
Universidad de la República
Facultad de Psicología

Instituto de Psicología Clínica

Trabajo Final de Grado – Monografía

**Caracterización de las dificultades de
aprendizaje en la clínica psicoanalítica
con niños**

Martín Giribaldi Blanco

C.I.: 4.954.236-8

Tutora: Alicia Kachinovsky

Montevideo, 30 de Octubre de 2015

Índice:

Resumen.....	3
1. Introducción.....	4
2. Del fracaso escolar a la dificultad de aprendizaje.....	7
3. La formación del psiquismo en relación con la adquisición de aprendizajes.....	10
4. La dificultad de aprendizaje desde un enfoque psicoanalítico.....	15
4.1 La dificultad de aprendizaje como síntoma.....	20
4.2 La dificultad de aprendizaje como trastorno.....	24
5. Reflexiones finales.....	28
6. Referencias bibliográficas.....	31

Resumen.

El presente Trabajo Final de Grado refiere al trabajo en la clínica psicoanalítica con niños que presentan dificultades de aprendizaje. Dichas dificultades son una problemática compleja cuya comprensión requiere de una mirada multidisciplinaria. Con el surgimiento de la educación escolar obligatoria y el aumento de los estudios acerca de los procesos de aprendizaje, se observa que hay niños que adquieren conocimientos con facilidad y otros que presentan dificultades para hacerlo.

Las razones por las cuales un niño no aprende, pueden obedecer a factores externos o internos. Desde la clínica psicoanalítica se atiende a los factores internos. Un niño presenta dificultades de aprendizaje cuando se observan restricciones o fallas en los procesos de simbolización.

Se hará un recorrido por el proceso de desarrollo del psiquismo del niño, haciendo énfasis en la adquisición de diferentes aprendizajes y la importancia del otro en este proceso. El psicoanalista debe conocer cómo se fueron dando sus aprendizajes, el significado de aprender para el niño y para su familia. Deberá determinar si está ante un niño que presenta un psiquismo bien constituido, o si por el contrario el psiquismo del niño presenta fallas. Esto le permitirá definir si la dificultad de aprendizaje que presenta es definida como síntoma o como trastorno.

Las dificultades de aprendizaje son consideradas como síntoma en niños con una estructura neurótica definida. Mientras que se consideran como trastorno cuando se presentan en niños cuyo psiquismo presenta fallas en la constitución.

Palabras Clave: aprendizaje, trastorno, síntoma, inhibición, simbolización

1. Introducción:

Según la Real Academia Española (2014) caracterizar es “determinar los atributos peculiares de alguien o de algo, de modo que claramente se distinga de los demás”. Este trabajo pretende determinar las características de las dificultades de aprendizaje en niños, distinguiéndolas de otro tipo de dificultades. Se expondrán algunos aportes del psicoanálisis al trabajo con niños que presentan dificultades de aprendizaje, centrándose principalmente en las diferencias entre la dificultad de aprendizaje como síntoma y como trastorno.

Considero relevante esta temática, ya que las dificultades de aprendizaje constituyen uno de los motivos de consulta más frecuentes en la clínica psicoanalítica (o el más frecuente). Beatriz Janin (2004) destaca la importancia que tiene en la vida del niño la historia de sus aprendizajes, y plantea que las dificultades que se le presentan al momento de aprender “complican la vida del niño en tanto lo muestran como fracasado allí donde se expone a la mirada social” (p. 12).

Será necesario hacer un recorrido partiendo del concepto de fracaso escolar hacia el de dificultades de aprendizaje. Tomo como punto de partida la distinción que realiza Alicia Kachinovsky (2012) entre fracaso escolar y dificultad de aprendizaje. Al hablar de fracaso escolar afirma:

“es una forma de exclusión social temprana cuyos signos más frecuentes son: rendimiento insuficiente, comportamiento conflictivo, ausentismo (asistencia insuficiente y abandono intermitente), repetición, extra-edad y desafiliación educativa” (p. 28).

Con el surgimiento de la educación escolar obligatoria y el aumento de los estudios acerca de los procesos de aprendizaje, se observa que hay niños que adquieren conocimientos con facilidad y otros que presentan dificultades para hacerlo. Alicia Kachinovsky (2012) plantea que debemos hablar de fracaso de lo escolar y no de fracaso del escolar, ya que no fracasa el alumno, sino que el “fracaso” puede ser del maestro, de la institución o incluso de la sociedad, es decir que se trata de un fracaso de relevancia a nivel social. Este tipo de problema de aprendizaje es mencionado por Alicia Fernández (1987) como problema de aprendizaje reactivo. La dificultad surge como consecuencia del sistema educativo que no tiene en cuenta las necesidades particulares de cada niño.

Dentro del fenómeno denominado fracaso escolar encontramos a las dificultades de aprendizaje, que de acuerdo a lo planteado por Kachinovsky (2012) constituyen

una forma de fracaso escolar. A partir de su trabajo entendemos a la clínica psicoanalítica como una alternativa al fracaso escolar.

Las dificultades de aprendizaje son objeto de estudio de varias disciplinas y son múltiples las miradas y los abordajes que se realizan desde los diversos marcos teóricos que existen. Esto demuestra la gran complejidad que plantea esta problemática y los múltiples atravesamientos que hacen a su abordaje. Edgar Morin (1995) propone el término complejidad para referirse a “un tejido (complexus: lo que está tejido en conjunto) de constituyentes heterogéneos inseparablemente asociados” (p.32). Plantea que “la complejidad se presenta con los rasgos inquietantes de lo enredado, de lo inextricable, del desorden, la ambigüedad, la incertidumbre” (p. 32). Para abordar un fenómeno complejo, es necesario ordenar la información proporcionada por diversos autores y disciplinas, y seleccionar una parte para un abordaje más preciso.

Esta monografía toma como base el trabajo de la psicoanalista argentina Silvia Bleichmar e intenta enriquecer sus planteos, haciéndolos dialogar con otros de diversos autores. Bleichmar (2001) sostiene que la tarea inicial en su práctica clínica con niños consiste en definir si está constituido o no el inconsciente en el niño. Para esto se profundizará en el concepto de represión, pilar de la teoría psicoanalítica. Bleichmar (1984) plantea que la represión originaria constituye el origen del inconsciente y funda así el aparato psíquico. Una vez formada, se podría hablar de un psiquismo bien constituido.

En el trabajo con niños que presentan dificultades de aprendizaje, diferenciar si está constituido el inconsciente, permitirá definir si se debe hablar de dificultad de aprendizaje como síntoma o como trastorno. En el caso de niños que presentan un psiquismo bien constituido y dificultades a la hora de adquirir conocimientos, podemos hablar de dificultades de aprendizaje como síntoma.

La dificultad de aprendizaje aparece como síntoma en niños con una estructura neurótica definida. Alicia Fernández (1987) toma de Sara Paín el concepto de que el problema de aprendizaje es un síntoma en donde la inteligencia es atrapada por el deseo. Relaciona el problema de aprendizaje-síntoma con la inhibición cognitiva. Entendemos inhibición partiendo de Bleichmar (1984) como una limitación funcional del yo que surge en el interjuego entre angustia, yo y represión.

Alicia Fernández (1987) plantea que esas inhibiciones de orden neurótico muchas veces aparecen como forma de evitación de determinadas situaciones que de concretarse podrían traer un elevado monto de angustia para el niño. Por ejemplo en el caso en el que determinada situación expone al niño al conflicto entre instancias psíquicas, el yo evita quedar en dichas situaciones ya que de ser así entraría en conflicto con los mandatos del superyó.

Finalmente existen las dificultades de aprendizaje entendidas como trastorno. Se presentan en niños cuyo psiquismo presenta fallas en la constitución. En consonancia con los planteos de Bleichmar, Alicia Kachinovsky (2012) dice que hablamos de dificultad de aprendizaje como trastorno en “aquellas circunstancias en las que la curiosidad intelectual no ha llegado a constituirse” (p. 117). Bleichmar (1993) se pregunta qué ocurre en los casos en que el inconsciente no se encuentra bien constituido, es decir, que el psiquismo presenta fallas. Para dar respuesta a esta pregunta hace alusión a aquello imposibilitado de ligarse, que muchas veces se ve traducido en dificultades de diversos tipos (Bleichmar, 2001).

Janin (2011) hace referencia a los casos en los que el inconsciente se constituye con agujeros representacionales es decir con contenidos no-ligados. En estos casos hablamos de dificultades de aprendizaje como trastorno. Bleichmar (2001) dice que la intervención analítica en momentos estructurantes del funcionamiento psíquico, permite la inauguración de algo nuevo, que no hubiera llegado a instalarse de no ser por dicha intervención. En el trabajo con niños que presentan este tipo de dificultad se trabaja de un modo particular que Freud (1986a/1937) denomina trabajo de construcción en el análisis

2. Del fracaso escolar a la dificultad de aprendizaje.

Existen múltiples causas que inciden sobre el fracaso escolar. Kachinovsky (2012) menciona algunas como la desigualdad social, las políticas educativas, la responsabilidad de la institución, las “diferencias identitarias” correspondientes a determinados contextos sociales, la tarea del docente en su rol, y para finalizar esta lista que podría ser más extensa, aquellas causas que competen a la disciplina psicológica, es decir, los aspectos emocionales y cognitivos de cada niño en particular. Cada una merece un análisis extenso, pero este trabajo se centrará únicamente en aquellas que competen a la disciplina psicológica.

Entre las problemáticas que presentan los niños dentro del ámbito escolar, podemos considerar al fracaso escolar como una de nivel más abarcativo que la dificultad de aprendizaje. La institución, las políticas educativas, la tarea del docente en la situación de aprendizaje, etc., son factores que inciden sobre este fenómeno. Son múltiples los enfoques que existen dependiendo de la disciplina y el marco teórico desde el cual nos posicionemos para abordar este fenómeno

Existen perturbaciones que se producen en el contexto escolar que no son consideradas como dificultades de aprendizajes. Sara Paín (2002) realiza esta distinción y destaca que ese tipo de perturbaciones pueden manifestarse en:

“la resistencia a la normativa disciplinaria, en la mala integración al grupo de pares, en la descalificación del enseñante, en la inhibición mental o expresiva, etc., generalmente como formaciones reactivas frente a un mal elaborado pasaje doloroso del grupo familiar al social” (p.12).

Según Kachinovsky (2012) la dificultad de aprendizaje es una forma de fracaso escolar, concretamente es la forma de fracaso escolar que abordamos desde nuestra disciplina, la psicología.

Como ya fue mencionado anteriormente, la dificultad de aprendizaje es un fenómeno que requiere una mirada multidisciplinaria. Alicia Fernández (1987) menciona que no debemos detenernos en la dificultad específica que presenta el niño, ya que corregirlo sería reeducarlo. Tampoco debemos en oposición a lo anterior considerar que toda dificultad que presente se deba a razones afectivas negando la existencia de otros factores. Desde el enfoque que plantea esta autora, desde la

clínica psicopedagógica se buscará develar el significado que el aprender tiene para el grupo familiar y para el niño, haciéndolo participe de su propia cura.

Alicia Fernández (1987) plantea que el pediatra es el profesional al que generalmente acuden los familiares del niño con dificultades de aprendizajes para plantear sus inquietudes. Estos profesionales carecen de una adecuada formación para satisfacer este tipo de consultas, esto lleva a que la consulta pediátrica sea un refuerzo de la actitud patologizante de los padres hacia los hijos.

La clínica psicoanalítica es un dispositivo adecuado para trabajar con niños que presentan este tipo de dificultades. Alicia Fernández (1987) plantea que nuestra principal tarea (desde la práctica clínica) en relación con los pacientes es ayudarlos a recuperar el placer de aprender. Por otro lado, la autora menciona la importancia de una buena práctica clínica, desde un posicionamiento ético adecuado. Si esto no ocurre el efecto de la intervención clínica podría ser contraproducente. La tarea diagnóstica muchas veces es un calmante de ansiedades y puede mostrar la ineficiencia de algunos profesionales y docentes, que encuentran una pseudo tranquilidad en otorgar etiquetas como “debilidad mental”, “hiperkinesia”, “problema de aprendizaje de orden orgánico”, etc. Esto muchas veces determina discriminatoriamente el futuro intelectual de un niño.

Varios autores establecen una diferencia entre el campo que compete a la psicopedagogía y al psicoanálisis. El trabajo de Paín (2002) es importante ya que delimita el terreno de competencia del psicólogo dedicado al aprendizaje y el del especialista en Ciencias de la Educación. Plantea que el psicólogo se centra en los factores que determinan por qué el niño no aprende y la significación que la actividad cognitiva tiene para él. El especialista en ciencias de la educación, en cambio, se preocupa en construir situaciones que hagan posible el aprendizaje.

Alicia Kachinovsky (2012) expone las diferencias entre el trabajo desde la pedagogía y desde el psicoanálisis. Según plantea la autora, la pedagogía establece una visión del problema (dificultades de aprendizaje) relacionado con un concepto de salud vinculado a la posibilidad de adaptación a los modelos prevalentes, no hay una visión de conflicto, ni de sexualidad. En el abordaje desde el psicoanálisis se trabaja con un sujeto afectado por lo pulsional, situado dentro de la teoría de la sexualidad infantil, donde el inconsciente es determinante para comprender la situación del sujeto.

Alicia Fernández (1987) plantea la problemática que surge en torno al hecho de que la teoría que aborda la inteligencia y la que aborda el deseo se desconozcan mutuamente. Plantea que no debemos continuar ubicando al aprendizaje del lado de la inteligencia y a la sexualidad del lado del deseo, dicotómicamente separados. Mientras la inteligencia propone apropiarse del objeto conociéndolo, generalizándolo, incluyéndolo en una clasificación, el deseo se propondría apropiarse del objeto significándolo. Pero esto no ocurre por separado. La autora menciona como ejemplo el amamantamiento. El bebé va construyendo su inteligencia, diferenciando entre chupable y no chupable, clasificando durezas, gustos, etc. A medida que va creciendo surge la posibilidad de aprender al objeto simbólicamente, imitándolo, imaginándolo, anticipándolo.

Tanto Alicia Fernández como Sara Paín plantean que el problema de aprendizaje es el lugar privilegiado para poder observar la relación entre inteligencia y deseo. Para estas autoras el problema de aprendizaje es aquel síntoma en donde la inteligencia es atrapada por el deseo.

3. La formación del psiquismo en relación con la adquisición de aprendizajes.

En su tarea clínica el psicoanalista que trabaja con niños debe intentar comprender el proceso que atraviesa el niño en la adquisición de diferentes aprendizajes. Para esto debe conocer cómo fueron sus primeras vivencias, ya que éstas junto con otros factores van conformando su psiquismo.

Al abordar el proceso de adquisición de aprendizajes necesariamente nos remitimos al modo de pensar del niño, de irse formulando hipótesis acerca del mundo que lo rodea, construyendo una realidad. En psicoanálisis, la noción de aprendizaje está íntimamente relacionada con el proceso de simbolización y la necesidad de otro que posibilite este proceso

Silvia Schlemenson (2003) trabaja sobre la génesis de la actividad representativa y va marcando un recorrido en lo que respecta a los orígenes del psiquismo en niños, partiendo del trabajo de autores pertenecientes a la teoría psicoanalítica. Destaca el trabajo de Piera Aulagnier (1977), quien plantea que la actividad psíquica está constituida por tres modos de funcionamiento: proceso originario, proceso primario y proceso secundario.

En el proceso originario se constituyen los esbozos del aparato psíquico. Estos primeros momentos se caracterizan por la tendencia a manifestaciones por medio de reacciones intensas, desorganizadas y masivas; la actividad representativa es precaria. En este primer momento el vínculo madre-bebé es de dependencia en todo sentido (Schlemenson, 2003).

Como se ha mencionado anteriormente, esa dependencia, hace que el otro ocupe un lugar fundamental en el proceso de formación del psiquismo. López de Caiafa y Kachinovsky (2012) plantean que el pensar se expresa en dos condicionantes: la necesidad del otro configurándonos e interpeándonos y aquello que falta, los espacios que ese otro genera que dan lugar a lo simbólico. El otro es necesario ya que inicialmente presta su aparato para luego en la ausencia permitir que se genere un pensar propio.

Desde el psicoanálisis muchos autores destacan la importancia de los cuidados maternos durante esta primera etapa; tal es el caso de Donald Winnicott (1950) quien propone el término de “madre suficientemente buena”. Dicho término refiere a que

debe existir una madre capaz de identificarse temporariamente con el bebé, de manera de ocuparse de él íntegramente, de satisfacer su omnipotencia, para luego ir “desilusionándolo” de manera gradual. Este modo de vincularse, permite que la madre pueda acompañarlo adecuadamente en el proceso de separación “yo-no yo” (Casas, 1999), es decir, el espacio psíquico propio del niño y el espacio del otro, permitiendo una constitución adecuada del psiquismo.

Con respecto al lugar que ocupan los cuidados maternos en estos primeros momentos, Schlemenson (2003), basada en el trabajo de Bleichmar (2000), plantea que:

“Las formas de asistirlo, la calidad de sus enunciaciones y los proyectos a futuro ordenan la descarga del niño e imponen montantes de energía, formas de acceso al placer y tramitación del sufrimiento que actúan como un sistema matricial que marca el sentido que tendrán las tendencias y las características en la constitución del psiquismo del niño” (Schlemenson 2003:17).

Dicha autora plantea que en el caso de niños cuya primera relación es extremadamente inestable, no se producen deseos de entrelazamiento libidinal. En estos casos el psiquismo se constituye con un alto nivel de precariedad simbólica. Este es el caso, por ejemplo, de niños autistas con intensos déficits de atención o con somatizaciones graves. La autora menciona también los casos en que el niño recibe una asistencia excesiva. El exceso de libidinización no permite que haya espacio suficiente entre la madre y el niño, por lo que no es posible que se instale la actividad representativa. La carga pulsional que el bebé recibe de la madre buscará la descarga por desborde.

En estos primeros momentos de vida puede verse, tanto en el trabajo de Bleichmar como en el de Schlemenson (2003), que la madre no solo satisface necesidades, ofrece cuidados corporales y transmite estabilidad sino que genera atractivos de orden libidinal. Al satisfacer necesidades se transforma en una fuente de placer, por lo que adquiere una función constitutiva que será fundamental en la fundación del psiquismo infantil. Bleichmar (1993) plantea que en la búsqueda de lo nutricional, el bebé se encuentra con el pecho (objeto sexual de inicio, que es ofrecido por otro humano provisto de inconsciente). A través del vínculo con el otro es que el niño en los primeros tiempos de vida establece movimientos de ligazón psíquica.

Luego de este primer momento y con las primeras ausencias, cuando la madre abandona la asistencia incondicional al niño, se produce lo que Schlemenson (1998) considera como “primer ruptura de este espacio único fundante y privilegiado en el que el niño había sido colocado” (p.26), aparece en el psiquismo la idea de dos espacios separados, el del niño y el de la madre. El psiquismo del niño se complejiza con la aparición de la producción de fantasías. Schlemenson (2003) dice que “el contenido de dichas fantasías suele representar los rasgos identificatorios que el niño imagina que posee el nuevo espacio que su madre constituye” (p.18). Estos rasgos identificatorios el niño los extrae de sus referentes primarios, alrededor de los cuales constituye su psiquismo.

No solamente las características de esos referentes que asisten en los primeros momentos al niño van conformando su psiquismo, sino también sus propias vivencias. Schlemenson (2003) toma de Bleichmar (2002) la idea de que tanto los caracteres primarios de los progenitores, como los diferentes acontecimientos o vivencias que conforman la historia del niño, conforman su psiquismo. Los primeros generan marcas en dicho psiquismo, mientras que los últimos producen fenómenos de transformación, generan la aparición de novedades y traumatismos que evitan la repetición de forma lineal de la herencia edípica y hacen aparecer elementos de transformación y cambio en las producciones del niño. En consonancia, Schlemenson (2003) plantea que “las fantasías de un niño tienen que ver no solo con formas pasadas, sino también con la calidad de las oportunidades sociales que a lo largo de su vida pueda encontrar para enriquecer su pasado” (p.19).

En este punto el niño ha experimentado transformaciones que han ido complejizando su psiquismo, desde esos primeros momentos en que no había una diferenciación yo-no yo, es decir, que la díada madre-bebé era algo indisociable, hasta la presencia del proceso primario en el que el niño no solamente puede diferenciar entre su espacio y el de la madre, sino que aparece el reconocimiento de otro lugar, el lugar del padre, un lugar de corte, el reconocimiento de la existencia de otro espacio además del de la madre y el suyo propio. Schlemenson (2003) plantea que se constituye un nuevo espacio “en el que la palabra del padre y los atributos familiares son los únicos ordenadores del psiquismo infantil” (p.27). El niño, según la autora, se rige entonces por los ideales familiares como los únicos existentes, como el lugar de las certezas.

Dentro de este proceso Myrta Casas (1999) destaca específicamente la importancia que tiene el “no” en la estructuración del psiquismo del niño. Según esta autora será a través de la negatividad, de la acción negadora, que el sujeto hace la discriminación “yo-no yo” (desde un pensamiento freudiano).

Existen tres modalidades del “no” con respecto a la estructuración psíquica: negación discriminativa, “no” de la prohibición y la negación. La primera está presente desde los comienzos de la vida, aparece en el juego, en el “fort-da”. En su texto “Más allá del principio de placer”, Freud (1992/1920) observa en su nieto el hábito de arrojar un carretel de madera atado con un piolín lejos de su alcance y expresar algo similar a “fort” (se fue). Acto seguido tira del piolín y el niño expresa “da” (acá está), con un gesto de placer. Este juego lo repite una y otra vez, de allí que Freud plantea la idea de que el niño experimenta placer en la repetición de una vivencia displacentera en la que tuvo lugar desde un rol pasivo, ya que el juego le permite elaborar esta vivencia desde un rol activo. Más allá del principio de placer, ya que más allá de ese principio de placer (de la repetición) que representa la aparición del objeto, está ese primer momento de displacer necesario para poder elaborar psíquicamente algo traumático, vivido desde esa posición pasiva mencionada anteriormente.

Retomando el trabajo de Myrta Casas (1999), en esa negación discriminativa, en ese “fort” (no está), pone en marcha el deseo y promueve mecanismos defensivos, mientras acontecen marcas y simbolizaciones. En este tipo de juego podemos considerar que aparece la curiosidad del niño, que lo llevará a elaborar hipótesis sobre el mundo en el que vive e irá pautando la forma en que adquiere los aprendizajes. La segunda modalidad del no, es la del “no” de la prohibición. Viene de afuera, es una modalidad expulsiva del no que pone límites. Marca la estructura libinal del bebé, limita el placer y enfrenta al bebé a vivencias de frustración y prefigura una nueva instancia psíquica: el superyó (Casas, 1999). Como tercera modalidad del no Myrta Casas (1999) propone el “no” de la negación. Es el sustituto intelectual de la represión, es “la operación simbólica que determina un instante de represión que implica un no” (Casas, 1999: 121).

Siguiendo con este proceso de transformaciones que van complejizando el psiquismo del niño, Schlemenson (2003) plantea que cuando el niño ingresa en una institución educativa se encuentra con otros sujetos y otros objetos, una nueva estructura que impone un nuevo orden.

“El sujeto reedita con ellos situaciones originarias pasando de objetos exclusivamente sexuales (pertenecientes a la fantasmática edípica) a objetos socialmente valorados, desconocidos, extraños y enigmáticos con los que reproduce relaciones semejantes a las experimentadas con los objetos parentales pero que a su vez resisten a sus comportamientos característicos y producen modificaciones en sus formas de operar psíquicamente. Se instituye así un nuevo modo de funcionamiento psíquico conocido con el nombre de proceso secundario” (Schlemenson, 2003: 20).

Al abandonar las certezas que brindaba el ámbito familiar, aparece el espacio para la curiosidad, la interrogación y la duda. El niño comienza a diferenciarse de su familia e ingresa en el espacio social. Schlemenson toma el trabajo de Pierre Aulagnier, quien señala que el niño en este momento duda de lo pensado, tiene la posibilidad de verificarlo, el yo se encuentra con esta nueva exigencia.

4. La dificultad de aprendizaje desde un enfoque psicoanalítico

Silvia Bleichmar (1993) muestra cómo es el proceso que va transitando en su práctica como psicoanalista de niños a partir del trabajo de varios psicoanalistas. A lo largo de su labor, va tomando algunos conceptos de autores como Freud, Lacan, Laplanche, Klein, etcétera y va desechando otros.

El niño es un sujeto en construcción. Esto muestra parte de la complejidad que se le plantea al psicoanalista de niños en su labor como tal, ya que se ve enfrentado a la dificultad de determinar una estrategia terapéutica para abordar los casos de niños cuyo aparato psíquico todavía no se ha constituido totalmente. Desde su forma de concebir el trabajo psicoanalítico, es fundamental al inicio de cualquier tratamiento determinar en qué momento de la constitución del psiquismo se encuentra el niño.

El inconsciente, tal como lo concibió Freud (1995/1915), es el objeto de estudio del psicoanálisis. Para el Psicoanálisis, lo inconsciente es aquello insusceptible de conciencia. Freud (1995/1915) desarrolla en su primera tópica un psiquismo humano constituido por tres lugares psíquicos o instancias: consciente, preconscious e inconsciente. La primera corresponde a lo que percibimos en el momento actual. Preconscious es aquello susceptible de conciencia, si bien no está en la conciencia, con dirigirle atención podemos llevarlo a esa instancia psíquica. En el inconsciente se encuentran aquellos contenidos que no pueden volverse conscientes simplemente dirigiendo la atención. Son representaciones de pulsiones en forma de fantasías, ideas, etc. Aquí predomina el principio de placer. La forma de acceder al inconsciente es mediante los sueños, los actos fallidos, y los síntomas neuróticos.

Bleichmar basa su trabajo clínico con niños en este concepto y plantea que es fundamental determinar la existencia de inconsciente para determinar de qué manera se trabajará desde la clínica psicoanalítica con un niño. Plantea que para que haya psicoanálisis, debe existir conflicto intersistémico, intrasubjetivo (es decir que debe existir un inconsciente constituido), debe haber otro que haga consciente lo inconsciente y debe estar constituida y en funcionamiento la represión como defensa. En consonancia con lo ya mencionado, afirma que “el inconsciente se define en términos de conflicto intersistémico, vale decir, intrasubjetivo” (Bleichmar, 2001:29). Bleichmar (1984) plantea que

“si la teoría de la represión es la piedra angular sobre la que reposa el psicoanálisis la teoría de la neurosis, lo es a partir de marcar su correlación con el concepto de inconsciente y, por ende, de sujeto escindido, es decir de sujeto en conflicto.” (Bleichmar, 1984: 20).

Distingue entre dos polos en el psicoanálisis de niños: por un lado el kleinismo, que establece la existencia del inconsciente desde los orígenes y lo concibe desde una determinación endógena, y por otro, un enfoque basado en el trabajo de Lacan que ubica al niño como falo o soporte del deseo materno o síntoma en la pareja conyugal (Bleichmar, 1993).

Bleichmar toma de la teoría freudiana, como pilares de su trabajo, los conceptos de represión, inconsciente y sujeto en conflicto. Desde el punto de vista de esta autora, partiendo de los planteos freudianos, el inconsciente no existe desde los orígenes:

He tomado partido hace ya varios años por la propuesta freudiana que concibe al inconsciente como no existente desde los orígenes, definido su posicionamiento por relación a la barrera de la represión, determinadas las producciones sintomales por relaciones existentes entre los sistemas psíquicos – sistemas que implican contenidos diversos y modos de funcionamiento diferentes- y, a partir de ello, mi investigación avanza en la dirección de definir una serie de premisas de la clínica que puedan ser sometidas a un ordenamiento metapsicológico” (Bleichmar, 1993: 178).

La autora partiendo del trabajo de Freud (1915/1915) en la metapsicología destaca el hecho de que la represión funda la diferencia entre los sistemas inconsciente y preconscious-consciente. Antes de su aparición operan como destinos pulsionales el retorno sobre la persona propia y la transformación en lo contrario (Bleichmar, 1984).

La represión es la operación que permite a una persona mantener ciertos contenidos en el inconsciente. Esos contenidos que pueden ser ideas, imágenes, deseos, recuerdos, etc., se mantienen ligados a una pulsión. La satisfacción de esa pulsión si bien genera placer también generaría un importante monto de displacer ya que entra en conflicto con otras exigencias, como por ejemplo las provenientes del superyó.

Bleichmar (1984) relaciona el concepto de represión con el de inhibición. A partir del trabajo de Freud, considera a la inhibición como una limitación funcional del yo que surge en el interjuego entre angustia, yo y represión. Plantea que en el ejercicio de la represión, la inhibición como contracarga del yo hacia el ello o el inconsciente, evita un

conflicto (Bleichmar, 1984). El conflicto al que hace referencia la autora es entre sistemas o instancias. Los contenidos inconscientes que están en el ello no pueden acceder al yo, ya que eso generaría angustia. La represión surge como mecanismo de defensa para que no aparezca la angustia.

Al mismo tiempo, cuando una pulsión está reprimida, el afecto correspondiente se transforma en angustia. Aparece aquí una contradicción que Freud señala en su trabajo y Bleichmar (1984) retoma. La angustia no puede ser consecuencia de la represión y causa al mismo tiempo. Para resolver esta contradicción teórica se plantea que podemos hablar de dos tipos de represión diferentes: la represión originaria, que organiza la diferencia entre los sistemas, y es capaz de permitir la producción de ese afecto llamado angustia, y por el otro la represión secundaria, cuyo objetivo es evitar la aparición de angustia.

Para Bleichmar (1984), la represión originaria constituye el origen del inconsciente y junto a éste del aparato psíquico. La autora habla de metáfora en el sentido de creación de un nuevo sentido. Aquello que ya existía toma significado a través de una nueva operación. Esta significación está dada en el inconsciente y es efecto de la escisión por la cual los contenidos que perturban al sujeto quedan reprimidos. “Lo esencial del proceso represivo consiste en que la representación no se ligue al afecto concomitante para producir el displacer esperado” (Bleichmar, 1984:51).

La inhibición según Bleichmar (1984) “es el resultado de la forma en que se organizan los sistemas para evitar dicha angustia, no es un proceso originario, sino secundario –neurótico- a la represión originaria, y producto de la represión secundaria” (p.84).

En esta misma línea Freud (1995/1915) establece que:

“El psicoanálisis, nos ha enseñado que la esencia del proceso de la represión no consiste en cancelar, en aniquilar una representación representante de la pulsión, sino en impedirle que devenga conciente. Decimos entonces que se encuentra en el estado de lo “inconciente”, y podemos ofrecer buenas pruebas de que aun así es capaz de exteriorizar efectos, incluidos los que finalmente alcanzan la conciencia” (p 161).

Basándose en el trabajo de Freud, Bleichmar (1984) establece que los contenidos del inconsciente son representantes de las pulsiones, están regidos por la legalidad específica del proceso primario y su fijación dentro del inconsciente se encuentra determinada por la represión, que impide el acceso a la conciencia

“El proceso de constitución de la represión originaria, de separación y fundación de los sistemas inconciente y preconciente-conciente, implica la instalación de una contracarga que cuide la producción y permanencia del sistema inconciente. Una inscripción originaria, un representante pulsional que nunca había estado reprimido, encuentra una ubicación definitiva en el sistema psíquico a partir de la constitución de esta represión originaria.” (Bleichmar 1984:48)

En el trabajo de Silvia Bleichmar podemos ver al análisis como un método de conocimiento del inconsciente. Una vez que se establece el conflicto psíquico que da origen al síntoma puede explorarse el mismo, y eso no es posible si no se efectúan ciertos movimientos de estructuración marcados por la represión originaria. (Bleichmar, 1993).

Esta autora rechaza de la teoría lacaniana la idea de que el inconsciente sea el discurso del Otro. Plantea que si entendemos eso, cuando un niño presenta un síntoma siempre se deberá a un conflicto en relación al deseo materno. Pero si bien el sentido principal de un síntoma puede ser satisfacer a una madre depresiva, o tenerla ocupada mediante fracasos y fobias, podríamos considerar que se constituye un beneficio secundario, que tiene incidencia directamente sobre el niño (Bleichmar, 1984).

Plantea que “el inconsciente es una estructura radicalmente diversa del preconsciente-consciente, cuya característica es la de ser plausible de ser significada en la medida en que las representaciones-cosa se ponen en contacto con las representaciones-palabra” (Bleichmar, 1984: 49).

Producto de su experiencia clínica con niños, Bleichmar (1984) establece que es coherente plantearse que el inconsciente es condición del lenguaje, ya que en la medida en que este sistema no está constituido o presenta fallas, altera toda posibilidad de discurso, y su no constitución explica muchos problemas descritos en psiquiatría como trastornos del lenguaje. Sin embargo establece que “el lenguaje es la condición del inconsciente en tanto estructura, en tanto orden significativo, pero el inconsciente es, a su vez, la condición del lenguaje en tanto habla” (Bleichmar, 1984:41)

Como se desarrolla en líneas anteriores, en el proceso de constitución del psiquismo, el niño va elaborando fantasías. Kachinvosky (2012) destaca el concepto

de fantasías originarias, de la teoría freudiana. Dichas fantasías pueden corresponder a fantasmas de carácter individual, en las cuales la temática es variable o de tipo estructurante u originario. Las fantasías que corresponden a fantasmas de tipo estructurante u originario varían dentro de algunas temáticas como escena primaria, seducción, vuelta al seno materno, castración, etc. Están vinculadas a los orígenes y “son cuna de preguntas o enigmas a resolver en la infancia: origen del individuo, origen de la sexualidad y diferencia de los sexos” (Kachinvosky, 2012:93).

Como se mencionó al comienzo de este trabajo, de la lectura de varios autores de corte psicoanalítico, se puede afirmar que las dificultades de aprendizaje están íntimamente relacionadas con el proceso de simbolización. Bleichmar (1993) afirma que el niño en un segundo tiempo, luego de instalada la represión originaria, debe intentar ligar o simbolizar, significantes peligrosos y traumatizantes. Aquí aparecen las teorías sexuales infantiles, expuestas por Freud (1987/1905). La autora pone como ejemplo el bebé en el momento de la lactancia, en donde el pecho apacigua la necesidad pero también aparece como objeto sexual, traumático, excitante, pulsante. Esa carga sobrante, ese remanente excitatorio debe encontrar una vía de descarga, que puede ser el autoerotismo, por ejemplo en la succión del dedo.

Se observa aquí nuevamente la importancia de ese otro, ya que las fallas que existan en la función materna derivarán muchas veces en una fijación que impide la vía de descarga, por falta de canales de derivación. Bleichmar (1993) pone como ejemplo el caso de una madre con fallas estructurales, en las cuales un fragmento del narcisismo, de la instancia yoica, le impedirá ejercer la función de objeto materno narcisizante. Otro ejemplo que propone es el de una madre que presenta una falla circunstancial como una depresión, por la cual retira temporariamente libido narcisista del objeto (Bleichmar, 1993).

En el presente trabajo, aquello imposibilitado de ligarse, y por tanto también imposibilitado de descargarse, tiene una importancia fundamental, ya que de acuerdo a lo planteado por Bleichmar (1993) “esto se constituye como modalidad general del funcionamiento psíquico: fijación de los modos de descarga que llevan a una compulsión a la repetición traumática; a ello queda sometido el aparato incipiente” (p. 55). Eso imposibilitado de ligarse muchas veces se ve traducido en dificultades de diversos tipos, como pueden ser las dificultades de aprendizaje. Para estos casos se debe trabajar desde la clínica psicoanalítica de un modo diverso a como se trabaja con sujetos cuyo aparato psíquico se encuentra constituido en su totalidad. Podemos

considerar un aparato psíquico totalmente constituido cuando la represión originaria ya está instaurada, funcionando como condición del clivaje tópico entre los sistemas psíquicos, y presenta conflicto intersistémico e intrasubjetivo (Bleichmar 2001).

Hasta aquí se ha planteado el panorama, con respecto al trabajo que hace el psicoanalista de niños con ese sujeto en construcción que se presenta en la clínica psicoanalítica como su paciente, con sus vivencias cargadas de significaciones, con sus fantasías, atravesado por un determinado momento de esa constitución del psiquismo. Es importante tener en cuenta todo lo planteado anteriormente para intentar comprender qué sucede particularmente en los casos de niños que presentan dificultades de aprendizaje.

Si estamos ante un niño con dificultades de aprendizaje, es importante considerar la distinción que hace Bleichmar entre dificultades de aprendizaje que pueden ser abordadas como un trastorno y dificultades de aprendizaje como síntoma. Kachinovsky (2012) menciona la diferencia que establece Bleichmar (1993, 1999) entre inhibiciones primarias y secundarias, siendo el centro de la cuestión distinguir entre represión originaria y represión secundaria. Las inhibiciones primarias, responden a las dificultades para la instauración de la represión originaria. Esto determina una precaria delimitación sistémica (consciente-inconsciente) y la consecuente afectación en la constitución del simbolismo (Kachinovsky, 2012).

Será fundamental diferenciar entre “aquellas circunstancias en las que la curiosidad intelectual no ha llegado a constituirse (inhibición intelectual primaria) de otras en las que, una vez constituida, ha sido coartada (inhibición intelectual secundaria).” (Kachinovsky, 2012:117). Al respecto Bleichmar plantea que para hablar de una “curiosidad intelectual inhibida” hay que haber definido en primer lugar si el proceso de curiosidad intelectual se ha constituido verdaderamente y si su no aparición es por consecuencia de la inhibición derivada de la represión o si, por el contrario, directamente esta curiosidad no se ha constituido nunca (Bleichmar, 1984).

4.1 La dificultad de aprendizaje como síntoma:

De la lectura de varios autores psicoanalíticos, afirmamos que la dificultad de aprendizaje aparece como síntoma en los casos de niños neuróticos, cuyo aparato psíquico se encuentra constituido. En el psiquismo de estos niños se encuentra instaurada la represión originaria, lo que permite una diferenciación de sistemas. El

síntoma emerge como formación del inconsciente. A través del análisis, el psicoanalista valiéndose de la interpretación como herramienta “recupera” esos contenidos reprimidos secundariamente. Para que ello ocurra es necesario que el inconsciente y el preconscious se hayan diferenciado.

Para que un síntoma se desencadene, dice Bleichmar, el sujeto debe haber transitado un largo recorrido: pasando por la constitución de los fantasmas originarios (castración, seducción, escena primaria), instauración de la represión, constitución del lenguaje, aparición de los procesos de condensación y desplazamiento en las formaciones del inconsciente (Bleichmar, 1984).

La autora explica lo difícil que resulta en la práctica psicoanalítica, en casos de enfermedades neuróticas, determinar el impulso reprimido, el síntoma sustitutivo y el motivo de la represión. Destaca otro punto del trabajo de Freud (1986b/1926), quien propone un modelo de análisis de la neurosis, en el cual en primer lugar debe definirse el síntoma, luego determinar de qué manera hace la búsqueda de la satisfacción prohibida y por último el motivo de la prohibición.

Silvia Bleichmar (1984) menciona la necesidad en el trabajo psicoanalítico de determinar qué entendemos por síntoma y cuáles son aquellas manifestaciones conductuales de los niños que no pueden ser entendidas como síntomas en el sentido psicoanalítico. A partir del trabajo de Freud (1986b/1926) en “Inhibición, síntoma y angustia”, entendemos que existe una relación muy importante entre inhibición y síntoma. Un síntoma es un sustituto de una inlograda satisfacción pulsional, es un resultado del proceso de represión. El yo, por encargo del superyó, no quiere acatar una investidura pulsional incitada desde el ello. La represión permite al yo impedir el devenir-consciente de la representación portadora de la moción desagradable. El trabajo de análisis permite a Freud afirmar que la represión se ha conservado como formación inconsciente. En esta misma línea y basándose en el trabajo psicoanalítico freudiano Bleichmar (1984) plantea que:

“la represión surge cuando: a) una percepción externa despierta una moción pulsional indeseable, y b) cuando tal impulso emerge en el interior sin estímulo externo alguno. De esta manera, el síntoma surge de la moción pulsional obstruida por la represión” (p. 34).

Freud (1986b/1926) establece una relación fundamental entre inhibición y síntoma. Inhibición se relaciona especialmente con la función y no necesariamente con algo patológico. Se puede denominar como inhibición a una limitación normal de una

función. Síntoma en cambio, lo relaciona con un indicio de proceso patológico. Una inhibición puede también ser un síntoma.

Bleichmar (1984) establece que en los casos en que consideramos a la dificultad de aprendizaje como un síntoma, “la inhibición, como empobrecimiento funcional efecto de la contracarga del yo, no es un proceso originario, sino secundario – neurótico- a la represión originaria, y producto de la represión secundaria” (Bleichmar, 1984:84).

Freud (1986b/1926) expone varios tipos de inhibiciones. En primer lugar habla de inhibiciones especializadas, en el caso de niños que presentan inhibiciones neuróticas, por ejemplo para tocar el piano, escribir, caminar, etc. En el trabajo de análisis observa que la razón de ello es una erotización hiperintensa de los órganos requeridos para esas funciones: los dedos de la mano o los pies. Esto le permite afirmar que la función yoica de un órgano se deteriora cuando aumenta su erogeneidad, su significación sexual. En dichos casos el yo renuncia a esas funciones con el objetivo de no emprender una nueva represión, a fin de evitar un conflicto con el ello.

Otras inhibiciones que menciona Freud (1986b/1926) se producen en relación a la culpa, en los casos en que el yo no tiene permitido hacer determinadas cosas porque le proporcionarían provecho y éxito, que un superyó muy severo le ha denegado. Es así que el yo renuncia a esas operaciones para no entrar en conflicto con el superyó. Por otro lado menciona otro tipo de inhibiciones, que las considera como las más generales del yo, que obedecen a otro mecanismo. Son aquellas que se dan como consecuencia de un yo requerido por una tarea psíquica particularmente desgastante como puede ser un duelo, una enorme sofocación de afectos o la necesidad de frenar fantasías sexuales que afloran de continuo. Lo que sucede en estos casos es que se empobrece tanto la energía disponible que obliga a limitar determinadas funciones, por ejemplo el aprendizaje.

Siguiendo la línea de Freud, Sara Paín (2002) habla de factores psicógenos de los problemas de aprendizaje. Menciona que existen dos posibilidades con respecto al hecho de no aprender: no aprendizaje-síntoma, en dicho caso hay una previa represión de un acontecimiento que de alguna manera se relaciona con la operación de aprender. Otra posibilidad es la retracción intelectual del yo, que puede relacionarse con tres situaciones. En primer lugar la sexualización de los órganos comprometidos en la acción, la autora pone como ejemplo la torpeza manual en

relación con la masturbación. A este tipo de problema de aprendizaje Alicia Fernández (1987) lo denomina inhibición cognitiva. En segundo lugar, con la evitación del éxito o la compulsión del fracaso ante el éxito, como castigo a la ambición de ser. Y por último menciona (como ya fue mencionado por Freud) aquellas situaciones “cuando el yo está absorbido en otra tarea psíquica que compromete toda la energía disponible” (Paín 2002: 37).

Al referirse al problema de aprendizaje-síntoma tanto Sara Paín (2002) como Alicia Fernández (1987) dedican atención al significado que tiene el no-aprender para en el imaginario del niño y de su familia. Paín (2002) habla del significado del síntoma en la familia y para la familia. Menciona la importancia de escuchar la problemática en las primeras entrevistas explicada por los padres. Fernández (1987) menciona que el no aprender muchas veces tiene una función positiva, por ejemplo en los casos en que el niño no aprende para ganar cierta legitimidad. Menciona el caso de Pablo Alfredo un niño al cual el no aprender le sirve para legitimarse como hijo y como varón, ya que según su padre las mujeres son las que saben, “son unas tragas”. El padre menciona también que el era igual, tampoco aprendía.

Paín (2002) plantea que: “Diagnosticar el no-aprender como síntoma consiste en encontrar su funcionalidad, es decir, su articulación en la situación integrada por el paciente y sus padres” (p. 95). La autora toma de Freud la idea de que lo que queda después de la desaparición del síntoma es la posibilidad de formar nuevos síntomas. El psicoanálisis es lo que permitirá encontrar vías de satisfacción y sublimación. “En el tratamiento psicopedagógico se trata de devolverle al sujeto la dimensión de su poder (poder escribir, poder saber, poder hacer), para que acredite a su yo sus potencialidades” (Sara Paín, 2002: 106).

Alicia Fernández (1987) parte de la idea de un individuo compuesto por cuatro niveles diferentes: inteligencia, deseo, organismo y cuerpo. Para entender el significado de un síntoma, en primer lugar debemos acercarnos a la estructura familiar y el significado que es síntoma tiene para la familia y en segundo lugar conocer la historia individual del niño y observar dichos niveles operando. Desde el punto de vista psicoanalítico, la autora menciona que si el síntoma que el niño presenta es no aprender, es decir que el lugar elegido es el aprendizaje y lo atrapado la inteligencia, está indicando algo referido al saber, ocultar, conocer, al mostrar o no mostrar o al apropiarse de algo.

4.2 La dificultad de aprendizaje como trastorno:

Considerando los planteos de Kachinovsky (2012), la dificultad de aprendizaje como trastorno aparece en “aquellas circunstancias en las que la curiosidad intelectual no ha llegado a constituirse (inhibición intelectual primaria)” (p.117). Este tipo de dificultades existe en niños cuyo psiquismo presenta fallas en su constitución. Estos son los casos en los que el analista del niño debe buscar una forma de trabajar diferente al trabajo con niños neuróticos.

El hecho de trabajar con niños que presentan una estructura diferente a la neurótica, determina que el analista deba buscar una forma alternativa de trabajo que permita componer o recomponer ese psiquismo que no está constituido totalmente o presenta fallas en su constitución. En estos casos se realiza un trabajo “en construcción”. Bleichmar emplea dicho término para referirse a “intervenciones estructurantes que no se dirigen a contenidos inconscientes, sino a propiciar modos de recomposición psíquica poniendo de manifiesto las determinantes que rigen el funcionamiento habitual” (Bleichmar, 1993:192).

Clara Uriarte (2013), habla de trabajo de construcción para referirse a la labor de enlace entre representaciones, productora de simbolización en análisis. La autora menciona que existen diferencias en el trabajo de construcción dependiendo si nos encontramos ante una neurosis o ante formas graves del narcisismo. En la práctica clínica el analista debe buscar los caminos que hagan posible la reestructuración de aquello que quedó por fuera de la simbolización primaria, que aparece como traumático para el sujeto y lo somete a la compulsión de repetición (Uriarte, 2013). El trabajo analítico permite “un efecto de repetición con cambio que modifica los vínculos con los objetos originarios” (Uriarte, 2013:109). En el tejido transferencial surge el recuerdo que ordena el psiquismo del paciente y logra llenar vacíos, dando sentido a lo vivido (Uriarte, 2013). Bleichmar menciona cómo mediante el trabajo analítico consigue “deshacer y rehacer las vías de las redes representacionales, siguiendo los elementos uno a uno, en su ensamblaje singular, para recomponer en una articulación menos obturante, menos destinada a la repetición y al síntoma aquellas cadenas que cobraban, a partir del trabajo en común, un sentido hasta el momento no articulado” (Bleichmar, 1993:97).

La autora se pregunta si es posible hablar de análisis en el caso de procesos terapéuticos con niños psicóticos, traumatismos graves o trastornos en la perturbación tópica. Explica que en estos casos ella misma, desde su lugar de analista, debe ligar

algunos recuerdos contados con varios meses de diferencia o realizar determinadas preguntas, un modo de intervenir de una forma que ella califica como intervenciones de carácter dudoso. La autora se pregunta:

“¿De qué modo ocurre esto, en cambio, cuando el inconciente no ha terminado de constituirse? ¿Cuándo las representaciones primordiales de la sexualidad pulsional originaria no han encontrado un lugar definitivo, no han sido «fijadas» al inconciente? Se abre acá una dimensión clínica nueva, la cual sólo puede establecerse a partir de ubicar la estructura real, existente, para luego definir la manera mediante la cual debe operar el psicoanálisis cuando el inconciente no ha encontrado aún su topos definitivo, cuando el sujeto se halla en constitución” (Bleichmar, 1993:179).

Esta “dimensión clínica nueva” que menciona la autora, es ese trabajo clínico en construcción mencionado anteriormente

Bleichmar (1984) afirma que los trastornos de aprendizaje en la mayoría de los casos responden a fallas en la constitución de la represión originaria.

“Los llamados trastornos del lenguaje o los trastornos del aprendizaje en la infancia son, en la mayoría de los casos, efectos de las fallas en la constitución de la represión originaria y, por ende, fracasos en la estructuración del sujeto psíquico. En este sentido es que, al abordar el proceso de constitución de la represión originaria, de la división entre los sistemas psíquicos, estudiamos el problema de la constitución de la lógica y el juicio, cuyas condiciones de estructuración son también las de una lógica del lenguaje marcada por oposiciones que definen significaciones diversas” (Bleichmar, 1984:56).

Bleichmar (2001) destaca la importancia de la existencia de una unidad privilegiada, el yo. Lo toma como motor de la diferenciación tópica, efecto de la identificación y en consecuencia de la represión originaria. Afirma que “cuando hay una falla en el funcionamiento psíquico, no se trata de recomponer un yo que en sus orígenes fue clivado por la angustia de muerte, sino que hay producir una estructuración en la tópica” (Bleichmar, 2001:40).

La autora establece que cuando se interviene en momentos estructurantes del funcionamiento psíquico, por ejemplo para producir el pasaje de la relación binaria a una relación terciaria, se inaugura lo que denomina como proceso de neogénesis. Este concepto implica que algo que no estaba preformado, y que por sí mismo no hubiera llegado a instalarse, se produce gracias a la intervención analítica. Toma como ejemplo el trabajo de Winnicott, en el que su intervención analítica produce la articulación de un nuevo self, donde un conjunto de representaciones desligadas,

fracturadas y fallidas, forman una composición menos patológica, un nuevo entrelazamiento psíquico.

Bleichmar (1984) pone como ejemplo el caso de Antonio, un niño que presenta como característica predominante la dificultad para retener contenidos en la memoria. La psicoanalista, a través de la historia relatada por la madre, va descartando diferentes hipótesis con respecto a un posible diagnóstico. Con el ingreso escolar aparece también una dislexia al comenzar a escribir, lo cual evidencia trastornos del pensamiento lógico y dificultades en las matemáticas. Todo esto muestra las dificultades que se le presentan a Antonio al momento de simbolizar.

La autora menciona que con el fin de inaugurar o promover la existencia de dos espacios diferenciados, es importante que el psicoanalista explique al niño que por un lado tendrá una entrevista con él y, por otro, con su madre. Con el correr de las sesiones, la psicoanalista comienza a observar la dificultad que Antonio tiene para la metaforización, para comprender cierto tipo de discursos como el doble sentido. A su vez detecta en el discurso de Antonio, la presencia de recuerdos arcaicos, que aún vigentes impedían el acceso de nueva información al aparato psíquico del niño. En este punto Bleichmar afirma que esos recuerdos deberían haber sucumbido ante la amnesia infantil. Esto solo hubiese sucedido, de existir la represión, base de toda neurosis, y posibilitadora del proceso secundario. Bleichmar (1984) afirma:

“lo que se pone en juego en las llamadas “inhibiciones primarias” - aquellas que afectan la constitución del simbolismo desde los orígenes- es del orden de la falla de la represión originaria, un efecto de las dificultades para su instauración” (p.87).

Bleichmar (1984) plantea que la alteridad, es decir la existencia de un otro que no es yo, es necesaria para que aparezca la curiosidad (el enigma) y por ende el aprendizaje. “Para que el niño estructure una pregunta tiene que haber un resquicio por donde la intimidad materna se transforme en alteridad, y así como la obturación de toda curiosidad una vez despertada -la insatisfacción de esta curiosidad, de esta demanda de simbolización- puede llevar a la inhibición intelectual, como propone Freud, la no aparición de esta abertura impide la aparición de toda curiosidad” (Bleichmar, 1984:89).

En el caso de Antonio, su madre no tiene secretos para/con él, lo cual muestra la no constitución de un espacio diferencial. Esa no existencia de la alteridad y por consecuencia de lo enigmático, lo que despierta curiosidad, lleva a que no haya nada

para reprimir, no hay nada que Antonio deba expulsar del preconscious, del yo, a los efectos de evitar la aparición de angustia. Mediante este caso, Bleichmar muestra de qué manera las dificultades de aprendizaje pueden aparecer como efecto de un déficit en la constitución de la represión originaria, que al no permitir la diferenciación entre sistemas pone en juego las condiciones de la memoria.

5. Reflexiones Finales:

En primer lugar, es necesario mencionar lo complejo que resultó para quien escribe este trabajo hacer un recorte pertinente y abarcable de una temática en relación a las dificultades de aprendizaje. Este trabajo constituye un acercamiento a la temática y sienta las bases para un posterior enriquecimiento no sólo a nivel teórico, sino también y fundamentalmente en la práctica clínica que permita visualizar mejor algunos puntos trabajados.

Entiendo pertinente, destacar nuevamente la importancia que tiene este tema para quienes trabajan con niños. Como se mencionó al inicio, uno de los motivos de consulta más frecuentes en la clínica psicoanalítica, sino el más, son las dificultades de aprendizaje. Como plantean varios autores, el niño que llega a la consulta psicoanalítica, generalmente lo hace luego de recorrer un camino largo y tedioso de consultas y estudios con diferentes profesionales que ofrecen un diagnóstico o una opinión desde el marco teórico en cual se formaron. El niño con dificultades de aprendizaje, está expuesto a la mirada social. El fracaso en el intento de adquisición de nuevos aprendizajes muchas veces se traslada a otros ámbitos de su vida. Desde la mirada más médica o “psicopatologizante” muchas veces se cae en el error de colocar etiquetas al niño que luego determinan su futuro intelectual.

La clínica psicoanalítica aparece como uno de los dispositivos para trabajar con niños con dificultades de aprendizajes. Ofrece la posibilidad de entender al niño y ya desde las instancias diagnósticas hacerlo participe de su propio proceso. Acompañar al niño que presenta dificultades de aprendizaje en el camino que le toca transitar es un desafío para el psicoanalista de niños. Poder determinar ante qué tipo de dificultades está, a qué se deben estas dificultades, en qué momento de la formación del psiquismo se encuentra el niño, cuáles son las causas externas e internas que llevan a esta situación y desde qué estrategia abordar estas dificultades, es una tarea muy compleja.

Desde este enfoque y a partir de la teoría freudiana, sabemos la importancia que tiene el otro y cómo en el vínculo con el otro, el cachorro humano va desarrollándose. El psicoanálisis destaca la importancia de los cuidados maternos durante la primera etapa de vida, y cómo en ese vínculo bebé-madre (o con quien cumpla la función materna), se va construyendo el sujeto. Freud (1987/1905) plantea que los cuidados que ofrece la madre no solo satisfacen necesidades nutricias sino que despiertan atractivos de orden libidinal. Inaugura así la noción de sexualidad infantil. Retomando

la importancia del otro, Bleichmar (2001) afirma que la alteridad es una condición necesaria para la inteligencia. En ese lugar del otro aparece lo enigmático, la curiosidad por conocer aquello que no pertenece al espacio del yo, sino del otro.

En la clínica psicoanalítica, frente a un niño que presenta dificultades de aprendizaje, debemos preguntarnos si estamos ante una situación en la que la curiosidad intelectual no ha llegado a constituirse o una vez constituida ha sido coartada (Kachinvosky, 2012). El hecho de que consideremos al niño como un sujeto en construcción, hace que sea fundamental al inicio del tratamiento determinar en qué momento de la constitución del psiquismo se encuentra (Bleichmar, 1993).

Para esto es muy importante el trabajo de Silvia Bleichmar que destaca la importancia del concepto freudiano de represión originaria. Una vez instaurada, organiza la diferencia entre los sistemas, los cuales se encuentran en conflicto permanente. Esta noción de conflicto permanente tiene especial importancia, ya que ese conflicto es la base de toda neurosis y funda el proceso secundario.

De la lectura de varios trabajos de corte psicoanalítico acerca de las dificultades de aprendizaje, se desprende la importancia de la simbolización. A través del proceso secundario el niño accede a la simbolización, recurso que utilizará para lidiar con la pérdida, la falta, etc. Para Bleichmar (1993), luego de instalada la represión originaria, el niño debe intentar ligar o simbolizar, significantes peligrosos y traumatizantes.

Ante ese niño con dificultades de aprendizaje que presenta restricciones o fallas en los procesos de simbolización, desde la clínica psicoanalítica se intentará ayudarlo recuperar el deseo perdido por aprender, ya que como plantea Alicia Fernández (1987), es ese nuestro principal objetivo en el trabajo con niños que presentan este tipo de dificultades.

Por medio de este trabajo, se intentó exponer los diferentes tipos de dificultades de aprendizaje y los aportes que el psicoanálisis hizo a través de diferentes autores a esta temática.

Para finalizar considero importante mencionar que este trabajo me permitió entender la importancia que tiene la clínica psicoanalítica para el niño que presenta este tipo de dificultades. El psicoanalista que trabaja con niños debe comprender como está constituido el psiquismo del niño y prestar especial atención a la adquisición

de diferentes aprendizajes, que no serían posibles sin el vínculo con el otro. Esas primeras relaciones generan huellas o marcas en el psiquismo del niño por lo que deberá prestarse especial atención a ellas. El trabajo clínico psicoanalítico debe ayudar al niño a recuperar el placer perdido por aprender, para de ese modo insertarse en la sociedad satisfactoriamente y salir del lugar de sufrimiento,

6. Referencias Bibliográficas:

Bleichmar, S. (2001). *Clínica Psicoanalítica y neogénesis*. Buenos Aires: Amorrortu.

Bleichmar (1984) *En los orígenes del sujeto psíquico. Del mito a la historia*. Buenos Aires. Amorrortu editores.

Bleichmar (1993) *La fundación de lo inconciente. Destinos de pulsión, destinos de sujeto*. Buenos Aires. Amorrortu editores.

Casas, M. (1999), En torno a la estructuración psíquica. En Casas M. (1999) *En el camino de la simbolización. Producción del sujeto psíquico*. Buenos Aires. Editorial Paidós.

Fernández, A. (1987). *La inteligencia atrapada. Abordaje psicopedagógico clínico del niño y su familia*. Buenos Aires. Nueva Visión. (Trabajo original publicado en 1987)

Freud, S. (1987). Tres ensayos de teoría sexual. En *Obras Completas*. (Vol. 7, pp.109-223). Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1905).

Freud, S. (1995). Lo inconsciente. En *Obras completas* (Vol 14, pp. 153-213). Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1915)

Freud, S. (1986b). Inhibición, síntoma y angustia. En *Obras Completas*. (Vol. 20, pp. 71-164). Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1926).

Freud (1986a) Construcciones en el análisis. En *Obras completas* (Vol 23.pp 255-259). Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1937)

Freud (1992) Más allá del principio de placer. En *Obras completas* (Vol 18.pp 1-62). Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1920)

Janin, B. (2011). El sufrimiento psíquico en los niños. *Psicopatología infantil y constitución subjetiva*. Buenos Aires: Noveduc.

Janin, B. (2004). *Niños desatentos e hiperactivos*. Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas del Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico S.R.L.

Kachinovsky, A. (2012) *Enigmas del saber. Historias de aprendices*. Montevideo: Universidad de la República (Uruguay), CSIC.

Morin, E. (1995). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Editorial Gedisa. S.A.

Paín, S. (2002). *Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje*. Buenos Aires. Ediciones Nueva Visión.

Schlemeson, S. (1998). *El aprendizaje: un encuentro de sentidos*. Capital Federal, Kapelusz Editora S.A.

Schlemenson, S (2003) *Niños que no aprenden, Actualizaciones en el diagnóstico psicopedagógico*. Buenos Aires, Editorial Paidós.

Uriarte, C. (2013) *Las construcciones como historizadoras de traumatismos*. En Querencia Revista de Psicoanálisis, Nro. 15, Octubre 2013. Recuperado de <http://revista.psico.edu.uy/index.php/querencia/article/view/193/148>

Winnicott, D. (1950) Ideas y definiciones, en *Obras completas*. Recuperado de <https://ouricult.files.wordpress.com/2012/06/donald-winnicott-obras-completas.pdf>