiencias ya sea el habla, la alimentación, la marcha, etc., será una forma de simbolización para el niño de estos acontecimientos y serán fundamentales para la constitución de su psiquismo.

Entonces se indagarán algunos aspectos biográficos, como por ejemplo, las circunstancias prenatales, es decir, las condiciones de gestación, las enfermedades durante el embarazo, de ser necesario datos genético - hereditarios y las expectativas de la pareja y la familia. También se investigarán las circunstancias perinatales: es decir, momentos previos al parto, grado de información sobre el mismo, grado de anticipación, posibilidad de registro de las señales corporales durante el embarazo y previo al parto, etc.

Se indagará además acerca de las circunstancias neonatales o posnatales: nivel de adaptación de la familia al bebé, capacidad para la lectura de sus demandas. Esto tiene que ver con lo que mencionamos más arriba acerca de lo que le devuelve la madre o padre al niño, en el sentido de la decodificación de las demandas de éste por parte del grupo familiar. El bebé comenzará, desde el punto de vista del aprendizaje, a conformar un modelo que tome en cuenta la eficacia de sus posibilidades expresivas, ya que él pudo articular una demanda (por ejemplo, llorar a partir de una necesidad), y esta demanda fue decodificada por su madre y pudo cubrir su necesidad. Puede estar el caso del bebé que llora y su madre lo deja llorar al considerar que llora de hambre y que aún no es la hora, ateniéndose a un horario estricto, entonces el/la niño/a conformará un modelo de aprendizaje que sostendrá que llorar es inútil, que no vale la pena articular una demanda para que alguien satisfaga su necesidad, descalificando sus propias posibilidades de acción. Estos modelos se irán configurando como modalidad de aprendizaje y se observarán en conductas posteriores del/a niño/a y del adulto.

Otra de las circunstancias que debemos tomar en cuenta en esta entrevista con los padres es el grado de aceptación e integración del niño como ser pensante en el grupo

familiar. Con esto nos referimos a la comunicación de distintas decisiones que conciernen al/a niño/a, la manera en que se dieron, si se lo consultó, si se le comunicó como algo consumado; además lo que tiene que ver con la forma en que se da la dinámica familiar en relación al/a niño/a cuando se mira televisión (si se comenta lo que se ve, si se mira sin decir nada), si se lee en la casa (libros periódicos), si se le lee al/a niño/a cuentos, etc., esto nos dará una pauta acerca del grado de estimulación que tendrá el/la niño/a en ese núcleo familiar. Así también recabaremos información acerca de la transmisión de determinados mitos al/a niño/a (el "cuco", los reyes magos, etc), en edades inapropiadas para éste. Es decir, determinar qué es lo que la familia pretende que crea y piense el/la niño/a. También indagaremos que significa la escuela para esa familia, puede ser "el segundo hogar", "un lugar para que los niños estén para cuando vamos a trabajar", "si no va a la escuela pierde el comedor escolar", "si no aprende va a ser un don nadie como yo". También se recomienda analizar las quejas de los padres acerca de la maestra o la enseñanza.

Toda esta información recabada, es lo que conocemos como Anamnesis o historia biográfica, la misma se constituye como una fuente de datos importante, ya que nos permite tener una información más completa de la historia del/a niño/a. Pero, muchas veces no basta solamente con esta información para la comprensión de un síntoma, lo que procederemos al conocimiento de la historia parental, entendiendo que esa dificultad en el aprender es un emergente de elementos no simbolizados, ligados a las generaciones anteriores y de la cual el/la niño/a es un eslabón más de una cadena que lo precede y a la que pertenece.

## **El discurso parental**

En el marco de todo proceso diagnóstico, el primer acercamiento que tenemos respecto, por ejemplo a las dificultades en el aprender de un/a niño/a, es a través del discurso de sus padres, ya que la presencia de estos nos trae, mediante su discurso, la posibilidad de rastrear los determinantes y su modalidad de inscripción en el/la niño/a. Esto implica que los padres nos aportarán tanto la historia significativa como los vacíos traumáticos que esta historia deja colar en sus intersticios.

Mannoni (1987) comprende que el discurso parental es un discurso colectivo, en donde la "novela familiar" es construida como libreto en y por el grupo familiar, que define roles, lugares, funciones y ante la presencia de un otro-tercero-psicólogo realiza movimientos de historización que transforma los hechos en acontecimientos (advenimiento) significantes.

Según Bleichmar (1988) los padres, en tanto sujetos de inconsciente, no pueden dar razón inmediata de sus propios deseos, en la medida en que sus propios enigmas son los que criban constantemente la crianza de sus hijos/as y los someten a mensajes enigmáticos cuyo sentido los padres mismos desconocen. El hecho de que la madre de una niña de cuatro años que consulta se sienta, ante la hostilidad de su propia hija, “la madre más mala del mundo”, no puede ser rellenado con una formulación acerca de la estructura narcisista-melancólica de la madre. Sino que debe ser comprendida en la singularidad que la marca como producto de un conflicto entre sus propios deseos hostiles hacia su propia madre, deseos reprimidos en tanto pulsionales e inscriptos en su propia historia edípica, y la forma en que esta hija singular se instala en la serie de las generaciones. El diagnóstico es, entonces, no sólo una “exploración” del niño/a, sino un proceso de simbolizaciones que se ventilan en los vínculos primordiales con las figuras originarias que participan de este proceso, y del entramado en el cual se teje la posición que ha ocupado el/la hijo/a en su propia historia, pudiendo tener un valor simbolizante que abra las posibilidades de una reflexión de nuevo tipo.

Esto implica, que los límites de la intervención respecto a los padres, tanto en el proceso diagnóstico como en el análisis en general, está fijado por el carácter simbolizante de sus intervenciones, por su capacidad de encontrar nuevas modalidades de verbalización de los nudos que fijan al/a niño/a a los fantasmas edípicos de sus propios padres. Estos padres acuden a la consulta porque en su imaginario “no saben qué hacer”. Lo que no saben, es que aun cuando supieran qué es lo que deben hacer, seguirían desconociendo lo que desde sí mismos se lo impide, es decir el hecho de que son sujetos de su propio inconsciente.

Según Aulagnier (1977) es mediante el discurso de estos, que nos acercamos a un “lenguaje fundamental” incidente en la producción subjetiva del niño/a.

Para Gomel (1998) el discurso familiar constituye el “conjunto de acontecimientos del decir efectivizados en una familia (...) mediante el cual la lengua se realiza en habla en dicho contexto (...) en relación al entramado de cada familia.”(p.44) Entramado que se traduce en redes, al decir de Najmanovich (2008) “Pensar en red implica ante todo la posibilidad de tener en cuenta el alto grado de interconexión de los fenómenos y establecer itinerarios de conocimiento tomando en cuenta las diversas formas de experiencia humana y sus múltiples articulaciones”(p.131). Esta frase de Najmanovich orienta a posicionarse en el pensamiento de la complejidad, alejado de las formas evolucionistas. Dentro de los paradigmas de la complejidad se alude a

sistemas abiertos, aquellos con capacidades de autoorganización y en permanente intercambio con el entorno. En donde el sistema emerge a partir de la dinámica interactiva de las redes, tanto en el nivel interno, como en el encuentro con el medio.

Es en el marco de estos desarrollos de la ciencia y desde una perspectiva psicoanalítica, que podrá hablarse del psiquismo considerado como un sistema abierto. A la luz de estas conceptualizaciones se postula entonces un individuo activo, que produce subjetividad. Por lo cual no se trataría de un psiquismo determinado sólo por las vivencias de un tiempo pretérito, sino que el recorrido actual de los acontecimientos podrá propiciar la autoorganización del sistema. Por tanto, determinismo y azar se combinan, e interjuegan en la construcción de la subjetividad, y en donde las fluctuaciones no propiciarán necesariamente una desorganización, sino el despliegue de un des-orden (Grassi, 2010) que supone la intervención de lo aleatorio. El caos ligado a lo nuevo, al acontecimiento, podrá proveer un saldo positivo al psiquismo, en tanto habilite nuevas elaboraciones.

Según Gomel (1998) “Todo discurso es por definición vincular (crea lazo social) y se constituye como una configuración de sentido articuladora de lo dicho y lo no dicho: palabras, gestos, movimientos, actos.”(p.43). Para ésta autora, el discurso familiar puede ser abordado como aquellos lugares de inscripción de las subjetividades anudadas en los diferentes vínculos de parentesco. Por ende, es importante prestar atención a aquellos decires que aparecen cargados de significación, constituyendo así, una magnífica vía de acceso a las representaciones mentales. Escuchar el relato que hacen los padres sobre la dificultad del/a niño/a, nos posibilita acceder a las fantasías parentales, a los modos de posicionamiento y a las propias cadenas identificatorias en relación a su hijo/a (Cipriano, 2006).

Cuestión importante a consignar es que la producción de la subjetividad porta la interconexión de lo intra, lo inter, y lo transubjetivo. Por otra parte es de remarcar que tanto los padres como el/la niño/a en cuestión, no quedan simplemente atravesados por los cambios físicos de una fase más dentro de la evolución; sino que realizarán un trabajo de investigación histórica familiar. A partir de las interrogaciones lanzadas hacia el espacio de lo genealógico, los padres realizarán una especie de trabajo psíquico, la cual se responderá con una construcción singular, ligada a la historización.

Desde las conceptualizaciones de Piera Aulagnier, se considera al trabajo de historización como un pasaje de firma mediante el cual se diseñarán los andariveles por donde circulará el proyecto identificatorio, es decir, ese conjunto de expectativas que tiene el sujeto para su tiempo futuro. Para que dicha tarea pueda ser llevada

adelante, se requiere hacer base en la cadena generacional que precede al/a niño/ y a su conjunto parental, y de la cual él/ella será un sucesor/a. Este trabajo de historización, obra de la instancia yoica, se funda en una creación-interpretación del pasado, para dirigirse hacia el trazado del por-venir. Tanto la historia como esa redacción biográfica, tendrán densidad en la particular significación que los padres brinden a su memorable afectivo. El trabajo psíquico de poner en memoria se realizará a partir del anclaje en una genealogía. El/la niño/a tomará fragmentos significativos del discurso familiar, discurso que refiere a los mitos de origen en la confluencia de dos linajes.

Como se afirmó anteriormente, la investigación histórica conduce a lo generacional. Por lo tanto para pensar la constitución de la tópica, deviene esencial extender la mirada más allá de las figuras en contacto directo con el sujeto. Realizar una investigación genealógica, implica hablar de encadenamientos entre las generaciones, de remitirse a la prehistoria, de ese sujeto, de ese grupo familiar. Grupo familiar que deberá ser contextualizado en lo socio cultural. Aulagnier (1977) señala que si se sitúa a la pareja parental en nuestra cultura se comprueba que la madre es el primer representante del Otro; el padre, en la misma escena, es el primer representante del discurso de los otros (el discurso del conjunto). Ésta autora afirma que:

(...) podemos imaginar perfectamente un sistema en el que este representante no es el padre; pero, cualquiera que sea (el tío, un antepasado, el sacerdote, una clase o una casta, y también la clase de las madres), su rol es siempre necesario. El discurso materno deberá encontrar ese punto de referencia y luego aceptar ser la voz que enuncia al infans la existencia de esta referencia (p. 318).

La función materna exigiría entonces apoyarse en un modelo. El soporte que según las diferentes culturas sostiene ese rol de representante del discurso del conjunto no es indiferente para el destino psíquico del sujeto. Cuando se ocupa del contrato narcisista la autora vuelve a destacar lo fundamental de la escena extrafamiliar en la constitución del espacio al que la instancia yoica debe advenir. La palabra materna y paterna deben estar sometidas a la ley que dispone el discurso del conjunto. Aquí se encuentra una vinculación entre la organización de la familia dentro de la sociedad, y la incidencia de ésta en la conformación del psiquismo individual.

En esta línea interesa abordar las conexiones entre la constitución del psiquismo y lo que a él aporta la pertenencia a un linaje. A partir de lo antedicho podría afirmarse que existe una porción de subjetividad que excede al individuo, que nace entrelazada

con lo inter y lo transgeneracional. En ese sentido transmisión es un concepto principal para luego profundizar estas consideraciones. Y junto al concepto de transmisión, el de herencia. Tomando herencia no como un hecho estático, sino como aquello sobre lo que el/la niño/a va a operar en cuanto a procesos de metabolización. Un trabajo de apropiación, de de-construcción e introyección de lo heredado.

Se hace necesario entonces, poder diferenciar entre lo que es transmitido y lo que es recibido y transformado, principalmente en el proceso de historización que hace el sujeto de su herencia. Por tanto, las entrevistas con los padres durante el proceso diagnóstico de un/a niño/a, constituyen, de ese modo, herramientas clínicas indispensables para detectar indicadores de estas redes identificatorias de las que venimos hablando, y de los probables obstáculos que impiden de alguna manera el proceso de simbolización, expresados en problemas de aprendizaje (Wettengel,2006)

Por tanto, la realización de una entrevista primeramente con la madre-hijo/a resulta importante, ya que la función materna en su carácter sexualizante y narcisizante es la que define las modalidades de instalación de la represión originaria y por ende de las renuncias al autoerotismo que constituye lo que Laplanche ha llamado “los fondos del inconsciente”. El pasaje del real materno como cuerpo erógeno a sus mediaciones simbólicas es premisa de las representaciones simbolizantes (retoños de lo reprimido) que puede abrir el camino a las formaciones neuróticas y a la exploración de las formaciones simbólicas que abren el camino a las sublimaciones, entendidas como posibilidad de pasaje des-sexualizado de un sistema a otro, es decir de aprehensión libidinal del mundo bajo modalidades de goce que no se resuman y se fijen a lo autoerótico primordial. Lo infantil, en sentido estricto, abarca ese tiempo en el cual el sujeto psíquico se constituye, pasando de la pulsación originaria que lo constituye como sujeto sexual en el interior del vínculo primordial con la madre a la represión de sus representantes y a las identificaciones que culminan en la instauración de esa formación paradigmática de cultura que es el superyo. Son las modalidades históricas singulares de esta constitución las que se abordan en el proceso diagnóstico, para a partir de ello definir las estrategias terapéuticas.

A modo de ejemplo, y con el fin de reflejar lo desarrollado hasta ahora, presentaremos el caso de Sofía, una niña de 10 años que es derivada por la maestra porque presenta problemas para relacionarse con sus compañeros. Sofía es la segunda hija de Patricia y tiene un hermano mellizo que también es derivado por graves problemas de conducta. Su familia se completa con otro hermano más pequeño de 8 años que preocupa a las maestras por presentar problemas de

distracción y una hermana mayor de 15 años. El padre de los niños vive en otra provincia y hace años que no saben nada de él. La madre presenta al momento de la entrevista, un intenso estado de angustia, ansiedad e inestabilidad emocional. Dice: "...ya no sé qué hacer... estoy sobrepasada.... Siempre me hacen renegar... me lo hacen a propósito... yo me enojo y se me van de las manos..." "...yo siento que estoy tocando fondo...". En la entrevista expresa con preocupación una supuesta situación de abuso de su hija mayor por parte del padre de la niña. Sofía y sus hermanos son hijos del amante de Patricia quién estaba casado y tenía una hija. Patricia había tenido dos abortos de relaciones anteriores, y estaba en pareja con un señor mucho mayor que ella que había enfermado gravemente cuando conoce al padre de los niños. Debemos destacar que Patricia se entera a los 18 años que quien creía que era su padre en realidad no lo era, siendo ella producto de una relación extramatrimonial de su madre, con quien tiene un vínculo sumamente conflictivo cargado de odio y rencor (Blanda, Quevedo, Garcia, Lis y Millán, 2012; p.100).

Podríamos pensar que el desconocimiento sobre el propio origen se repite en ambas generaciones, provocando vacíos que inciden en la constitución psíquica de los sujetos, teniendo un efecto alienante y severamente perturbador que en este caso se materializa a través de los síntomas mencionados.

Pensamos que estos vacíos son sostenidos a través de los secretos (infidelidades, abortos, orígenes, abuso) y las mentiras que circulan de generación en generación y que no pueden ser pensados y consecuentemente significados. En la entrevista familiar queda plasmada la modalidad vincular predominante de esta familia, que asfixia, que enferma y de la cual todos tratan de escapar de alguna manera.

A través de este material se intenta mostrar sintéticamente el efecto perturbador de las transmisiones transgeneracionales que suponen la abolición de los límites y los procesos de diferenciación entre los sujetos, obstaculizando severamente la subjetivación de los miembros y por ende, terminan haciendo sintoma en las nuevas generaciones

Podemos entonces subrayar que tener estos conocimientos de la historia parental, mediante el discurso de los mismos, evitarán que, sometamos a los niños a un despedazamiento innecesario, ya que muchas veces son los mismos padres los que necesitan "sanar" sus propios conflictos, por lo que deberíamos ser capaces de utilizar esta instancia como un instrumento, que si debe hacer incisiones, tenga siempre a mano el hilo adecuado para suturar, re-tejer, re-simbolizar, los inevitables cortes que inaugura.

## Historia parental: la transmisión transgeneracional.

Martin (2005) plantea que el término “parentalidad” constituye un neologismo derivado del adjetivo parental. Como tal, se asocia a los términos anglosajones *parenthood*, que alude a la condición de padre. El autor señala que a pesar de estas referencias, el término siempre queda relativamente indefinido. Debido a que siempre fluye, permite que se le dé variados usos. Así que hoy en día se habla de “mono parentalidad”, de “parentalidad adoptiva”, de “homo parentalidad”, de “pluriparentalidad”, entre otros, para indicar que el lugar de padre puede ser diversamente ocupado por uno solo de los padres, por un padre homosexual o por una pluralidad que hace la función de padres. Este autor establece que la aparición del término parentalidad determina el desarrollo de un discurso de orden público y político que refleja las inquietudes que la sociedad despliega respecto de la capacidad que tienen los padres de realizar las actividades biológicas, sociales y psicológicas propias de la parentalidad.

El autor relaciona el origen histórico del término con los intensos debates transcurridos en Francia por fines de los noventa, que comenzaron a sostener como causa principal de los actos anticívicos de los jóvenes la incompetencia ó incumplimiento de las responsabilidades parentales. Punto por el cual se pueden entender los posteriores desarrollos teóricos en torno a la noción de competencias parentales. Martin concluye su trabajo advirtiendo de un riesgo que viene implícito en la noción de parentalidad, que trata de enmascarar la diferencia entre maternidad y paternidad.

A partir de estos riesgos que corre la noción de parentalidad, es que surge la pregunta respecto de cuál es la función de los padres; Es decir; ¿cómo se concibe la función parental en el proceso de crianza del ser humano? Tratándose de una materia cultural, las respuestas a esta pregunta varían de acuerdo a variables históricas, sociales, políticas, biológicas, culturales, económicas, etc. Cada una de estas variables otorga al ejercicio de la función parental una relevancia particular. En términos sociales, el ejercicio de la parentalidad apela básicamente al reconocimiento legal que inscribe al hijo en un linaje y a la socialización entendida como la incorporación de dicho hijo a las normas y valores de la sociedad a la que pertenece (Martin, 2005).

A la luz de lo expuesto anteriormente, la parentalidad referiría a una configuración constituida por tres integrantes: madre-padre-hijo ó dos adultos y un/a niño/a. Remite a una configuración triangular y a una lógica diferente a la contemplada en las nociones de función materna y función paterna. Parentalidad alude a la actividad propia de los

que ejercen como padres. Ni madres que ejercen función materna, ni padres que ejercen función paterna, sino función parental.

El psicoanálisis se constituye como un modelo teórico de aproximación a la definición de la función parental, que permite abordar esta temática desde el factor psíquico involucrado. Críticamente, entonces, abre la posibilidad de considerar que, así como lo psíquico no se reduce a lo consciente, y lo sexual no se reduce a lo genital, la problemática de la parentalidad – entendida como la función psíquica que ejerce la pareja parental- podría no reducirse a una sumatoria y/o combinación de las funciones maternas y paternas, sino más bien a una lógica diferente y propia.

René Kaës (1996) habla del abordaje que hace Freud acerca de la herencia parental en distintos momentos de su obra. Se podría comenzar diciendo que, en principio, la concepción freudiana de la herencia no sería la de una fatalidad sino que habla de un sujeto que requiere de un trabajo para adquirirla.

Desde sus primeros escritos se interroga sobre la cuestión de lo heredado en la etiología de las neurosis y de su transmisión por vía psíquica, apartándose de la teoría de la degeneración. En el análisis de Dora, Freud (1987) describe que tenemos que prestar atención a las condiciones puramente humanas y sociales en que se encuentran los sujetos como también a los datos somáticos y a los síntomas que presentan.

En la exposición del material clínico y luego de la presentación de la familia de la paciente y del detalle de la enfermedad de su padre, Freud señala cómo influye en la subjetividad particular de Dora su pertenencia a esta constelación familiar. Puede leerse aquí que, en la formación de fantasías, síntomas y deseos se nota el entrecruzamiento intra e intersubjetivo. En su texto “La moral sexual cultural y la nerviosidad moderna” (1976), retoma la perspectiva de la intersubjetividad al hablar de las influencias que en el psiquismo de los hijos tiene la enfermedad neurótica de los padres. Respecto de la formación de los síntomas se observa que, en las “Conferencias de Introducción al Psicoanálisis” (conferencia n°23), ubica en la serie complementaria de la predisposición por fijación libidinal, junto con el vivenciar infantil al vivenciar prehistórico. Éste, sumado a los sucesos accidentales (en el adulto) daría por resultado el origen de la neurosis. Es interesante destacar que, este esquema, Freud lo presenta a modo de un árbol genealógico.

En “Psicología de las masas y análisis del yo”, Freud (1984) señala que la psicología individual ciñe al ser humano y estudia los caminos por los cuales busca

alcanzar la satisfacción de sus pulsiones. Pero sólo bajo determinadas condiciones, puede prescindir de los vínculos de este individuo con otros. Por tanto, para Freud no es correcto separar a la psicología social de la individual, debido a que en la vida anímica del individuo, el otro cuenta, como modelo, como objeto, como auxiliar y como enemigo. Y por eso desde el comienzo mismo la psicología individual es simultáneamente psicología social.

Es por eso que la relación del individuo con sus padres y hermanos, con su objeto de amor, con su maestro, con su médico, vale decir, todos los vínculos que han sido hasta ahora indagados preferentemente por el psicoanálisis, tienen derecho a reclamar que se los considere fenómenos sociales. Así, entran en oposición con ciertos otros procesos, que hemos llamados narcisistas, en los cuales la satisfacción pulsional se lustra del influjo de otras personas o renuncia a estas. Por lo tanto, la oposición entre actos anímicos sociales y narcisistas cae íntegramente dentro del campo de la psicología individual y no habilita a divorciar a esta última de una psicología social o de las masas.

En la conceptualización de la segunda tópica habla de una genealogía de la psique: el Ello hereditario, el Yo que deriva del Ello, el Superyó heredero del Complejo de Edipo y, especialmente la constitución de esta última instancia siguiendo no el modelo paterno, sino el del Superyó de los padres. En "Tótem y Tabú", Freud (1986) hace al sujeto heredero de la culpa de los ancestros, pero además de las tradiciones y del acervo cultural, por lo que señala, que si los procesos psíquicos no se continuaran de una generación a la siguiente, no existiría ningún progreso ni desarrollo alguno.

Sin embargo será en "Introducción del Narcisismo" (1984) en donde produce el entrecruzamiento del estatuto narcisista del sujeto con el del sujeto de la intersubjetividad que es además eslabón de una cadena a la que está sumido sin la participación de su voluntad y de la que es servidor, beneficiario y heredero. Para Freud el narcisismo puede extenderse a toda la actividad psíquica "nacemos dobles", en donde cada sujeto es portador de cicatrices de marcas genealógicas, "Su Majestad el Bebé" se apuntala en el narcisismo de la generación que lo antecede, y hereda la carga de cumplir los sueños irrealizados de sus padres. Este punto de vista considera al sujeto del inconsciente como sujeto de la herencia, donde es en esta red, en este encadenamiento generacional que circula y se anuda materia psíquica. (Kaës, 1996).

Freud ya había abordado el tema de la herencia arcaica en "Tótem y Tabú", pero es en el "Moisés y la religión monoteísta" (1986) en donde se expresa con más detenimiento sobre el tema, en donde señala que la herencia arcaica de todo ser

humano no abarca solo predisposiciones, sino también contenidos y huellas mnémicas de lo vivenciado por generaciones anteriores.

Aquí toma verdadera dimensión lo señalado por Freud en distintos textos, acerca de que la transmisión solo puede ser pensada como sostén si se produce una doble acción: adueñarse de lo recibido de nuestros antecesores y al mismo tiempo imprimir en ese bagaje nuestro propio sello.

Roudinesco (2003) en su estudio acerca de la genealogía de Edipo, señala cómo este en su cuerpo conservaba, sin saberlo, la huella de la dinastía que lo precedía. Su talón llevaba la impronta del cordel a través del cual debía colgar, para morir, el recién nacido de la unión de Layo y Yocasta. Vale la pena destacar que no sólo Edipo, sino que todo individuo porta en su corporeidad las trazas de la genealogía. La cadena genealógica refiere a una prehistoria que deja sus marcas en la conformación subjetiva. Interesa volver a resaltar aquí que el enraizamiento psique-soma se produce en el contexto de lo vincular. Existen conexiones entre la constitución de la subjetividad y lo que a ella aporta la pertenencia a un linaje. Englobando en el término linaje tanto la nominación dentro del sistema de parentesco, como el orden que un individuo ocupa en relación a la sucesión genealógica. Tisseron (1997) considera al individuo como un grupo interiorizado, cuya psique está sometida a la prueba de las generaciones. Sternbach (2006) habla de una "...subjetividad hecha de cuerpo, psiquismo y lazo social..."(p.56). Planteada entonces la subjetividad como integración psicosomática, debe tenerse en cuenta que el cuerpo erógeno será construido en el encuentro con el otro. Un otro materno y paterno que mece y habla al cuerpo del infante.

Grassi (2010) señala que:

La subjetividad demanda encontrar nuevos ordenamientos, re-ordenar, des-ordenar las relaciones del cuerpo infantil con la propia historia, con los padres de la infancia, con la infancia de los padres, con su lugar en el circuito del deseo familiar. Demanda replantear las identificaciones infantiles enraizadas en lo somático y en la familia (p.3).

Puede verse que el trabajo de historización se halla enganchado a la función del ancestro, ligado a la memoria del grupo. Así como también a la función del infante, que refiere al descendiente, al linaje que se abre al por-venir. A través del deseo de la pareja parental, de su narcisismo transmitido a su niño/a, se realiza una inscripción de la historia del adulto en el hijo/a. La memoria de la genealogía comienza a instalarse

en el pequeño y delicado cuerpo erógeno, a través de las inscripciones pictogramáticas. Esto abre a la cuestión de la temporalidad. Y, unida a ella se puede remontar al concepto de proyecto identificatorio acuñado por Aulagnier (1994) en donde dice:

(...) con este término designamos los enunciados sucesivos por los cuales el sujeto define (para él y para los otros) su anhelo identificatorio, es decir su ideal. El "proyecto" es lo que en la escena de lo consciente, se manifiesta como efecto de mecanismos inconscientes propios de la identificación (...) (p.195).

El proyecto identificatorio es un proyecto temporal, se vincula con el modelado de una imagen ideal que el Yo se propone de sí mismo. El hecho de hallar la presencia de un proyecto en el psiquismo indica que el Yo ha logrado tener un derecho de mirada y derecho de palabra, que son reivindicados como propios por esta instancia. Es decir, que el sujeto pueda adjudicarse la posibilidad de gestar cambios tanto en su edificio identificatorio, como en la elección de aquellos objetos que serán soporte de sus investimentos libidinales.

La instancia yoica realiza la autoconstrucción continua de una imagen ideal, la cual le garantiza que el tiempo del porvenir no será ni un mero efecto de lo azaroso, ni que se conformará según el deseo de otro yo. Se erige una esperanza para que el Yo pueda, en una temporalidad diferida, llegar a coincidir con esa imagen ideal. Entre el Yo y su proyecto debe haber siempre un intervalo. La presencia del proyecto identificatorio da cuenta que el Yo recorrió los procesamientos que se relacionan con el trayecto entre el yo ideal, y el ideal del yo, este último como sedimento, producto del desenlace edípico. Aulagnier señala que "la función que hemos atribuido al proyecto vía de acceso a la categoría de futuro tiene como corolario la acción que él ejerce para constituir un tiempo pasado compatible con la caracterización de un devenir" (p.175).

Ha de notarse que el proyecto identificatorio remite, inevitablemente, por medio de la resolución edípica al armado del Ideal del yo. Ideal que, según lo señalado por Freud, se ha constituido por identificación a los progenitores, quienes habían realizado una apuesta libidinal sobre el infante y en donde este se construye en consonancia con los deseos parentales.

Aulagnier (1994) afirma que:

Mientras nos mantenemos en la fase que precede a la disolución del complejo de Edipo, el ideal dependerá de la idealización de que gozaron los objetos primeros: la demanda identificatoria apunta a una imagen futura acorde con lo que esos objetos podrán supuestamente seguir esperando del sujeto. El Yo espera llegar a ser aquel que podrá responder nuevamente al deseo materno (...) (p.170).

Sin embargo puede considerarse que en la configuración identificatoria persistirá un tiempo ancestral atravesando a los individuos desde lo genealógico. Por lo que Gomel (1998) destaca que incluso en vínculos cuya trama fantasmática favorece la emergencia de subjetividad, existe un anacronismo insoslayable resultado de temporalidades, que sólo podrán ser abordadas por retroacción. Esto quiere decir por resignificación. Todo individuo ocupa un lugar asignado desde la red de posicionamientos familiares. Pero tomando en cuenta la noción de psiquismo abierto, es importante pensar que cabe la ocasión de hacerlo de manera inédita, pudiendo remodelar la conformación de esos lugares. Asimismo de parte de los padres puede pensarse que el parto del/a hijo/a, como acontecimiento, ya que desencadena el descubrimiento de una incógnita.

También puede considerarse que en los/las hijos/as puede darse un punto de encuentro o de desencuentro, ya que estos han sido depositarios de los ideales paternos, y habrán de crear una impronta singular en relación a ellos. El discurso social conlleva modelos identificatorios relacionados con el tipo de subjetividad propia de una época histórica. El entramado subjetivo se enhebra a la oferta identificatoria que proviene de lo parental, la cual está ligada tanto al conjunto social como a lo que será la peculiar apropiación de esos enunciados identificatorios por parte de los/as hijos/as. Esta posición excluye una causalidad lineal de padres a hijos, y se la puede relacionar con la propuesta de Tisseron (1997) acerca del concepto de influencia. Influencias que circulan entre padres e hijos, entre hijos y padres, propiciando elaboraciones en diferentes etapas del trayecto subjetivo. Los/as niños/as interiorizarán propuestas identificatorias modeladas desde los padres y desde la época en la que se encuentran insertos.

Gomel (1998) por su parte, se interroga acerca de qué es lo que se transmite y cuáles son las vías para que esa transmisión sea factible. Nuevamente el concepto de transmisión psíquica aparece aunado al de intersubjetividad. La continuidad psíquica de las sucesivas generaciones, impone una exigencia de trabajo a todos los sujetos

eslabonados en ella. Aquí no se trata de sustentar la hipótesis acerca de un determinismo fatal, sino de la marca trazada en el sujeto a través de operaciones complejas de re-inscripción y transformación planteadas desde la lógica de la temporalidad retroactiva. La familia, como transmisora de dicha intersubjetividad, también tiene predecesores y a la vez, los origina como tales. En este proceso, hay más de un nacimiento desde el punto de vista de la subjetividad, además del biológico. La subjetividad "nace otra vez" en la relación con el otro y el origen se remonta a los que le precedieron a uno. Los que nos precedieron son nuestros padres y abuelos. Pero como el tiempo no es lineal en relación a la dimensión psíquica y subjetiva, pensamos que se va produciendo un encadenamiento intersubjetivo y transgeneracional, por lo que nuestros orígenes se conjugan en tiempo presente y no sólo en el pasado. Aunque hemos de reconocer que recibimos un "legado", las marcas que dejaron en nosotros los antepasados, esa herencia cambia a partir de determinados momentos privilegiados.

Así, concebimos una transmisión realizada desde los ancestros a los padres y de los padres a los hijos, que teje una red, una cierta continuidad psíquica de las sucesivas generaciones a partir de la pertenencia a una cadena genealógica. A los sujetos eslabonados en ella, se les impone un trabajo psíquico, para poder representar e interiorizar esta transmisión y transformarla en algo propio y por lo tanto novedoso.

Respecto de los ejes para pensar la temática de aquello que circula entre generaciones, Gomel (1998) plantea tres ejes en la transmisión:

a) Desde lo simbólico, en donde los vínculos familiares derivan de la puesta en juego del principio de intercambio a partir del marco transcultural sostenido por reglas que atraviesan todas las culturas. Las cuales se inscriben en el psiquismo más allá de un contexto determinado. En relación con las reglas del intercambio, hay dos hitos que balizan el universo de la cultura: prohibición del incesto y parricidio. Su acatamiento tiene la función ordenadora del reconocimiento sucesivo de los diversos lugares sin confusión, y habilita a que el ser humano pueda trasladarse de una coordenada genealógica a otra: del lugar de hijo al lugar de padre, y así sucesivamente. Cada familia realiza un pasaje de las reglas del conjunto a la singularidad de su tramitación. Así se van entramando mandatos superyoicos, creencias, mitos, ideologías, valores aceptados y rechazados, como también se transmiten ideales narcisistas y aspiraciones o deseos irrealizados.

B) De las significaciones sociales: es decir aquellas ideologías, creencias, sistemas axiológicos, modelados por las redes familiares.

C) De lo no advenido al campo representacional. Es decir aquellos trazos imposibilitados de elaboración psíquica que, transitando de una generación a otra, constituyen el legado de una pesada herencia. Herencia que, de persistir la no-elaboración, podrá traer efectos patológicos.

Tal como se ha afirmado de manera reiterada en el presente trabajo, el ser humano no se constituye en forma aislada, siendo, por el contrario, efecto de una intersubjetividad mediada por la cultura. A partir del trayecto identificatorio atravesado por lo genealógico, en tanto se cuenta con movilidad psíquica, se generará una singularidad irrepetible. El grupo familiar inserto en lo socio-cultural, se convierte en un haz de elementos cuya combinación propiciará el anidamiento de la nueva subjetividad. Se hablará de un aparato psíquico familiar con diversas funciones, dentro de las cuales se encuentra el ligar el psiquismo del individuo naciente a su genealogía. Función de mentalización del aparato psíquico familiar que, en casos saludables, permitirá donar y transformar aquello que circula como bagage de ese grupo. Los mecanismos psíquicos familiares tendrán impacto en las generaciones venideras, donde los vínculos parento-filial estarán sujetos a una nueva versión a partir del trabajo de historización.

Lo dicho durante el proceso diagnóstico traerá como consecuencia la inscripción significativa definitiva a una genealogía que desde el ancestro fundador (padre de los padres) al presente, transmite la mítica familiar frente a la pregunta sobre los orígenes, y un proyecto que tiene como representación final al hijo del hijo. Trabajo psíquico ligado a un anclaje identificatorio entre dos extremos de la cadena generacional. La “precedencia del sujeto por más de otro” de la que habla Kaës (2006) aportará herencia psíquica. Herencia que tomará visos elaborativos en tanto se puedan introyectar aspectos de esos otros, sin que el sujeto quede pasivizado.

## Consideraciones finales

Tal como se ha venido afirmando a lo largo del presente trabajo, los conceptos de herencia y transmisión son dos categorías conexas. Es decir, entendemos a la transmisión, como un conjunto de operaciones psíquicas inconscientes que circulan de una generación a otra, dejando una herencia genealógica que tendrá que ser significada por el sujeto. Este trabajo de apropiación y transformación de lo heredado, liga y desliga a las generaciones, permitiendo la continuidad del legado familiar y cultural pero con la marca particular que el sujeto le imprime.

Abordar el tema de las dificultades de aprendizaje dentro de las entrañas de la historia parental, implica considerar una serie de variables, que al ser articuladas con el discurso parental, nos permiten localizar al sujeto e identificar la inscripción subjetiva que hace del síntoma, un fenómeno singular.

Frente a esto, se hace necesario enmarcar la concepción de sujeto, que desde la teoría psicoanalítica es un sujeto del inconsciente, un sujeto barrado, donde el inconsciente aparece estructurado a la manera de un lenguaje, con lógicas y temporalidades que lo determinan en su constitución subjetiva y que se transmite psíquicamente de generación en generación, por lo cual, también se hace necesario definir a lo que se entiende por síntoma, ya que pensar el problema de aprendizaje, implica descifrar el mensaje inconsciente que dicho síntoma articula. De este modo, el fracaso escolar es respuesta de lo real, donde el síntoma es el modo de decir pero también un modo de gozar.

Considerar a la transmisión de la vida psíquica entre las generaciones posibilita la conservación del capital cultural y de la historia de un pueblo o de una genealogía; pero también, en algunos casos, impone al psiquismo el trabajo de tener que elaborar lo no tramitado por generaciones anteriores. Al abordar éste tema de la transmisión de la vida psíquica entre las generaciones, se pudo visualizar que la historia parental nos determina, nos enmarca, nos posiciona frente a nuestros conflictos y el de los otros, por ende, las generaciones anteriores tienen un peso importante en la construcción de nuestro psiquismo y de nuestra subjetividad. El hecho de considerar importante el acceso a la historia parental en el proceso diagnóstico, se convierte en una pieza fundamental, ya que es algo que nos ayudará a comprender, des-naturalizar lo que le está sucediendo al/a niño/a, respecto a su dificultad en el aprender.

Al enfrentarnos con esta temática a lo largo del trabajo, pudimos visualizar una doble vertiente, por un lado, una vertiente saludable que refiere a una herencia

positiva, vinculada al concepto de introyección, donde el sujeto recibe lo transmitido por el grupo familiar y produce una elaboración singular, positiva. Por otro lado, una vertiente “negativa”, que refiere a una herencia vinculada al concepto de incorporación, en donde llegan al sujeto contenidos encriptados como resultado de lo no elaborado por generaciones anteriores. Llevando, en algunos casos a situaciones no elaboradas por una generación y que son transmitidas “en crudo” a la generación siguiente, en este caso a los/as niños/as, que manifiestan esa sintomatología a través de su dificultad en el aprender. Y aquí fue donde encontramos nuestro punto de interés, por lo que visualizamos la necesidad de re-pensar la cuestión de la historia parental y de su importancia en el proceso diagnóstico con niños/as, ya que el conocimiento de ésta, nos juega como potencialidad creadora de subjetividad, empleando las palabras de Grassi, “en red-(ada) con el cuerpo, con la historia, con la genealogía...”

Este recorrido por diversas fuentes teóricas, permite pensar, que como sujetos insertos en los albores del siglo XXI, nos encontramos lanzados a la vertiginosidad del mundo y a la paradoja de ser espectadores y protagonistas de este tejido al que llamamos sociedad. Lo vertiginoso como emergente de la aceleración de cambios, suele dificultar el “amarre” de palabras, que nos permitan inscribir nuestro presente y para eso creo necesario, sostener esta paradoja para pensar y ensayar nuestras futuras prácticas profesionales. Desde mi opinión, se hace necesario poder “jugar”, “ir y venir” mientras trazamos, un “embandamiento” que nos habilite a pensar, crear y trabajar con el otro, con sus discursos, con sus silencios y con su historia.

Por lo tanto, ese proceso se pone en juego a medida que logramos conectarnos con ese otro (padres-niño/a) y captamos sus voces silenciadas, voces que piden ser escuchadas y aprehendidas, por tanto me pregunto ¿podremos lograr esas “nuevas escuchas” que presten atención a esos discursos cargados de sentido? Discursos que permitan acceder a los retoños inconscientes, con el fin de ayudar a transformar las marcas de la situación en huellas historizables y simbolizables.

## Referencias Bibliográficas

**Albajari, V. (1996):** La entrevista en el proceso psicodiagnóstico. Buenos Aires: Psicoteca.

**Aulagnier, P. (1977):** La violencia de la interpretación. Buenos Aires: Amorrortu.

**Aulagnier, P. (1980):** El derecho al secreto, condición para poder pensar. En: *El sentido perdido*. Ed. Trieb.

**Aulagnier, P. (1994):** Un intérprete en busca de sentido. México: SXXI.

**Bañales, P; López, N & Martínez, C. (2003):** Intervenciones...¿Siempre?. En: *Diagnósticos e Intervenciones. Enfoques Teóricos, Técnicos y Clínicos en la práctica Psicológica*. Facultad de Psicología: psicolibros-Waslala. Tomo I, p. 33-38.

**Berenstein, R. (1981):** Psicoanálisis de la estructura familiar. Del destino a la significación. Barcelona: Paidós.

**Blanda, E; Quevedo, A; Garcia, S y Millán, D. (2012):** La influencia de lo transgeneracional en familias con niños con problemas de aprendizaje y conductas agresivas y/o violentas. En *IV congreso internacional de investigación y práctica profesional en psicología, XIX Jornadas de Investigación, VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Buenos Aires: Facultad de Psicología

Recuperado en <http://www.aacademica.com/000-072/728.pdf>

**Bleichmar, S. (1988):** Diagnóstico: una perspectiva metapsicológica. En *7ª Jornada interna de psicoanálisis de niños y adolescentes*. Asociación Escuela Argentina de Psicoterapia para Graduados.

Recuperado en [http://www.silviableichmar.com/actualiz\\_09/CuestionesAcerca.htm](http://www.silviableichmar.com/actualiz_09/CuestionesAcerca.htm)

**Calabuig, M; Deutsch, E & Pollak, G. (2003):** ¿Quién busca la demanda?. En: *Diagnósticos e Intervenciones. Enfoques Teóricos, Técnicos y Clínicos en la práctica Psicológica*. Facultad de Psicología: psicolibros-Waslala. Tomo I, p.39-41.

**Cipriano, Maria (2006):** Sobre la especificidad clínica de las dificultades en el aprendizaje. En: *Niños que no aprenden: actualizaciones en el diagnostico psicopedagógico*: Schlemenson, Silvia. Buenos Aires: Paidós, 2006.

**Cooper, D. (1971):** La muerte de la familia. Buenos Aires: Paidós.

**Delgado, R; Pou, V. y Valazza, V. (2007):** El vínculo: una de las dimensiones para pensar la consulta. *En Entrevista, Devenires de la Clínica*. Montevideo: Psicolibros Universitario; p.35-42.

**Fernández, A. (1987):** La inteligencia atrapada: abordaje psicopedagógico clínico del niño y su familia. Buenos Aires, Nueva visión, 1987.

**Freud, S. (1953):** Obras completas: Inhibición, Síntoma y Angustia. Buenos Aires: Santiago Rueda. Vol. II.

**Freud, S (1976):** Tres ensayos sobre teoría sexual. *En obras completas. Tomo VII*. Buenos Aires: Amorrortu.

**Freud, S. (1886):** Obras Completas: Moisés y la religión monoteísta. Esquema del Psicoanálisis y otras obras. Buenos Aires: Amorrortu.

**Freud, S. (1976):** La moral sexual cultural y la nerviosidad moderna.(1908) . *En obras completas. El Delirio y los sueños en la "Gradiva" de W. Jensen y otras obras*. p. 41-47. Buenos Aires: Amorrortu. Recuperado en:

<http://www.bibliopsi.org/descargas/autores/Freud/FREUD/Nuevo/Freud,%20S.%20Obras%20completas,%20Vol%20IX.%20Ed.%20Amorrortu.pdf>

**Freud, S. (1984):** Obras Completas: más allá del principio de placer. Psicología de las masas y análisis del yo. V.XVIII. Buenos Aires: Amorrortu.

**Freud,S (1984):** Introducción al Narcisismo. *En: Obras Completas, Contribución a la historia del movimiento psicoanalítico. Trabajos sobre metapsicología y otras obras*. vol. XIV. Buenos Aires: Amorrortu.

**Freud,S. (1986):** Obras completas: Totém y Tabú y otras obras. Buenos Aires: Amorrortu.

**Freud, S. (1987):**Fragmento de análisis de un caso de histeria. El caso Dora. (1905). *En: Obras completas*. T. VII. Buenos Aires: Amorrortu.

**Freud, S. (1987):** Conferencia 23, los caminos de la formación del síntoma. *En: conferencias de introducción al psicoanálisis*, vol. XVI, parte III. P 34-46. Buenos Aires: Amorrortu. Recuperado en:

<http://www.bibliopsi.org/descargas/autores/Freud/FREUD/Nuevo/Freud,%20S.%20Obras%20completas,%20Vol%20XVI.%20Ed.%20Amorrortu.pdf>

- Gomel, S. (1997):** Transmisión generacional, familia y subjetividad. Buenos Aires, Lugar.
- Grassi, A. (2010):** Entre niños y funciones parentales: psicoanálisis e interdisciplina. Buenos Aires: Entreideas.
- Kaës, R. (1996):** transmisión de la vida psíquica entre generaciones. Buenos Aires: Amorrortu.
- Laing, R. (1972):** El cuestionamiento de la familia. Buenos Aires: Paidós.
- Laplanche, J. y Pontalis, J. (1971):** Diccionario de Psicoanálisis. Barcelona: Labor.
- Mannoni, M. (1979):** La educación imposible (¿la teoría en entredicho?). Buenos Aires: siglo XXI.
- Mannoni, M. (1987):** El niño, su enfermedad y los otros. Buenos Aires: Nueva Vision.
- Morin, E. (1995):** introducción al pensamiento complejo. Barcelona:Gedisa.
- Muniz, A. (2003):** Psicodiagnostico, un instrumento vigente. *En: Diagnósticos e Intervenciones. Enfoques Teóricos, Técnicos y Clínicos en la práctica Psicológica.* Facultad de Psicología: psicolibros-Waslala. Tomo I, p.23-31.
- Martin, C. (2005):** La patentabilidad, controversias en torno a un problema público. En *Revista de Estudios de Género. La ventana*, vol. 22, pp. 7-34. Universidad de Guadalajara, México. Recuperado en <http://www.redalyc.org/pdf/884/88402203.pdf>
- Najmanovich, D. (2008) :** Mirar con nuevos ojos. Nuevos paradigmas en la ciencia y el pensamiento complejo. Buenos Aires, Editorial Biblos.
- Paín, Sara (1983):** Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Pavlovsky, E. (1985):** Lo grupal 2. Buenos Aires: Búsqueda.
- Piaget, J. (1975):** Biología y conocimiento. Ensayo sobre las relaciones entre las regulaciones orgánicas y los procesos cognoscitivos. México: Siglo XXI.
- Rolla, E. (1981):** La entrevista en psiquiatría, psicoanálisis y psicodiagnóstico. Buenos Aires: Galerna.
- Rivière, Pichón, E. (1982):** El Proceso Grupal. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.

**Rivière, Pichón, E. (1985):** Teoría del Vínculo. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.

**Roudinesco, E. (2003):** La familia en desorden. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

**Shunk, D. (1997):** Teorías del aprendizaje. México: Pearsons.

**Tisseron, S. (1997):** El psiquismo ante la prueba de las generaciones: clínica del fantasma. Buenos Aires: Amorrortu.

**Valazza, V. (2007):** Enfrentarse y encontrarse en la entrevista. *En: Entrevista, Devenires de la Clínica.* Montevideo: Psicolibros Universitario; p.29-34.

**Vygotsky, L. (1988):** el desarrollo de los procesos psicológicos superiores. México: Critica.

**Weber, M. (2006):** Ensayos sobre metodología sociológica. Buenos Aires: Amorrortu.

**Wettengel, L. (2006):** los senderos de la transmisión: Historia y herencia psíquica. *En: Niños que no aprenden: actualizaciones en el diagnóstico psicopedagógico:* Schlemenson, Silvia. Buenos Aires: Paidós.