



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY

 Facultad de
Psicología
UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

Universidad de la República

Facultad de Psicología

Trabajo Final de Grado

Proceso de simbolización en la infancia:
estudio de un caso

Estudiante: Laura Noel Ibáñez Orihuela

Cédula de Identidad: 4.599.535-3

Tutora: Prof. Tit. Psic. Alicia Kachinovsky

Modalidad: Otros

Fecha de entrega: Jueves 30 de julio de 2015

Lugar: Montevideo, Uruguay

Resumen

El presente escrito trata sobre un caso clínico, basado en el acompañamiento psicopedagógico de una niña que cursa tercer año escolar, quien fue parte de la muestra con la que se trabajó en un proyecto de investigación llevado a cabo en su escuela.

Para el desarrollo del mismo se utilizaron aportes de diferentes autores afines a la teoría psicoanalítica. Los conceptos han sido traídos al presente trabajo teniendo en cuenta los aspectos a analizar en la niña. Estos aspectos tienen que ver con su estructuración psíquica, el proceso de simbolización, las fallas en el mismo y sus repercusiones a nivel escolar y vincular.

El concepto de continuidad existencial de Winnicott cobra real importancia en el desarrollo del niño en general, y se realza su relevancia en el caso en cuestión.

Relevancia que responde a los cortes abruptos en dicha continuidad en los primeros tiempos de vida de la niña.

¿Cómo surge la búsqueda de saber, la curiosidad, en la infancia? Alba Flesler (2007)

plantea que no surge de forma espontánea ni natural. Es con los padres con quien en un inicio se anuda la transferencia. El tipo de respuestas encontradas por el niño es primordial en la búsqueda de saber. Entonces, ¿qué tipo de respuestas obtiene Victoria de sus referentes?

La simbolización es tomada aquí como posibilidad de tercerización. Lo simbolizado entonces sería el objeto perdido, la ausencia. Por lo tanto es necesaria la configuración de la ausencia para que la simbolización tenga lugar. (García, 2007)

Summary

This text is about a clinical case, based on the psycho-pedagogical accompaniment of a girl who attends third grade and she was part of the sample of a research project that takes place at her school.

For the development of the current work, contributions of different authors related to psychoanalytic theory were used. The concepts have been brought to this job considering the aspects to be analyzed in the child. These aspects have to do with his psychic structure, the symbolic process, faults in that process and the impact of those faults at the school level and links with her peers.

Winnicott's concept of continuity of beingness not only has a real importance in

children development, but also and especially in the current case. It is consider relevant, because of the precipitous interruptions to this continuity in the early times of Victoria's life.

How do the search of knowledge and curiosity start in childhood? Alba Flesler (2007) states it does not arise spontaneously or naturally. It is with parents with who initially starts the transference. The kind of answers found by the child is paramount in the quest of knowledge. So, what kind of answers does she have from her parents?

The symbolization is taken here as the possibility of giving a third a place between mother and child. Symbolization of what after would be the lost object, the absence. Therefore the absence configuration is necessary to let the symbolization occurs.

(Garcia, 2007)

En un intento de dar respuesta al “por qué”...

Al cuestionar los motivos que llevan a escribir este trabajo, el primero que surge es “porque es requisito”. Es requisito para el egreso de la carrera de grado, en Facultad de Psicología de la Universidad de la República, escribir un Trabajo Final de Grado. Surge la curiosidad entonces por conocer los motivos que llevan a la elección de la temática y de la modalidad de trabajo optada. Este caza-curiosos afirma que el corriente trabajo está basado en el estudio y análisis de un caso clínico sobre el que se trabajó con anterioridad a la escritura del presente. La modalidad de trabajo escogida para acotar formalmente lo escrito tiene que ver con una elección personal, debido a que se encuentra de poca utilidad agregar un trabajo teórico más a la lista de producciones de corte monográfico realizados durante la formación de grado. Es así que se decide continuar vinculando la teoría con la práctica realizada a través de la modalidad curricular Proyecto, cursada el año previo. La temática abordada tiene que ver sobre todo con la realidad del caso trabajado, pero a su vez, es una temática que claramente despierta mucho interés en quien decide leer, investigar y articular. Este último es un punto clave en esto de cumplir con requisitos: el hecho de hacerlo con gusto y a gusto. Es clave para lograr una producción deseable, el ímpetu de seguir investigando, exponiendo al máximo la propia pulsión epistemofílica, para entender más y mejor aquello que con la mejor de las suertes y en el mejor de los casos se muestra tan anudado, que es el sujeto.

Presentación de Victoria

María de la Victoria es una niña de ocho años de edad, cursa tercer año en una escuela de tiempo completo en el momento en que se trabaja con ella. En dicha escuela se lleva a cabo un proyecto de corte psicopedagógico, siendo esta niña parte de la muestra con la que se trabaja. Este proyecto comienza en el año 2012, se continúa trabajando en él durante el año 2013, y durante el año 2014 se acompaña psicopedagógicamente a los niños que participaron en los talleres clínico-narrativos llevados a cabo. Es así como se llega a trabajar con Victoria; hija de padres de origen boliviano, pero nacida en Uruguay.

La historia que se tiene de su padre es bastante confusa. Todos los datos que se saben de él han sido brindados por Benigna, la mamá de Victoria. Se sabe a través de ella que este papá se fue cuando la niña tenía dos años, y a ella se le dice que él está trabajando. Él aparece solo excepcionalmente en el discurso de la niña, y ella repite las respuestas que ha obtenido al preguntar reiteradas veces por su padre.

Cuando Victoria tiene pocos meses, la mamá la deja con sus abuelos en Bolivia, y se viene a vivir a Uruguay. Durante este tiempo, Victoria queda a cargo de su tía Adela. Luego, cuando tiene aproximadamente un año y medio de edad, su madre vuelve a buscarla y vienen a vivir a Uruguay. Actualmente, madre e hija viven en una pensión.

Victoria debe realizar con regularidad controles médicos. Consulta con diferentes especialistas, dado que presenta varios problemas físicos. Es su madre quien la lleva a todos sus controles y consultas. En una entrevista, Benigna cuenta que el nacimiento de la niña fue por cesárea y de forma “podálica”, lo que trajo varias dificultades a posteriori. Comenta además que hasta el año y medio “*era una niña normal*”, pero después detectaron un problema en los pies y en la cadera. Por esa razón está en tratamiento en un hospital estatal, en el área de traumatología. Agrega además, que está en tratamiento con psicopedagoga, psicóloga y foniatra. Se conoce por la niña además, que concurre a un centro donde recibe apoyo escolar.

En cuanto al vínculo de Victoria con los adultos, se puede afirmar que se vincula con ellos de una forma dulce, pero precipitadamente se “pegotea”, generando una sensación de pseudo amor hacia el otro. También puede hacer uso de esta dulzura para manipular, con el objetivo de obtener algún tipo de beneficio.

Por otro lado, en lo que corresponde a lo académico, se puede decir que se distrae con llamativa facilidad. Su madre la describe de esta forma, diciendo que no logra concentrarse en casa cuando está haciendo los deberes de la escuela y que la maestra le ha comentado lo mismo con respecto a lo que sucede en clase.

Mariana, la maestra de Victoria, expresa que si vuela una mosca en el salón, la niña se distrae. Comenta que cuesta mucho obtener su atención, que muchas veces con el objetivo de que realmente escuche y preste atención, es necesario decirle su nombre varias veces antes de hacerle una pregunta. Comenta, a su vez, que en momentos en que se requiere que los niños estén prestando atención, se la puede encontrar dibujando o haciendo cualquier otra cosa. Mariana plantea que la niña tiene más afinidad por los trabajos imaginativos que por los que requieren esfuerzo intelectual o razonamiento. Otro de los aspectos en el que hace énfasis la maestra de la niña es en los vínculos con sus compañeros y con el grupo de clase en general. Reitera en diferentes oportunidades no saber por qué sus pares la discriminan, pelean y excluyen del grupo. Mariana expresa haber observado que continuamente la están molestando, y que si nadie la molesta, la niña tiene actitudes provocativas para generar conflicto con algún compañero o compañera. Explica que este aspecto, sumado a los anteriores, hace a una problemática escolarización.

Durante el proceso de trabajo con Victoria, surgen las siguientes interrogantes:

¿A qué se deben las fallas en el proceso de simbolización en esta niña?

¿Cómo afecta esto en el establecimiento de vínculos con sus pares y con los adultos en general?

Teniendo en cuenta al Edipo como aspecto fundamental en la estructuración psíquica del sujeto, ¿qué aspectos de la función materna y de la función paterna han tenido que ver en la producción de fallas en el proceso de simbolización?

¿Cómo afectan los aspectos mencionados en la relación de Victoria con el saber?

Breve introducción a conceptos teóricos vinculados al caso de Victoria

Se realiza una búsqueda bibliográfica con el propósito de encontrar investigaciones y producciones teóricas relacionadas al caso de Victoria, para intentar dar respuesta a las interrogantes planteadas. En más de una oportunidad la lectura de diferentes autores abre puertas a más interrogantes, que se consideran de gran riqueza para pensar este caso, y para re-pensar algunos cuestionamientos surgidos durante el proceso de trabajo con Victoria. Los materiales seleccionados se vinculan a este caso clínico, pero también intentan clarificar de qué se habla cuando se habla de proceso de simbolización en la infancia.

Se presenta aquí una pregunta que da el puntapié inicial para comenzar el desarrollo de este trabajo: *¿cómo surge o qué da lugar a la búsqueda de saber en el sujeto?*

Alba Flesler (2007) plantea que no es espontáneo ni natural que el niño busque relacionarse con el saber. Agrega, parafraseando a Freud:

Lo que ocurre –dirá Freud- es que su curiosidad está movida por intereses predominantemente egoístas. El narcisismo, de quien se creía ‘his majesty’ para los padres, se ha conmovido. La presencia del intruso le resta algo a su lugar y él lo percibe (p. 146).

Sucede entonces que el niño desea saber cuál es la causa de que la mirada de sus padres se dirija hacia un otro diferente a él. El hecho de dejar de ser el centro único de atención de sus padres le provoca al niño la necesidad de investigar, de saber, de conocer, de preguntarse y de encontrar respuestas. Respecto a esto explica Freud que no importa si un hermano se hace presente o no, sino que lo esencial es que el sujeto percibe la existencia de ese otro niño en el deseo de sus padres. (Flesler, 2007)

Sostiene esta autora que es con los padres con quien en un inicio se anuda la transferencia, es a ellos a quienes se dirige la pregunta. Es en ellos en quien se supone un saber. El tipo de respuestas que encuentra el niño es decisivo en la búsqueda de saber:

...una vez que quedó al descubierto lo que su ser cubría, buscará un saber que reubique su lugar. Desde ya, el destino de esa recolocación deparará vicisitudes diversas según el niño encuentre o no respuestas, y también, según las respuestas que obtenga. (Flesler, 2007: 148)

Sostiene Flesler (2007), apoyada en los planteos de Lacan, que las respuestas que el niño recibe de sus padres dan lugar a tres destinos del saber.

Primeramente plantea que, si en los tiempos de la infancia un sujeto ha recibido una respuesta de sus padres que tiene que ver con un saber enlazado a la castración del goce, un saber que dice todo lo que se puede decir al respecto, el sujeto hará grandes descubrimientos. De esta forma, se encontrará con la falta en el saber. Esto da lugar a la desmentida, en cuanto el niño construye lo que se conocen como teorías sexuales infantiles.

Otro tipo de respuesta tiene que ver con la censura, con el silencio, o con un saber pleno de sentido. Este tipo de respuestas lleva a que se produzca una inhibición en la búsqueda de saber.

Finalmente, se explica que si la respuesta encontrada por el niño es la renegación, se encontrará propenso a la angustia. La consecuencia de esto es que el sujeto está lejos de poder armar teorías que tengan que ver consigo mismo, y mucho menos generar preguntas para conocer la verdad, para interrogar el saber hasta el límite.

En cuanto al saber producido, plantea esta misma autora:

...si el saber producido, en su enlace simbólico, sigue la lógica del significante, lógica de lo Simbólico, devendrá un saber que halla su límite en lo Real y en lo Imaginario que lo anudan. La búsqueda de saber le hará falta, habrá deseo de saber. El sujeto podrá preguntar a otro, podrá preguntarse, podrá interrogar su condición de sujeto que pregunta, podrá descubrir su existencia de sujeto en la pregunta misma, podrá alcanzar el goce de deleitarse en las preguntas sin anticiparse en las respuestas. (Flesler, 2007: 152)

Estos son puntos cruciales en el desarrollo de este trabajo. Se sabe entonces que la transferencia del niño con posteriores referentes, educativos por ejemplo, depende en cierta forma de la relación transferencial establecida con sus padres en este tiempo de interrogantes.

Surge así, un punto de análisis importante en el caso de Victoria: ¿Cómo fueron sus primeros vínculos con el saber? ¿Qué tipo de respuestas obtiene Victoria a las preguntas que realiza a su madre o a los referentes con los que estuvo a cargo en Bolivia? Por otra parte cabe preguntarse por el vínculo entre ella y su maestra u otros referentes educativos, entendidos como vínculos donde la transferencia y la contratransferencia estarían en juego.

¿Quién es quién?

Victoria es una niña que en sus primeros tiempos de vida, tiempos trascendentales, estuvo al cuidado de diferentes referentes familiares. Este aspecto es sumamente relevante ya que, en cierta forma, puede haber obturado el desarrollo normal o deseable del psiquismo de la niña. Victoria presenta ciertas dificultades para distinguir quién es su madre. Llama “*mamá*” a diferentes actores de su familia. Por un lado llama así a su madre biológica, por otra parte a su tía Adela y a su abuela Justina. Estas dos personas fueron quienes se hicieron cargo de la niña en Bolivia.

Interesa hacer énfasis también en que llama indiferentemente “*papá*” a su abuelo y a su tío, y a su vez nomina “*hermanos*” a sus primos.

La niña manifiesta que es difícil para ella comprender que su tía es su tía y su madre es su madre; esta confusión se muestra en su lenguaje que además de estar confundido, confunde:

“Pero le dije a mi madre que le llamara mamá Justina... ¡Ah! Te voy a decir esto, cuando era pequeña, ¿sabes qué? Cuando era pequeña y nací, mi madre me dijo, me contó laaa, me contó cómo era, pero era pequeña. Bueno, cuando era pequeña, me creía que mi tía Adela era mi madre... Entonces me dijo, me dijo, me dijo mis abuelos: ‘quiero que se críe, quiero que se quede acá la criatura porque, ¿cómo vas a ir a trabajar con la criatura y contigo?’

Entonces dijo: ‘No-no, yo la llevo, no-no, yo la llevo’.

Entonces mi madre decidió que quedara, que yo me quedara allá en Bolivia, entonces cuando se me quedara en Bolivia, pará, pará... ¿Cómo era? Me quedé con mi tía Adela y yo pensaba que era mi madre, porque no estaba con mi madre, entonces, al fin de año, que estaban dando en diciembre, me volví con mi madre y me dijo: '¡No, mamá, no tía!' Yo le decía: '¡tía, no tía, no tía! ¡Quiero quedarme con mi madre Adela, no-no tía, no-no tía, quiero quedarme con mi madre Adela!' Porque yo creía que era, que era mi madre, porque no estaba cerca de mi madre, ella era mi madre y ella era mi tía. Se confundía, yo me confundía."

A través del discurso de Victoria se puede apreciar desorden y caos a la hora de nominar a cada integrante de su familia. El hecho de que diferentes personas hayan cumplido el rol de madre resulta confuso. Hay otras personas a quienes quiere como segundas madres, pero no son madres, así como sucede también con algunos miembros de su familia a quienes nombra "padres" o "hermanos".

La importancia del otro para el sujeto

Schkolnik (2007) hace propias las ideas de Laplanche cuando hace referencia a la importancia del otro en los primeros tiempos de vida del niño. El otro estaría habilitando en el infante la transformación de montajes sensorio-motrices en representaciones y afectos característicos del psiquismo. Este primer vínculo es llamado vínculo originario y su inscripción depende de los mensajes enigmáticos provenientes del inconsciente del otro, dando lugar a una situación traumática y sexual originaria. Deja claro esta autora que según explica Laplanche de las características de este encuentro primordial con el otro depende que las transformaciones necesarias para el proceso de simbolización sean favorables o no.

Por otro lado, Green habla de una construcción de la ausencia de la madre en presencia de esta, lo cual es llamado alucinación negativa de la madre, dando lugar al proceso de simbolización y subjetivación. Esta ausencia habilita el investimento de otros objetos, ya que la libido puede dirigirse a otros. Vincula lo que él plantea como alucinación negativa con la función objetalizante, es decir, la capacidad de investir otros objetos, capacidad que se vincula a la pulsión de vida. De esta forma, el sujeto promueve relaciones de objeto, dejando espacio a un trabajo psíquico sostenido en una investidura significativa. En el caso de ciertas patologías, se estaría hablando de función desobjetalizante, relacionada a la pulsión de muerte.

Proceso de simbolización

Resulta conveniente comenzar este apartado con un extracto que proviene de un escrito de Myrta Casas de Pereda (1996):

En el niño estamos muchas veces en un tránsito de y hacia la simbolización (...) Es que tal vez *la indefensión sea lo real para el niño*. Y en los huecos que rellenan las creencias infantiles (...) esté presente lo irrepresentable, lo inabarcable, lo no-reconocido, lo no-sentido (...) Y tales fantasías son un modo de hacer presente la necesidad de “aprehender” el mundo, la realidad (...) Singular peripecia la del ser humano, que no aprehende el mundo sino más que representándolo, simbolizando (p. 34).

Sin lugar a dudas el proceso de simbolización muestra todo su potencial como facilitador en el conocimiento y reconocimiento del propio sujeto, así como también del conocimiento y reconocimiento de la alteridad y del mundo exterior, es decir, de la realidad.

Para entrar en el campo de los procesos de simbolización resulta pertinente la revisión de algunos conceptos planteados por Silvia Bleichmar con respecto a la constitución psíquica del sujeto.

Bleichmar (2009) habla de la representación, refiriéndose a ella como el residuo de un encuentro, que se inscribe en el psiquismo no como un objeto del mundo, sino como una experiencia. La autora explicita que la representación puede ser considerada como huella mnémica, es decir, como representante en el psiquismo de una experiencia. Lo explica claramente en las siguientes palabras:

La huella mnémica (...) es un elemento residual, un elemento por el cual el objeto entra ya descompuesto al aparato, articulándose por líneas de fuerza que están dadas por los sistemas que las van asociando. (...) la idea más importante es que la huella mnémica se produce de manera residual al encuentro con un objeto del mundo que se constituye como un fragmento de memoria pero como cosa real en el aparato, porque no hay nadie que la recuerde. (Bleichmar, 2009: 51)

También es parte del pensamiento de esta autora, que en el momento en que vuelva a haber tensión de necesidad en el sujeto, lo que se hará es recargar aquella huella

mnémica inscrita en el psiquismo como experiencia de satisfacción. Explica que esto es lo que Freud llama deseo, lo cual no sería más que un movimiento tendiente a reencontrarse con la huella de la experiencia de satisfacción que se inscribió previamente. Por lo tanto, la representación sería el efecto de una experiencia que es recreada alucinatoriamente, que no iría en búsqueda del objeto del mundo, sino que su objetivo es reequilibrar el psiquismo.

Susana García (2007) acompaña a otros autores, cuando hace referencia a la simbolización como posibilidad de tercerización. Adopta el ejemplo del símbolo, donde está por un lado el elemento presente, por otro aquel elemento al que remite y aquel tercero que posibilita su interpretación. Al seguir esta línea de pensamiento, lo simbolizado sería entonces el objeto perdido, en definitiva la ausencia. Por lo tanto es necesario que la ausencia sea configurada, para que la simbolización se produzca. Es así que la pérdida del objeto provoca que el aparato psíquico represente aquello que se hace ausente. Esto realza la importancia del trabajo de lo negativo, de la pulsión de muerte, que estaría actuando como corte, como límite.

López de Caiafa y Kachinovsky (1998) señalan que la vivencia de satisfacción se estructura como una totalidad, se integran el bebé y su desvalimiento por una parte, y por otra la madre o quien cumpla dicha función. Será la madre entonces, quien interprete y auxilie, calmando las necesidades del niño y generando placer. De esta situación, en la que se encuentra el bebé y la vivencia de satisfacción configurados como un todo, surgen un objeto de deseo, un sujeto deseante y una actividad considerada primitiva y rudimentaria, previa al surgimiento del pensar.

García (2007) propone que esta circunstancia es crucial para el acceso a la palabra. La palabra nombra lo que no está presente, permitiendo la creatividad, ya que no se necesita de la presencia de la cosa; no se requiere la presencia del objeto ni del otro para nominarlo. Pero a su vez, este motor de búsqueda de lo ausente, será motivo de angustia.

¿De qué se habla cuando se utiliza el término *alucinación*? Bleichmar (2009) explica que la alucinación primitiva se basa en la posibilidad de pensar lo que no está presente, y no solo de ver que la cosa no está, sino de crear algo a partir de los restos de lo que estuvo. Explica que:

El aparato psíquico tiene la cualidad, del lado preconscious, de pensar lo impensable y, del lado inconsciente, como está propuesto en el modelo de la alucinación primitiva, de representar, pero en este caso no de hacer presente el real existente, sino de componer un objeto nuevo, no existente previamente, con los restos de lo real atravesados por el deseo, investidos; pura positividad, porque en el momento en que lo piensa existe, dado que no hay ni presencia ni ausencia, sino que es todo en sí. (Bleichmar, 2009: 88)

García (2007) explica además que en algunas ocasiones puede fallar la transición entre representación cosa y representación palabra, transición que daría lugar al armado de cadenas de texto. Las fallas en el armado de cadenas de texto pueden responder al no desasimiento del objeto, a la falta de discriminación yo-no yo, como sucede en el caso de Victoria. Ella además de presentar dificultades en la discriminación yo- no yo, dificultades para distinguirse ella como singularidad separada del mundo exterior, le es difícil a su vez distinguir lo real y lo fantaseado.

El trabajo sobre la pérdida al que hace referencia Schkolnik (2007), y del que habla García (2007), es imposible cuando el sujeto no se diferencia del otro.

Piera Aulagnier, en palabras de García (2007) plantea al proceso originario como un modo de escritura pictográfico:

...modo de escritura que es la primera representación que la psique se da de sí misma. Producto del encuentro entre el infans y el mundo exterior, que es en principio la psique materna. Es una fusión indisociable (representación y afecto; objeto exterior y zona erógena), constituyen una unidad, no hay discriminación, es especular, con ilusión de autoengendramiento y tiene la característica de ser indecible, es verdadera marca corporal, pivote de zonas erógenas (García, 2007:10).

García (2007) plantea que, según Rosolato, lo “no reconocido” y lo “desconocido” poseen diferencias sustanciales. Denomina lo “no reconocido” como significantes de demarcación. Serían aquellas inscripciones iniciales, reprimidas, inaccesibles, que provienen de ese primer encuentro con la madre. Y lo “desconocido” sería aquello que falta, un agujero que promueve la búsqueda, dando lugar a la simbolización. Proceso de simbolización que, al igual que otros autores, Rosolato plantea que se necesita de la ausencia, pérdida y separación de esa madre original, para posibilitar la búsqueda de lo ausente, de la falta.

A continuación esta autora expresa:

Siempre está presente la dialéctica entre lo no reconocido, pasible de armar cadena, lo no reconocido y sepultado inaccesible, pero también lo enigmático de la alteridad de la madre, que perteneciéndole, no llegan a ser integrados por el psiquismo del niño (García, 2007:11).

Explica que para tolerar la imposibilidad de aprehender lo real, para tolerar el límite, para configurar la pérdida, se necesita de la presencia y del sostén del otro. De esta forma concluye que no existe ausencia sin presencia.

Barreiro (2007) reconoce que desde Freud, Lacan y Klein, la simbolización es un proceso que necesita de un corte, de la ausencia, de la falta. Lo que se simboliza es la carencia, se representa al objeto perdido. Es a partir de Winnicott que ciertos autores han indicado que la presencia y los cuidados del otro son condición necesaria para el desarrollo de los procesos de simbolización.

Los seres humanos nacemos en un estado prematuro y por lo tanto de dependencia, los cuidados del otro resultan imprescindibles para la continuidad del ser. Más adelante, en el presente texto, se puede encontrar esta idea ampliada, en el desarrollo del concepto de *continuidad existencial* de Winnicott, concepto fundamental para pensar la construcción psíquica del ser humano. Esta es una noción clave en la historia de Victoria, ya que hubo, muy tempranamente, en el momento de máxima indefensión, quiebres en tal continuidad.

Pereira (2007) habla de la importancia en el proceso de simbolización de la existencia de los símbolos como unidades discretas, así como también de la existencia de una

función simbolizante. Función que, siempre que sea estructurada de forma adecuada, permitiría el trabajo de simbolización.

Mecanismos de defensas relacionados a este proceso

Según plantea Casas de Pereda (1996) el proceso de simbolización estaría ligado a dos grupos de defensas, considerados los más relevantes en la estructuración psíquica que tiene lugar en estos primeros tiempos del sujeto. Explica que esta división está hecha solo a efectos de sistematizar lo que sucede en estos tiempos. Los grupos son denominados binario y triádico, sin significar esto que uno preceda al otro, sino que ambos coexisten.

Transformación en lo contrario, vuelta sobre sí mismo y desmentida, serían categorizadas en el grupo de mecanismos defensivos binarios. Represión y simbolización, estarían dentro del grupo de los mecanismos de defensa triádicos.

Las defensas llamadas narcisistas, es decir las defensas binarias, se ponen en juego desde la existencia de movimiento representacional en el sujeto.

Casas de Pereda (1996) hace referencia a los incontables juegos que se dan en la infancia para simbolizar la falta, es decir, la ausencia del otro significativo. Cita a modo de ejemplo el juego “*está-no está*”, juego esencial y típico de los primeros tiempos de vida del niño. En referencia a ello expresa:

Este llamado “entrenamiento” en la aceptación de la ausencia, conlleva fantasías de frustración que hablan de la elaboración en nuevos enlaces inconscientes. Ausencia que conjuga fantasías diversas que transcurren entre la muerte y la castración. Experiencia de la pérdida jugada a través de todo lo orificial; cuerpo erógeno que se ofrece como sostén fantasmático pero con una “corporeidad”, también fantasmática, diferente (Casas de Pereda, 1996:10).

Plantea que se puede pensar al objeto transicional (sea un osito, un trapito o lo que fuere) como “preeminencia metonímica que contiene aspectos metafóricos pero que requieren aún del referente” (Casas de Pereda, 1996:11). Por otro lado se puede pensar al amigo imaginario como un referente de momentos de estructuración donde lo que se requiere es la presencia fantasmática del objeto.

Realza esta autora la importancia de la imagen, de lo perceptivo, ya que la imagen vuelve presente a través de la percepción lo que ella representa.

¿Hasta dónde sí, hasta dónde no?

En cuanto a la estructuración psíquica, desde el psicoanálisis se plantean tres formas del “no”. Una de ellas es la negación discriminativa, otra el “no” de la prohibición y la tercera es la negación.

La negación discriminativa es puesta en juego por la madre desde el comienzo de la vida del niño. Tiene que ver con jugar el juego de presencia y ausencia, que de alguna forma estaría autorizando que surja el deseo. No se puede desear algo, si ello está presente. Surgen así los mecanismos de defensa, y con ellos la desmentida (Casas de Pereda, 1999). Este último mecanismo, que como ya se dijo pertenece al grupo de defensas binarias, es frecuente en el funcionamiento de Victoria. Aparece con persistencia al trabajar con cuentos infantiles, así como también en su discurso. En palabras de Casas de Pereda:

El trabajo de lo negativo que es transformación, permite la separación sujeto-objeto, efectiviza la discriminación, pero la elaboración más simbólica de la ausencia. (...) La desmentida da cuenta de los límites del aparato psíquico para enfrentar la simbolización de la ausencia, y es un paso de la misma donde se organiza, en lo perceptivo, la negación de la ausencia (1999: 122)

El “no” de la prohibición es un límite externo al sujeto, es una autorización a expulsar lo displacentero, pero marcando límites también a aquello que da placer. Se pone en juego la prohibición del incesto, que determina lo que no se puede hacer y lo que no se debe hacer, habilitando a la represión que pone límite al placer (Casas de Pereda, 1999).

Cabe señalar aquí, que es difícil pensar en la configuración edípica en este caso, donde en lo real no se cuenta con un padre. Victoria vive con su madre, sin un tercero que triángule la situación. Se entiende que la configuración edípica no depende exclusivamente de la existencia de un padre real, de carne y hueso, sino que el límite podría encontrar lugar en el orden de lo simbólico. En este caso, se podría plantear que la interdicción de la madre no tendría la suficiente fuerza como para imponer el límite.

Esta falta de límites deja a Victoria en un espacio, en un territorio sin delimitar, donde no existen determinaciones de hasta dónde puede y hasta dónde no puede ir.

Entonces, se hace evidente la relevancia que tienen los límites, que delimitan el espacio donde la niña se encuentra segura, donde está fuera de peligro, donde está determinado qué se puede hacer y qué no se puede hacer. Es conveniente que exista un espacio cuidado y claramente delimitado que permita el desarrollo de su subjetividad. Límites que evidentemente Benigna, su madre, no ha establecido claramente, límites que resultan cruciales para la estructuración psíquica de esta niña, para su estructuración como sujeto.

Es por esta razón que se decide trabajar este tema durante el proceso de acompañamiento a la niña. El establecimiento del “no” y del límite, en este proceso de acompañamiento que se hace con Victoria, apuesta a salvaguardar el proceso de simbolización. Se considera que la falta de límites en esta niña estaría obstaculizando dicho proceso.

Se intenta trabajar apuntando al sujeto, ya que en el trabajo con niños, se trabaja con el niño pero se apunta al sujeto de la estructura (Flesler, 2007).

A pesar de ser una temática a profundizar en un apartado futuro, cabe aquí el siguiente planteo: cuál es la función de los padres en este tiempo primario donde cada operación que se realiza, trae aparejada consecuencias en el sujeto. A este respecto Flesler escribe:

Podríamos decir que los padres dan la vida y también el intervalo primero y necesario. Pero la existencia, en cambio, la gana el sujeto, si responde. A partir de esto, parece justo afirmar que el sujeto *responde* al Otro en el intervalo de su falta, en tanto el sujeto *realiza* la presencia cuando falla la falta (2011: 67).

Los padres juegan un rol primordial para el pasaje del sujeto del signo al símbolo, y eso solo es posible a partir de la falta, a partir de la discontinuidad en el goce, que provoca que el niño pueda o no pueda conocer la realidad exterior.

En una entrevista con Benigna, ella expresa: *“Eeh... siiii...Eh-eh, bueno. Es muy ‘chochita’ conmigo. Es muy caprichosa, muy ‘chocha’, le gusta que todos sus caprichos se los... ¿viste? Se los consienta. Trato de, de... de darle lo que yo puedo aunque... hay cosas que también puedo darle, pero no, o sea, trato de no, de noo... llenarla mucho para no encapricharla [golpea la mesa] ¿ta? Cuando le digo “no, no, no, no” al comienzo era muy caprichosa y me exigía, pero ahora que está más grande, le digo que no y me dice ‘bueno, mamá, para otro día será’, entonces ya empieza a entender las cosas...”*. Se le responde: *“Mmmh... es importante... los límites”*. [A continuación expresa] *“Sí, sí. Y a veces yo la pruebo ‘no, no, no puedo ahora’; ‘mamá, otro día será’. Entonces cuando veo que ya está (...), después de unos días le digo ‘mira, hijita, toma, te lo compré’... pero, o sea, tratando de, de, de, deee ver que ella cambió realmente, porque yo le digo ‘no, no, no’ y veo si me hace berrinche, no me hace berrinche; ‘ah bueno, mamá, otro día será’... ‘cuando tengas plata me avisas’ me dice... Cambia la cosa”*

A través de este fragmento de entrevista se puede evidenciar cómo la madre de Victoria no pone límites claros a su hija. Le dice primero que no, luego le dice que sí, sin darle tampoco razones precisas de por qué se pondría ese límite. El “no”, el límite, es necesario para que el proceso de simbolización se dé correctamente, para que de esta manera, la niña pueda comprender, dominar y aprehender la realidad, aprehender lo real.

Se puede decir que todo esto lleva a que Victoria presente un tipo de inhibición primaria, caracterizada justamente por una constitución precaria del simbolismo, relacionado a fallas en la represión originaria.

Encuentra su lugar aquí entonces la siguiente pregunta, seguida de un claro ejemplo: ¿Qué sucede con la discriminación yo-no yo en Victoria?

Pregunta que está vinculada a los conceptos de alienación y separación. Es con respecto a la necesidad de Victoria de cortar con ese vínculo pegajoso que no le permite estructurarse, que resulta conveniente analizar el uso de las tijeras y de la cinta adhesiva en los encuentros tenidos en la escuela. La niña hace uso y abuso, tanto de las tijeras como de la cinta en casi todos los encuentros. En sus propias palabras para que *“las cosas queden bien pegadas”*, para que todo quede seguro, resguardado, pegado lo más

fuerte posible. Podría decirse a partir de esto, que la niña alterna entre alienación y separación con su madre. Victoria busca, como puede, cortar con esa alienación, dejar de realizar el deseo de su madre, y pasar a responder de alguna forma. Busca desordenar el campo de su madre, para intentar separarse.

Esto es evidenciado también en su necesidad de separar su espacio de trabajo en una cartulina, donde trabaja con una compañera de clase a quien invita al espacio de encuentro. Es esta una invitación que parte de un acuerdo pautado entre Victoria y sus acompañantes, con el objetivo de trabajar el tema de los vínculos de la niña con sus pares. Mientras trabajan juntas en esa cartulina, Victoria realiza una línea en el medio de la cartulina, con el objetivo de separar su espacio del de la otra niña. Probablemente en otro momento del proceso, Victoria no hubiese colocado ese límite tan claro, tan determinante, que distingue lo suyo, su espacio, del de otra persona. Esto habla de cierto avance en el proceso, pero también de cierta necesidad de materializar ese límite, de determinarlo en lo real, hasta aquí yo, hasta allí tú.

Fallas en el proceso de simbolización

Casas de Pereda (1996) explica que en los casos en los que existen trastornos o fallas en el proceso de simbolización se destacan dos elementos. Existen por un lado trastornos del pensamiento, los cuales muestran dificultad en la discriminación de la dupla fantasía-realidad. Por otro lado existe un elemento que implica actuaciones, con predominancia del acto sobre la palabra. En estos dos elementos se hacen presentes excesos de referentes fácticos y dificultades con las metáforas. Estos son elementos interesantes a pensar en la singularidad de Victoria.

Schkolnik (2003) coincide con otros autores al hacer referencia a la importancia del otro significativo, en los tiempos tempranos del sujeto, y pone énfasis en los casos en los que existe una patología remitente a esos primeros tiempos:

Estamos frente a fallas en la constitución psíquica que nos remiten a los orígenes del sujeto. Algo no anduvo bien en ese primer encuentro inaugural y fundante del psiquismo, que impidió el necesario investimento libidinal proveniente del otro para despertar la acción de la pulsión de vida y neutralizar los efectos destructivos de la pulsión de muerte, habilitando así la construcción de un espacio subjetivo. (Schkolnik, 2003: 100)

Esta misma autora realiza un planteo interesante sobre casos en los que los límites con el otro son borrosos. Ella plantea que el peligro inminente de pérdida de ese vínculo dual representa una amenaza que tiene como alcance el yo del sujeto. De esta forma, tanto la cercanía excesiva como el alejamiento abrupto, pueden ser vividos como un riesgo para la existencia del propio sujeto.

Esto viene a explicar lo que sucede con Victoria cuando se “pegotea” y le cuesta separarse, así como también la ambivalencia amor-odio para con sus pares. Un día alguien es su mejor amigo, y al día siguiente ya no lo es, es todo o nada. Explica esto también su imposibilidad para irse del espacio donde transcurren los encuentros, para separarse de sus acompañantes en este proceso. Ella “estira” el momento de despedida el mayor tiempo posible, teniendo lo que ella llama “*grandes ideas*” para crear algo en los últimos minutos o incluso cuando ya se ha culminado el tiempo pautado. Muchas veces pregunta ansiosamente cuándo será el próximo día de encuentro.

Schkolnik (2007) expone los aportes de Rousillon, quien realza el papel simbolizante del objeto, ya que al estar disponible libidinalmente brinda la posibilidad de ser usado en el imprescindible trabajo de presencia-ausencia, trabajo necesario para la construcción de la ausencia. Es así como se da la simbolización primaria, promotora de la transformación del signo de percepción en representación cosa. Por otro lado, la simbolización secundaria tiene que ver con la traducción de la representación cosa en representación palabra. Las fallas en el proceso de simbolización primaria pueden dar lugar a entidades patológicas que irían más allá de las neurosis, entidades patológicas que podrían ser calificadas como patologías identitario-narcisistas.

Esta misma autora explica:

En las patologías que desbordan lo propiamente neurótico nos encontramos en la clínica con expresiones de un modo de funcionamiento que catalogamos como arcaico, que en alguna medida ya Freud lo tenía en cuenta al referirse a los ‘fenómenos residuales’. Lo arcaico no es lo originario sino la expresión en el a posteriori, en un psiquismo ya constituido, de fallas a nivel de la represión originaria y una fuerte desmentida de la alteridad que da lugar a la persistencia del narcisismo primario, afectando la instauración de la represión secundaria y la constitución del yo. La tendencia a la indiscriminación da lugar a vínculos

fusionales y un conflicto marcado tanto por el pánico del encierro en lo fusional como por la posibilidad de ruptura con el objeto (Schkolnik, 2007:30).

Aclara también, que en la clínica se pueden observar actuaciones, intolerancia a la frustración, manifestaciones de una sexualidad pre-genital y agresividad, la cual en ocasiones se encuentra orientada al masoquismo.

En base a lo desarrollado se considera que Victoria responde a este tipo de patología que desborda lo propiamente neurótico. Se realiza esta aproximación diagnóstica en concordancia con lo observado en los encuentros llevados a cabo con la niña. Se puede decir que la desmentida de la alteridad tiene gran predominancia en su funcionamiento, así como también los vínculos fusionales. Es una niña que tiene grandes dificultades en la discriminación yo-no yo.

En la descripción del caso se menciona que ella se pegotea con facilidad en sus vínculos con adultos, pero vale aclarar también que sucede lo mismo en sus vínculos con otros niños: Victoria llama “*amigos*” a todos los niños de su clase, a cualquier niño que conoce, o con el que tiene un encuentro aunque sea fugaz. La indiscriminación de los vínculos da lugar a la confusión de la que se habló previamente.

La falta de límites en ella es otro de los puntos de análisis de suma relevancia, en el que ya se ha hecho hincapié.

En cuanto a la intolerancia a la frustración, es una constante en su trabajo.

En el primer encuentro, Victoria realiza un dibujo y decide dedicarlo a las estudiantes que trabajan con ella. Sorprende algo que escribe en su dibujo, lo que en definitiva no es más que una primera evidencia de esta falta de discriminación en los vínculos: “*Laura y Ana, es mi primer día, te quiero, con amor, Vicky*”.

Es en el segundo encuentro, que luego de recordar uno de los cuentos trabajados el año anterior durante uno de los talleres llevados a cabo, la niña dibuja a Alicia, protagonista del cuento “*Alicia en el país de las maravillas*”. Mientras realiza este gráfico, reitera en varias oportunidades comentarios ante lo que ella califica como errores: “*Ay, siempre me sale mal*”, comenta mientras dibuja el cabello de Alicia. “*Muy grande o muy pequeño*”, se queja mientras realiza una y otra vez los ojos de esta figura. “*Me salió grande*”, acusa mientras dibuja, borra y vuelve a trazar incontable cantidad de veces los

pies de la protagonista del cuento. “*Así está bien, ¿verdad?*”, pregunta buscando afirmación en sus acompañantes.

Respecto a este último punto vale aclarar que la búsqueda de ayuda y aprobación de sus acompañantes es algo que se da con alta frecuencia. Así sea para ser contenida verbalmente, para sostenerle partes de sus producciones, para destapar alguna cosa o para sostenerle materiales, Victoria recurre muy a menudo al pedido de ayuda. A continuación se presenta un claro ejemplo: “*A ver... A ver, a ver... ¡Esta vez, sí que necesito ayuda! Sí, necesito ayuda*” [Dice esto para solicitar socorro de sus acompañantes para destapar una goma de pegar].

Durante varios encuentros Victoria no halla la forma de despegarse de esta historia. “*Alicia en el país de las maravillas*” surge durante el proceso innumerable cantidad de veces, pero al comienzo del proceso es cuando más se nota su imposibilidad de incurrir en lo nuevo, su dificultad para crear algo novedoso, original. Mucho de lo que hace en los inicios del proceso se vincula de una forma u otra a ese cuento. Es importante resaltar que a pesar de su imposibilidad de incurrir en lo nuevo, estos primeros encuentros, y en especial la recurrencia en esta historia, brindaron valiosos insumos para analizar y conocer la conflictiva de la niña.

En cuanto a esta rigidez que no le permite despegarse del cuento, cabe cierta interpretación respecto al “pegoteo” con el personaje central, a quien dibujó dos veces en un mismo encuentro y a quien hizo referencia incontable cantidad de veces. Alicia también es el nombre de la psicóloga que trabajó con la niña en los primeros momentos en que comenzó el proyecto en su escuela. Es la psicóloga que llevó a cabo talleres de los cuales la niña fue parte durante un prolongado tiempo. Es una persona con la cual generó un vínculo importante y por quién pregunta a sus acompañantes reiteradas veces durante el proceso. Victoria cuestiona si Alicia volverá a trabajar con ella, evidenciando afecto hacia ella, nostalgia por el tiempo compartido y angustia por su ausencia.

Tiene también dificultades para comprender el conflicto central en un cuento que se le es leído, existe muchas veces distorsión de la información. En reiteradas ocasiones, incluye contenidos imaginativos o fantasiosos a las historias, contenidos que la mayoría de las veces, nada tienen que ver con lo que se leyó y que además carecen de creatividad. En otras ocasiones, se queda adherida a un aspecto de la historia y no puede

despegarse de él para poder ver o comprender otra parte de la misma. Sucede también que confunde los personajes o mezcla episodios de diferentes historias.

En un encuentro la niña habla de sus familiares al mismo tiempo que escribe sus nombres con lápiz en una hoja de papel que tiene delante, sobre el cual, como siempre, hay tantos otros lápices, goma de pegar, goma de borrar y marcadores. Se escribe a sí misma en este mismo acto, escribiendo y diciendo a la vez: *“Vic-to-ria ¡Esta soy yo!”*. Esto puede entenderse como parte de su necesidad de reafirmación, de reconocimiento, de separación del otro, de separación de su familia. Acto seguido, subraya su nombre, dejando así pocas dudas acerca del fin de este juego de simbolización, de este juego de estructuración, de un juego más de presencia-ausencia, de asimilación-separación.

En ese mismo encuentro, Victoria cuenta acerca de una prima suya que según plantea en primera instancia, vive en Bolivia. Luego se corrige y dice: *“No, en verdad vive acá pero, pero vive en Bolivia”*. Al verse interrumpida por la pregunta: *“¿Cómo puede una niña vivir en dos lugares diferentes a la vez?”*, ella expresa: *“Porque yo soy uruguaya y boliviana, ella es, es, es uruguaya y boliviana también. Porque mis padres son bolivianos, y mi tía es boliviana. Entonces su hija es uruguaya, ¿entendés?”*

Victoria intenta que sus acompañantes comprendan que ambas niñas son hijas de padres bolivianos, pero nacieron en Uruguay. Una vez más, muestra su dificultad en la comprensión y simbolización de esta situación, muestra de esta manera sus teorizaciones que resultan bastante confusas y precarias.

Más adelante en el mismo encuentro, teniendo en cuenta que la niña está hablando de sus orígenes y de la composición familiar, se le pregunta acerca de sus padres, a lo que la niña contesta cambiando su tono de voz por uno cargado de angustia: *“Buenoooo, mi papá no sé dónde está. Creo que está viajando. Se llama [escribe el nombre del padre en el papel que tiene enfrente] Y mi mamá ya saben cómo se llama”*.

Por más angustia que se note en su voz, no se nota en la niña preocupación por saber dónde se encuentra su padre, cuál es el lugar que este señor está ocupando, sino que más bien, se nota cierto tono que da lugar a pensar en la resignación de esta niña, en el cansancio que siente de preguntar por su padre y recibir como respuesta que su padre se encuentra viajando o trabajando.

Por otra parte, llama la atención que Victoria no pueda o no sepa decir nada más respecto a sus padres, habla de ellos y solo los presenta por sus nombres, no hay otras características que pueda o quiera agregar. Simplemente acota lo que no sabe de su padre, que es su paradero.

Más adelante, sigue contando acerca de sus familiares e intenta recordar a sus tíos, los cuales son un número bastante elevado y todos ellos poseen sobrenombres cortos y rítmicos.

“No sé cómo se llaman, ni me acuerdo... ¡Ah, ah! Me acuerdo uno [comienza a escribir nombres] ¡Ahora son tíos! ¡En verdad él es mi padre [señalando el nombre de su padre en el papel], pero en verdad me adoptó mi tío, en verdad le digo así, así que lo voy a poner... pero también es mi tío, porque no está mi padre, ¡por eso! [se ríe, muy ansiosa] También es mi papá, tengo dos: papá Tato y papá Kako, que me adoptaron”. Estos dos “padres adoptivos” de los que habla la niña son un abuelo y un tío.

A pesar de que su lenguaje está bastante confundido, en esta oportunidad Victoria logra expresar que *“En verdad...”* ella quiere a algunas personas como padres, pero su verdadero padre es otro. Existe cierto grado de discriminación, que es entendido como parte de su avance en este proceso. Esto da cuenta también de su capacidad de colocarse en el lugar del otro, al darle explicaciones de algo que puede generar confusión.

Las fallas en el proceso de simbolización en Victoria, se evidencian cuando responde que no sabe la respuesta a una pregunta simple o cuando contesta que ya no recuerda. Este tipo de respuesta en Victoria es una constante, aun cuando se le preguntan cosas obvias o fáciles, la niña contesta que no sabe o que no recuerda la respuesta. Muchas veces está contando algo que le sucedió o que tiene ganas de comentar en el espacio que comparte con sus acompañantes, y en mitad del cuento dice que ya no lo recuerda, o que olvidó algún aspecto de la historia.

Otro punto que resulta interesante destacar y analizar, es que con regularidad casi invariable, pide para ir al baño en cada sesión, incluso en alguna oportunidad lo hace dos veces en un mismo día. Este pedido, esta necesidad de cortar con lo que se viene hablando o trabajando, puede ser visto como imposibilidad de sostener el tema que se está tratando. Pero por otro lado, cabe la interpretación de un juego de presencia-ausencia, dado que pide ser acompañada hasta el baño. No es hasta que se le plantea que

debe ir sola al baño, que deja de hacerlo, y comienza a pedirlo en menor medida, solo cuando es realmente necesario. Se pone este límite, con el objetivo de evitar el vínculo de dependencia que se está generando, en pos de promover mayor independencia y autonomía en ella como sujeto.

A partir de lo planteado se considera interesante analizar qué pasa con Victoria cuando la ausencia de su madre debió ser simbolizada ante lo que se podrían considerar fallas importantes en la función materna.

Por otra parte, qué sucede en ese vínculo entre ella y su madre, vínculo que se da sin un tercero que acote el vínculo, sin un otro que limite el goce. Surge así la siguiente interrogante: ¿Cuál es la relación de las funciones paterna y materna con el proceso de simbolización? Pregunta que impulsa el siguiente apartado.

El lugar de los padres en los primeros tiempos de vida

Victor Guerra (2007) expresa: “se necesitan tres, para que dos tengan la ilusión de ser uno”. A través de esta afirmación, el autor provoca pensar en la función del tercero en la posible unión madre-bebé.

En cuanto a esto Myrta Casas de Pereda (1996) aporta líneas interesantes a analizar:

He señalado antes (M. Casas de Pereda 1992) que la indefensión es la marca a fuego de la ontogenia que organiza las múltiples y sutiles redes donde el sujeto para acceder a su propio deseo, necesita ser deseado y sostenido metafóricamente y literalmente por sus padres.

Estos momentos de máxima indefensión en los que se encuentra el niño al nacer y durante el primer período de vida, dejan marcas, huellas tempranas que se ligan unas a otras, según lo plantea Beatriz Janin (2015).

La autora sugiere además que las emociones maternas en estos primeros tiempos, son vividas como propias por parte del niño, quien no diferencia la mirada dirigida por la madre a él, de su propia mirada. Expresa que el bebé se confunde con el semejante, con aquel que le brinda cuidados en búsqueda de satisfacción de las pulsiones de autoconservación, dando paso así a la sexualidad y al amor. Y en cuanto a esta etapa de

libidinización, de apertura de zonas erógenas, plantea que tanto el niño como el adulto sienten placer en el vínculo. Janin introduce un “pero” a la cuestión, cuando plantea que en la libidinización se ponen en juego los estados anímicos de la madre, y que depende de la vivencia de esta madre en ese momento, que las caricias y palabras de ella produzcan determinadas marcas en el psiquismo del niño. Escribe la autora: “La narcisización implica una mirada totalizante y valorizadora del niño, lo que es mucho más fácil para alguien que se siente valioso” (p. 6).

Entonces, ¿cómo se construye el sujeto del inconsciente?

Con respecto a esto, Myrta Casas de Pereda (1999) plantea que es “proceso de estructuración, donde el sujeto se realiza en relación con el otro (funciones materna y paterna) por los efectos de la indefensión propia del ser humano” (p. 13).

Resulta de interés tomar en consideración aquí el concepto de “continuidad existencial” de Winnicott, traído al presente trabajo a través de la lectura de la obra de Alicia Kachinovsky (2012). Dicho concepto se contextualiza en el vínculo madre-hijo en las primeras etapas de vida del bebé. Existe en todo bebé cierta predisposición a desarrollarse física y psíquicamente; potencialmente devendrá en una personalidad humana. Este potencial heredado solo se hará realidad en un vínculo positivo, en un ambiente facilitador que depende de la madre. El bebé se desarrollará sí y solo sí existe una madre suficientemente buena, como plantea el autor parafraseado por esta autora, madre que deberá avalar y dar lugar a esa continuidad existencial. En estos primeros tiempos el bebé depende completamente de otro, por lo tanto su continuidad existencial así como su evolución dependen del ambiente facilitado por su madre. El bebé no se percata del ambiente, en tanto este sea suficientemente bueno, sí lo hace en caso de existencia de fallas o ante determinados fracasos. Esta contención brindada por la mamá al bebé, tiene por objetivo el allegamiento yoico. Esto ocurre ni más ni menos que cuando el yo no está estructurado en la psiquis del niño, el yo aún no está integrado a él. Ese niño pequeño aún no se encuentra integrado, no se percibe como unidad separada de su madre, ni siquiera unificadamente, sino que se percibe de forma parcial. Supone este allegamiento yoico que la madre se identifica con el niño, percibiéndolo como una persona total, separada de sí, de forma de anticipar la integración del niño de la que se habló previamente. También es parte de la función materna, presentar el objeto en el lugar y de la forma justa en la que el niño lo necesita, para sentir de esta forma que lo

está creando. Otra de las funciones que competen a la madre es la creación de fallas, fallas a modo de interruptores que posibiliten la tolerancia ante la frustración, es decir, la evolución de esta habilidad de tolerar mentalmente los posibles fallos, depende de las fallas en la función materna. Por otro lado, la función de asistencia corporal al bebé, es competencia de una madre suficientemente buena. Es a partir de esta asistencia, de esta función como auxiliar corporal, que el bebé conformará su psique como producto de una elaboración imaginativa de cómo funciona su cuerpo, dependiente de los cuidados maternos. Explica la autora, que estas serían las bases de la personalización, cuando el bebé asume su cuerpo como parte de su ser y asume también que su self habita ese cuerpo.

La función intelectual en el niño, comienza a partir de que el cuerpo y la psique han nacido. Esto se da en un intento por parte del niño de explicar las fallas maternas, que provocan que el niño perciba el ambiente en el que se encuentra.

Alicia Kachinovsky se propone articular cuerpo y aprendizaje:

Deseo y prohibición, tentación y horror, la sexualidad soportando la esencial división del sujeto (consciente-inconsciente). Y cual telón de fondo, la indefensión, la ineludible prioridad del otro que al mismo tiempo que protege establece las condiciones de su prestación. Porque ese otro se ofrece con una trama de reglamentaciones simbólicas que ora restringen, ora habilitan, para que así se inscriba al ser incipiente como ciudadano de la cultura (2012:113).

Se piensa entonces en el proceso de estructuración psíquica de Victoria, como un proceso difícil. Como un proceso que se ha visto comprometido debido a los cortes significativos en la necesaria continuidad existencial planteada por Winnicott. Proceso que se ha visto cortado y por momentos posiblemente truncado, debido a las fallas en esa continuidad, en esos cuidados tan necesarios en los primeros y primordiales tiempos de vida de Victoria.

Es menester aclarar que dentro del núcleo familiar de la niña, lo que llamaríamos el triángulo edípico, solo podemos hablar de la madre y de Victoria, dado que su padre es una incógnita, tanto para quien escribe como para la niña y su madre.

Se podría pensar que la niña se encuentra ubicada en el psiquismo de su madre como objeto de goce. Se podría pensar asimismo, que la mamá no deja lugar a que Victoria se estructure como sujeto. Es una madre que no le dice la verdad acerca de la partida de su padre. Siente que ella y su hija se encuentran bien solas. Es una madre que no ha dejado de ser hija, para poder ser madre. Una mamá que si no está trabajando, está en una habitación de pensión con su hija. Es una madre que no da lugar a la falta, porque cuando su hija pregunta por su padre, ella contesta que está trabajando y que va a volver, sin manejar dentro de lo real, que el padre de la niña probablemente no vuelva, y que la niña necesita asimilar esta posibilidad. Cuestión que genera hartas confusiones en ambas.

Esta distancia real con su padre, genera en Victoria una cuestión imaginaria de mucho desconcierto e incertidumbre. Además, Benigna genera un posible sentimiento de desprecio en Victoria, ya que es una madre que vive en un país, del cual piensa que “*los uruguayos son todos malos*”, según cuenta Victoria, quien no hay que olvidar, es nacida en este país. De alguna manera, esto también lleva a Victoria a avergonzarse de su madre. Ya que esta madre no termina de adaptarse al lugar en el que vive, habla diferente a como se habla en Uruguay; es una mamá bastante mayor, comparada con las de sus compañeros. Es una madre que prefiere no aclarar las confusiones que tiene su hija, posiblemente porque tampoco quiere aclararse a ella misma que el padre de su hija se fue y probablemente no volverá.

Es justamente a partir de esto que se podría inferir que Benigna tuvo un hijo para sus padres. Hija a la que dejó con ellos y se vino a Uruguay. Victoria quedó allá en Bolivia, confundida y confundiendo.

Victoria pierde entonces a su madre cuando ella se va y la deja en Bolivia. Pierde a sus “madres” y a sus “padres”, cuando su madre biológica regresa a buscarla. Pierde a su padre biológico cuando era muy pequeña, ya que él también se va.

Ante la ausencia de la madre, tiene madres sustitutas y ante la ausencia del padre, obtiene padres sustitutos, que taponan la falta.

Víctor Guerra (2007) plantea los conceptos de tercero, triadificación y terceridad. La triadificación estaría en el orden de la experiencia, experiencia de estar entre tres, expresada en un elemento real, concreto. Afirma que se puede estar entre tres, padre-madre-hijo, en una situación en la que no se note la falta, donde exista cierta ilusión de

completud, en ausencia de prohibición. Esta triadificación estaría compuesta por una serie de experiencias consideradas importantes para la salida de la dualidad madre-bebé, abriendo de esta forma para este último el camino hacia la terceridad.

El tercero sería el lugar simbólico ocupado por aquel que se interpone en esa relación madre-bebé, para imponer un límite, ejerciendo una función de corte, transmitiendo la ley que impide el deseo de completud narcisística entre madre e hijo. Este tercero no tiene por qué ser el padre, puede ser otra persona, una institución o incluso un ideal.

Acerca de este tercero plantea: “Tercero sostenedor, y tercero separador, dos caras de una misma moneda, porque separar también es una forma de contener y conteniendo se abre camino al corte de la separación” (Guerra, 2007: 22).

Por otro lado, la terceridad se presenta como la potencialidad psíquica de crear un lugar de tercero.

En el siguiente fragmento del tercer encuentro, se puede pensar que Victoria pone en juego a través del relato que hace mientras realiza un collage, sus deseos de tener un padre. Plasmaría así su deseo de saber, de investigar qué es lo que pasa con esta ausencia de su padre, de encontrar respuestas a ello. Deseo de investigar que se ve truncado cada vez que pregunta por él.

Este relato tiene como personaje principal a un pájaro que se va, abandonando a su familia por un tiempo, pero que finalmente regresa a su casa donde tristemente esperaban su regreso. Entonces, mientras recorta un papel glasé negro, en forma de parábola (como si fuese una montaña) dice:

“Es algo, pero en verrdaad es algo paraaa ¡investigar! ¡Una montaña! Pero sólo que le hice chiquita. La voy a hacer un poquito más grande”.

Una de las acompañantes le pregunta: “¿A ver? ¿Y cómo es eso de que una montaña es para investigar?”.

Victoria responde: “No, es quee... hay algunas montañas que son para investigaaar... como que hay nieve, no hay nieve, hay sol, no hay sol, hay nubes...no hay nubes, ¿entendés?”

Se le pregunta dónde aprendió eso que está contando, a lo que contesta que lo aprendió en una película, quitándole importancia a lo que se le estaba cuestionando.

“[Continúa contando] *De una película de montañas quee...es la mmmásalllta. En verdad esta montaña, esta montaña... lo hizo él que está... que está muy mal, que*

quiere ir a la montaña, que se fue corriendo y se fue a la montaña más alta. Pero ni idea a dónde la voy a poneeeer...”

Seguido a esto se le pregunta: “¿Y para qué se fue a la montaña más alta?”

Victoria contesta: “*Porqueee... porque quería estar solo sin el niño, entonces, cuando se fuera a la montaña más alta, que era hasta aquíii, ¿verdad? Ahí, ahí era su casa y su hogar, entonces, cuando estaba aquí, regresó a la casa donde estaba el niño que estaba triste... Todavía... pero esa eraaa la parteee donde estaba... el final* [Se refiere a la división de la hoja. Regresa a la zona derecha de la hoja, donde está la casa donde vive el niño] *Cuando regresó, se emocionó mucho, ¡y! puso sus cosas ahí con el niño, y siguió con su familia... y ahí estaba feliz.*”

Como ya se planteó, las respuestas que los padres dan a sus hijos, determinan la relación del niño con el saber. Uno de los casos es cuando los padres dan respuesta censurando, no responden o dan una respuesta completa de sentido, esto provocaría una inhibición en la búsqueda del saber. Se genera así el empobrecimiento del sujeto, ya que hay una detención en la búsqueda (Flesler, 2007).

Esto sucede con Victoria, al preguntarle a su madre por su padre, obtiene una respuesta plagada de sentido. La madre responde que su padre está trabajando y genera de alguna forma una inhibición en la búsqueda de saber.

Resultaría enriquecedor para Victoria, que se encuentre la forma de intervenir en lo Real, en lo Simbólico y en lo Imaginario, para crear un padre. Para trabajar en la simbolización de este padre ausente, la simbolización de un padre, de un límite, que resulta completamente necesaria en su estructuración como sujeto, para que acote el goce.

Con respecto a esto, Flesler señala:

Se puede entender hasta qué punto la función nominante del padre introduce, junto al enlace, una restricción del goce a la estructura que lo incluye, tanto en el vector madre-hijo como en el goce que al mismo padre lo habita. La nominación, de este modo, vectoriza la prohibición y limita el goce en varios sentidos. Al hijo, al indicarle que hay una mujer con la que no alcanzará satisfacción. A la madre, al desearla como mujer, y hacerla no-toda madre, y a sí mismo, a su vez, al recordar que su lugar de padre es deudor de un nombre (2007: 49).

La relación con el conocer

Se ha hablado en el presente trabajo acerca de la relación de Victoria con el saber, del sujeto con el saber y los posibles destinos del saber. Pero es necesario traer hasta aquí algunas ideas planteadas por Alicia Kachinovsky en la introducción de su libro, quien se inclina a pensar que el conocer posee un lado doloroso:

El acto de aprender, cuya definición actual para el diccionario remite a la adquisición de conocimientos –sea por la vía del estudio o la experiencia-, ya desde su origen latino hacia el 1200, queda vinculado al aprehender, en el sentido de apoderarse, de hacer propio algo que originalmente no lo era (Kachinovsky, 2012: 68).

Agrega que aprender significa relacionarse con algo ajeno, no propio, con el exterior, con el otro. Esta relación se dará en un proceso de cambio, de transformación. El encuentro con el otro, con lo desconocido, con lo no propio, resulta transformador para el sujeto que tiene como objetivo aprehenderlo, apoderarse de él. Aprehensión que resulta enriquecedora para el individuo y que dentro del plano social es vista como renovadora. “Pero algunas personas, en el desempeño de ciertas funciones y roles (...), podrán proporcionarnos otras miradas que nos aproximen a lo arduo y complejo del proceso de aprender” (Kachinovsky, 2012: 68).

El hecho de conocer, como se dijo, implica transformación y cambio. Todo cambio, toda transformación, a pesar de darse en pos de una ganancia o un logro, implica también renuncia. Al cambiar, al transformarse, el individuo pasa a ser otro, renunciando así al ser anterior, al ser que deja de ser.

Algo más acerca del tiempo con Victoria...

Para este proceso de trabajo con Victoria, luego de un análisis de sus necesidades y de su situación, se intenta tomar la función de generar interrogantes, de establecer un espacio con límites claros. Para que la niña conozca qué se puede y qué no se puede hacer. Se pretende un espacio de orden, donde la niña encuentre su lugar y pueda darle sentido a su sinsentido, un espacio de acuerdos.

En algunos de los encuentros con Victoria, se trabaja con cuentos, utilizándolos como una herramienta intermediaria. Se utilizan los cuentos como objeto intermediario entre la niña y la simbolización. El objetivo es lograr un acercamiento y comprensión de su psiquismo y de su aprehensión de la realidad.

Victoria, como ya se ha dicho, presenta dificultades en la aprehensión de lo real, tiene dificultades para diferenciar lo real de lo fantasioso. Se encuentran también dificultades en la comprensión, así como también en la expresión oral y escrita. Presenta graves confusiones en cuanto a la secuencia de sucesos, qué antecede a qué en el tiempo. Aspectos que se suman a las fallas en la simbolización y a un tambaleante proceso de escolarización.

Durante los encuentros, Victoria evita la charla en profundidad, evita la expresión oral sobre sucesos que tengan que ver con su vida cotidiana o personal. Cuando cuenta algo sobre los fines de semana, la escuela o el tiempo compartido con su madre, jamás dice algo más allá de expresiones como: *“Estuvo bueno”*, *“Jugamos un ratito y ta...”* o *“Solo eso”*.

Muestra invariablemente un alto monto de ansiedad por comenzar a *“trabajar”*, aspecto que denota en alguna medida la influencia que tiene el hecho de estar inmersos en el ámbito educativo y las repercusiones que la escolarización e institucionalización tienen en su psiquismo. Es frecuente que irrumpa en el salón donde transcurren los encuentros diciendo reiteradas veces: *“¿qué vamos a trabajar hoy?”*. Esto último, no solo responde al hecho de estar trabajando inmersos en una institución educativa, sino que además demuestra que Victoria llega regularmente al espacio con buena disposición.

Paulatinamente y luego de mucho trabajo, se logran pequeños cambios y mejoras en el proceso de simbolización. Logra mostrarse más clara, puede poner orden y sentido a lo

que sucede y a lo que siente. Puede expresar sus sentimientos y el sentido de lo que hace. Logra poner en palabras algunas cosas que en un tiempo anterior no podía o quedaban en una nebulosa. También es un logro para ella la mejora en la comprensión de historias, la diferenciación de fantasía y realidad, ser clara cuando algo se dice en broma o cuando se está jugando, para dar referencia al otro de la verdadera intención de lo que se está diciendo o haciendo.

Se entiende además que los niños necesitan para su desarrollo como sujetos, de un espacio cuidado y con límites claros. La escuela es entendida como un lugar donde el niño debería o podría desarrollar su subjetividad. De todas formas, se pone en duda la función actual de la escuela como un ambiente con estas características.

Sería importante para la continuidad del tratamiento de esta niña, que se insista en el trabajo de los vínculos con sus pares y con los adultos. En este sentido resultaría importante promover el desarrollo de redes de vínculos que le permitan pasar de la endogamia a la exogamia.

Los límites del trabajo con Victoria y los límites del presente escrito.

Es importante trabajar aquí también las limitaciones del proceso de trabajo con Victoria. La discontinuidad en el proceso se produjo una sola vez, a razón de varios desencuentros con la niña, discontinuidad que provocó que el proceso se vea cortado por un mes aproximadamente. Esto último genera un “volver a empezar”, con todo lo que ello conlleva, tanto para Victoria como para sus acompañantes. Aún así, luego de retomado el proceso se continúa trabajando asiduamente, pero el número de encuentros a tener es acotado. Esto se debe a que este acompañamiento finaliza en sincronía con el año lectivo, quedando muchos puntos a trabajar.

Es significativo cuestionar qué pasa luego con esta niña que, como parte de este proyecto, seguirá recibiendo este tipo de acompañamiento, pero cada año con diferentes actores. Otro punto interesante a tener en cuenta es la importancia que tendría para ella y para el proceso que ha venido realizando, tener ahora un acompañante psicopedagógico de sexo masculino. Se sabe que la mayoría de los referentes con los que trabaja son personas de sexo femenino, maestras, psicólogas, psicopedagogas, foniatras.

Otra de las limitaciones significativas tiene que ver con el encuadre, aunque en este caso se trate de un acompañamiento psicopedagógico y no de una psicoterapia en sí, el encuadre debería mantenerse. Se sabe que debido a las circunstancias que en ocasiones abruman a la institución educativa, el encuadre no siempre se mantiene. Trátese del lugar de trabajo, trátese del horario o trátese de los posibles cambios en el ambiente de trabajo, como por ejemplo nuevos objetos en el espacio o ausencia de algunos, interrupciones por parte de diferentes actores de la institución, en definitiva un sinnúmero de posibles cambios o transformaciones que, provocan que el encuadre sea imposible de mantener. Si bien al trabajar dentro de una institución educativa se conoce que esto está dentro de las posibilidades, este tipo de situaciones o cambios, tienen su repercusión en el proceso y es necesario tolerar muchas veces a lo que se puede vivir como una adversidad o frustración.

Por otra parte, existen ciertas y claras limitaciones en el presente trabajo final de grado. Por cuestiones formales, por cuestiones de tiempo y de intereses, es necesario acotar, limitar, determinar qué aspectos del caso en cuestión se desea mostrar, trabajar, abarcar. El proceso de trabajo con la niña, por su duración, intensidad e importancia merece mayor profundización en algunos aspectos y detenimiento en otros, pero los límites en este tipo de trabajo son tan necesarios como en la historia de Victoria. Surge así la imposibilidad de trabajar todos los aspectos relevantes, o todo lo que idealmente se querría, quedando la posibilidad de retomarlo en otra oportunidad, posiblemente perfilando la mirada desde otro ángulo. Hoy, es esta la mirada que determina y acota esta producción.

Breve reseña acerca de la implicación

Sería imposible culminar este trabajo sin tener en cuenta un tema que indudablemente afecta al trabajo en instituciones, como sucede en esta oportunidad. Este tema tiene que ver con la implicación.

Al decir de Acevedo (2002):

La implicación viene con nosotros en tanto sujetos sociohistóricos y políticos, y es activada por el encuentro con el objeto: el otro, los grupos, las instituciones, en fin, todo aquello que involucre un pronunciamiento o una acción de nuestra parte. Lo deseemos o no estamos involucrados intelectual y afectivamente, sujetos a una particular manera de percibir, pensar y sentir en razón de nuestra pertenencia a una determinada familia, a una cierta clase social, como miembros de una comunidad religiosa, como partidarios de una corriente política, como profesionales de tal o cual disciplina, y esas implicaciones condicionarán nuestros juicios y nuestras decisiones. (p. 9)

De esta forma se considera menester realizar un análisis crítico del proceso de trabajo realizado con Victoria. Es importante tener en cuenta en qué grado la propia subjetividad lleva a la implicación en el trabajo que se hace, teniendo siempre cuidado de no caer en la sobre-implicación. Es relevante entonces, mantener en mente que al ser un sujeto con sentimientos, con ideologías, con historia personal y colectiva, y con todo lo que la subjetividad conlleva, es imposible ser tan objetivo como idealmente uno puede proponerse. Por más esfuerzo puesto en ser lo más objetivo posible, se debe reconocer que siempre que se pone el cuerpo y la mente para el trabajo con el otro, la subjetividad se pone en juego, y de alguna forma determina y contamina el campo en el que se trabaja.

Lo que resulta relevante es tener en cuenta esta implicación, y poder trabajarla con el fin de realizar el trabajo de la mejor manera posible. Ignorar la implicación, sería una falla ética y profesional.

Referencias Bibliográficas

- Barreiro, J. (2007). ¿Qué aprendemos de los niños que no aprenden? *Revista Uruguaya de Psicoanálisis* (Nº 104, pp. 220-240). Montevideo: Asociación Psicoanalítica del Uruguay. Recuperado de:
<http://www.apuguay.org/apurevista/2000/16887247200710412.pdf>
- Bleichmar, S. (2009). *Inteligencia y simbolización. Una perspectiva psicoanalítica*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Casas de Pereda, M. (1996). Investigación en metapsicología. Simbolización en psicoanálisis. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis (en línea)*. Montevideo: Asociación Psicoanalítica del Uruguay. Recuperado de
<http://www.apuguay.org/apurevista/1990/168872471996848511.pdf>
- Casas de Pereda, M. (1999). *En el camino de la simbolización. Producción del sujeto psíquico*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Flesler, A. (2007). *El niño en análisis y el lugar de los padres*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Flesler, A. (2011). *El niño en análisis y las intervenciones del analista*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- García, S. (2007). Simbolización y experiencia psicoanalítica. Reflexiones sobre la simbolización en psicoanálisis: - entre el signo y la pulsión-. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, (Nº 104, pp.7-22). Montevideo: Asociación Psicoanalítica del Uruguay. Recuperado de: http://www.apuguay.org/revista_pdf/rup104/rup104-garcia.pdf
- Guerra, V. (2007). Papel de la triadificación-terceridad en el proceso de separación durante el primer año de vida. *Revista de la Asociación de Psiquiatría y Psicopatología de la Infancia y la Adolescencia*, (Nº 16, pp.111-129). Montevideo. Recuperado de
<http://issuu.com/appia/docs/appia116>
- Janin, B. (2015). Ser bebé en situaciones de precariedad. *Revista Actualidad Psicológica*, 438 (1), 5-8. Buenos Aires.
- Kachinovsky, A. (2012). *Enigmas del saber. Historias de aprendices*. Montevideo: Departamento de Publicaciones, Unidad de Comunicación de la Universidad de la República.

- López de Caiafa, C. y Kachinovsky, A. (1998). Pensar y aprender: una mirada psicoanalítica. *Educación y Psicoanálisis. Encrucijada de las disciplinas*. Montevideo: Asociación Psicoanalítica del Uruguay. Recuperado de http://www.psico.edu.uy/sites/default/files/cursos/ps-educacional_pensar-y-aprender_0.pdf
- Schkolnik, F. (2003). Transferencia negativa y narcisismo. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, (Nº 97, pp. 95-104). Montevideo: Asociación Psicoanalítica del Uruguay. Recuperado de: http://www.apuruguay.org/revista_pdf/rup97/rup97-schkolnik.pdf
- Schkolnik, F. (2007). El trabajo de simbolización. Un puente entre la práctica psicoanalítica y la metapsicología. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, (Nº 104, pp. 23-29). Montevideo: Asociación Psicoanalítica del Uruguay. Recuperado de: http://www.apuruguay.org/revista_pdf/rup104/rup104-schkolnik.pdf
- Pereira, B. (2007). Del cuaderno de notas. Notas al margen. De la simbolización en psicoanálisis. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, (Nº 104, pp. 260-264). Montevideo: Asociación Psicoanalítica del Uruguay. Recuperado de: http://www.apuruguay.org/revista_pdf/rup104/rup104-pereira.pdf