



UNIVERSIDAD  
DE LA REPUBLICA



Facultad de  
Psicología  
UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

# **La función de los personajes fantásticos en una intervención psicológica a una niña de 9 años.**

**The function of the fantastic characters in a psychological  
intervention of a 9-year-old girl.**

**Trabajo final de grado- modalidad otro.**

**Nombre:** Viviana Agresta Araujo- C.I.: 4.509.327-2

**Docente tutor:** Prof. Adj. Virginia Masse

Montevideo, 30 de octubre, 2015

# Índice.

1. Resumen.....	p.3
2. Summary.....	p.3
3. Introducción.....	p.6
4. Presentación del caso clínico: Luisa.....	p.7
5. Formulación del problema.....	p.8
6. Organización de la sexualidad infantil.....	p.9
6.1. Vínculo madre hijo.....	p.10
6.2. ¿Cómo transita la niña el Complejo de Castración?.....	p.13
7. Los personajes fantásticos.....	p.16
7.1. La función de los personajes fantásticos en el psiquismo del niño.....	p.16
7.2. Luisa y los personajes fantásticos: la historia de Elsa.....	p.18
7.3. El lugar que Luisa asume.....	p.22
8. Conceptualizaciones sobre la transferencia.....	p.26
8.1. La transferencia en la intervención con Luisa.....	p.29
8.2. ¿Se frustra la demanda?.....	p.31
9. Consideraciones finales.....	p.32
10. Referencias bibliográficas.....	p.34
11. Anexo.....	p.37

## **1. Resumen.**

El presente trabajo pretende exponer a partir de un caso clínico, y desde una perspectiva psicoanalítica, la importancia de los personajes fantásticos, tanto en la estructuración psíquica como en una intervención psicológica, dado que a partir de ellos el niño elabora experiencias y sentimientos de su propia historia y conflictivas de la etapa evolutiva que atraviesa.

Asimismo, se realizará un recorrido teórico acerca de la organización de la sexualidad infantil, para poder entender luego cómo la niña transita su desarrollo psicosexual, dado que se considera que está vinculado a la conflictiva que trae la niña del caso clínico expuesto. La paciente resignifica la angustia, la cual la desborda y paraliza.

Por otra parte, se estudiará el fenómeno de la transferencia. La misma constituye una herramienta fundamental en un proceso psicológico, dado que marca la dirección de la cura. En esta intervención, el despliegue de la misma permitió que la niña pueda comenzar a elaborar el vínculo primario, así como denunciar el descuido de su madre y que entren en escena los personajes como aliados de la intervención

**Palabras claves:** personajes fantásticos- Castración-sexualidad infantil.

## **2. Summary.**

This work aims to point out since a clinical case and from a psychoanalytic perspective, the importance of the imaginary characters in both the psychic structure as a psychological intervention, because from them, the child develops experiences and feelings of her own history and the normal conflict of her age.

In addition, a theoretical research on the organization of infantile sexuality will be done in order to understand how the girl deal with the psychosexual development as it is supposed

to be directly linked with the girl's emotional situation. The patient redefines anxiety, which burdens and gets her down.

What is more, the phenomenon of transference will be considered. It is an essential tool in a psychological process, as it leads the direction of the treatment. In this psychological intervention, the use of such tool allowed the girl can begin to develop primary bond as well as reveal her mother's carelessness, making the imaginary characters come into review as allies of the intervention.

**Keywords:** fantastic characters- Castration- infantile sexuality.

“Una cura analítica es al fin de cuentas una historia de amor – tan engañosa y genuina como cualquier otra”.

(Harari, 1993)

### **3. Introducción.**

El interés en elaborar el siguiente trabajo surge a partir de una experiencia en un servicio de Facultad de Psicología (UdelaR), denominado “El uso de la XO en la entrevista de juego dentro de la estrategia de evaluación psicológica, en las Intervenciones clínicas con niños”. A esta motivación adhiero el interés en profundizar mis conocimientos en la clínica infantil, desde una perspectiva psicoanalítica.

La realización de dicha práctica ha resultado completamente enriquecedora en mi formación, dado que involucra al estudiante en el ejercicio práctico clínico, introduciéndolo en la exploración psicológica en la clínica infantil, brindando herramientas y la posibilidad de involucrar, reflexionar y articular lo teórico-práctico.

La propuesta del servicio consistía en llevar a cabo la atención clínica en parejas de estudiantes; tanto la atención clínica como el espacio de supervisión eran de frecuencia semanal. Al finalizar, además de realizar un informe psicológico, la pareja de estudiantes debía analizar cada entrevista, planteando hipótesis y pensando líneas de trabajo. Por ello, es de destacar que la elaboración de este trabajo pretende exponer otra perspectiva del tránsito de esta práctica desde mi propia vivencia, pero inevitablemente se ve teñida del trabajo en equipo con mi compañera, supervisora y aportes de los otros estudiantes que participaban de la práctica.

Desde mi perspectiva como estudiante, considero que este servicio resulta conveniente y enriquecedor, dado que acerca al estudiante al ámbito clínico, propiciando la autonomía del mismo, tanto para la parte práctica como teórica.

Por otra parte, es de destacar que no es frecuente que en el ámbito clínico sean dos profesionales quienes llevan a cabo un proceso terapéutico. Sin embargo, considero que esto no ha sido un obstáculo, sino que por el contrario ha sido una variable que ha aportado a mi experiencia. En primer lugar, por el intercambio con mi compañera, y en

segundo lugar porque transferencialmente también fue positivo para la niña, es decir, no ha constituido un obstáculo.

Por último, se hace necesario remarcar que por cuestiones éticas, algunos datos de la niña, como nombre, edad y nombre de miembros de su familia, han sido modificados con el fin de preservar su identidad. Por este motivo llamaremos a la niña Luisa, a su madre Gabriela y a su padrastro Fernando. Asimismo, la abuela firmó el consentimiento informado que permite el uso del material con fines de docencia e investigación. En anexo (ver p.37) se encuentra una copia de ello, sin sus datos para preservar su identidad.

#### **4. Presentación del caso clínico: Luisa.**

Luisa tiene 9 años, vive con su madre Gabriela y sus dos medios hermanos. Es traída a la entrevista por su abuela, dado que la niña no quería que su madre la escuchara. La abuela explica que el motivo por el cual consultan se debe a que “es inmadura (...) Ella tuvo violencia doméstica [por parte de la ex pareja de la madre], queremos creer que sólo psicológica, el pediatra dijo que violación no. Tiene problemas de aprendizaje, de atención”. Luisa cuenta que ella le manifestaba a su madre lo que sucedía pero que ésta no le creía, al relatar esto rompe en llanto. Se le señala que este es un tema que la angustia, y que tal vez hayan varios aspectos que produzcan su distracción en la escuela, a lo que Luisa responde “y por mi papá que no lo conocí”.

Durante la entrevista, se pudo observar como Luisa se apropió del motivo de consulta y de la demanda. Pudo desplegar otro aspecto importante como el enojo con y hacia su madre. No sólo por el descuido, sino también por la mentira sobre su origen. La abuela cuenta que a la niña se le dijo que este hombre era su padre, a pesar de llevar los apellidos de su madre y de que Luisa sospechara que no lo era, hace poco tiempo se le dijo la verdad. A raíz de esto, se le pregunta a Luisa si vio alguna foto de su padre

(manifiesta que sí) y a quien pensaba que se parecía más. Luisa expresa con determinación “a mi mamá no”.

## **5. Formulación del problema.**

El enojo que siente Luisa hacia su madre resultó un punto fundamental para trabajar durante la intervención, dado que ella misma lo trae. Este sentimiento le produce culpa y miedo, y ante todo angustia, por ello se apuntó a trabajarlo ofreciéndole la caja de juego. Esto es porque el juego es una forma de comunicación utilizada por el niño, a través de éste el terapeuta puede comprender las fantasías inconscientes y el mundo interno del niño. Por ello, la caja constituye una técnica importante a la hora de trabajar con niños. Ésta porta un valor simbólico y habilita al “como sí” (Barreiro *et al*, 1999).

La caja de juego entonces fue fundamental para el despliegue de la transferencia, porque habilitó la apertura de varios aspectos. Además, permitió que Luisa utilizara otro recurso, casi tan importante como el juego en esta intervención: la utilización de los personajes fantásticos, los cuales se sirvieron a ella para poder *perlaborar* el vínculo materno, así como también otros aspectos de su historia y conflictos propios de la etapa evolutiva que transitaba. Y esto se produce porque “el cuento como el juego, es un presentador; allí se engendran, se inducen sentidos nuevos-viejos, produciéndose movimientos de fantasías desiderativas” (Casas de Pereda, 1999, p.76). Se hace necesario aclarar el concepto de *perlaboración*, el cual de acuerdo a Tomás Bedó (1988) consiste en la participación activa de quien consulta, es lo que actualmente se entiende como insight analítico, implicando el esfuerzo tanto del analizante como del analista. “Es aquella pieza de trabajo que tiene el mayor poder de cambio y que distingue el tratamiento analítico de cualquier influencia sugestiva” (Freud, citado por Bedó, 1988, p.9).



La *perlaboración* a través de los personajes fantásticos, causó la curiosidad, la motivación y el interés en realizar este trabajo. Es por eso que se aspira indagar acerca de la función de los personajes fantásticos en la estructuración psíquica. También se pretende pensar acerca del Complejo de Castración, estructurante en la constitución psíquica, lo cual lleva indudablemente a realizar una investigación sobre la sexualidad infantil. Por último, y no menos importante, se espera profundizar en la conceptualización de transferencia en la clínica infantil, exponiendo momentos transferenciales claves que sucedieron a lo largo de la intervención.

Así es que surgen los siguientes interrogantes disparadores: ¿Cómo funcionan los personajes en la historia de Luisa? ¿Por qué resultan importantes en esta intervención? ¿Cuál es la importancia acerca del Complejo de Castración en este caso? ¿Qué importancia ocupa la transferencia en una intervención psicológica? ¿Se puede pensar que es posible el despliegue de la misma en una intervención de corto tiempo y en un ámbito universitario?

## **6. Organización de la sexualidad infantil.**

Para que un sujeto sea ser humano, depende de que otro le enseñe a serlo. Por ejemplo, cuando un niño aprende a caminar, no sólo lo hace porque su organismo esté programado para hacerlo, sino porque esto se articula con el deseo de otro, que espera que lo haga (Fernández, 2001). Esto coloca al niño en un lugar de indefensión, e inaugura una relación dual, donde el niño depende totalmente de otro (Sigal de Rosenberg, 1995). Así comienza a construirse un vínculo entre el niño y su madre (vale aclarar que aún él no se discrimina de ella y viceversa), donde se van produciendo encuentros que ya desde el comienzo dejan marcas estructurantes en el psiquismo del niño.

Según Schkolink (2015) no son sólo los encuentros los que se encargan de dejar huellas, sino también los desencuentros. Dichas marcas, o huellas psíquicas, al decir de Freud (1901-1905) pasan a ser determinantes en el desarrollo de la sexualidad de todos los sujetos.

Para que el niño supere ese estado de indefensión es necesario que haya *otro-Otro* que desee que ese niño viva (Casas de Pereda, 2014). Es decir, el niño no sólo precisa que sus necesidades básicas sean satisfechas, sino que detrás de esto queda encubierta una demanda a la madre. Esto constituye un aspecto libidinal, y por lo tanto sexual. Se trata de movimientos pulsionales que van generando psiquismo e inconsciente, y a medida que esto sucede, la pulsión y sus destinos van creando subjetividad (Casas de Pereda, 2014). La madre introduce al niño en un mundo sexualizado. Ambos crean y comparten un espacio erógeno, donde el niño se va apropiando de aquellas marcas que la madre va dejando, las significa y las resignifica (Sigal de Rosenberg, 1995).

### 6.1 Vínculo madre-hijo.

Se decía entonces, que encontramos un vínculo que construyen dos protagonistas: la madre (o quien cumpla esta función) y su hijo. Éste último desea ser todo para ella, “desea ser el objeto del deseo de la madre: para ello se convierte en aquello que la madre desea” (Bleichmar, 1997, p.37). Es así que su deseo se transforma en el deseo del otro en un doble sentido: “ser deseado por el otro, y de tomar el deseo del otro como si fuera propio” (Bleichmar, 1997, p.37). Esto sucede porque hay una dependencia de amor, que se da en ese momento de indefensión, el cual ya se ha mencionado.

Además, para la madre ese hijo la hace sentir completa, y es importante que esto se dé, porque de lo contrario el chico no puede constituirse como sujeto. El niño así se posiciona como falo. Ahora bien ¿qué es el falo? Lacan (citado por Bleichmar, 1997), explica que el

falo es *el significante de una falta*, dado que el falo aparece en el lugar de la falta. Vale preguntarse, ¿qué es un significante?

Es una huella acústica, una imagen visual, algo del orden de lo sensible capaz de convertirse en perceptible. Simplemente para aclarar más: (...) un fonema, una palabra, un olor determinado, todos ellos en la medida en que se diferencian de otras imágenes, fonemas, palabras, olores, se constituyen significantes. (...) El significante inscribe algo que es una ausencia, aparece en lugar de la cosa, en sustitución de una ausencia. (Bleichmar, 1997, p.28-29).

Entonces el significante se inscribe en el lugar de algo que es un ausente. Así el falo aparece ocupando el lugar de la falta, creando la ilusión de que no falta nada. Si el falo ocupa el lugar de la falta y a la vez completa la perfección, eso que aparece como falo (que puede ser cualquier atributo u objeto) tiene el máximo valor narcisista, ocupando un lugar preferencial ante el deseo del otro (Bleichmar, 1997).

Además Lacan (2004) también afirma que el falo “es el significante del deseo en tanto que el deseo se articula como deseo del Otro” (p.387). Nasio (1996) interpreta que esta afirmación equivale a decir que el deseo es siempre sexual (lo cual difiere del genital), y que todo deseo es insatisfecho. Esto lo vincula a las experiencias erógenas infantiles y adultas.

Retomando lo anterior, se decía que encontramos a un hijo que se presenta como *súbdito* al deseo de su madre, él siente que es el deseo de su madre y así la completa. “Es un súbdito porque se experimenta y se siente de entrada profundamente sometido al capricho de aquello de lo que depende” (Lacan, 2004, p.195). En esta vivencia del niño, de que completa a la madre, y también en el sentir de ella de que él la completa, se pone

en juego toda la expansión narcisista. Ambos conforman una unidad narcisista en el que “cada uno posibilita la ilusión en el otro de su perfección y produce narcisismo satisfecho. La madre convierte al chico en el falo para poder ser (...) la madre fálica” (Bleichmar, 1997, p.41). Según Casas de Pereda (1989) la *madre fálica*, constituye un fantasma estructurante en el desarrollo libidinal, ya que marca y determina al sujeto en el enlace de los sucesos del Complejo de Edipo y de Castración. La madre fálica “es aquella que siente que no le falta nada, está completa” (Bleichmar, 1997, p.40). Es importante retener este concepto dado que se retomará en capítulos posteriores al trabajar el Complejo de Castración.

Es de destacar que el niño no siempre queda ubicado en el lugar de falo. Muchas veces sucede que la madre lo coloca en un lugar de no falo y él lo asume así, porque lo que se torna indispensable es que haya encontrado respuestas en el deseo del otro (Casas de Pereda, 1999). Lo que ocurre como resultado es que no se produce la unidad narcisista, ya que ser o no ser el falo, dependerá de si la madre cumple su función de sostén narcisista (Flesler, 2007).

Se exponía que el niño se vive y se siente como el falo de la madre. La función del padre será interrumpir esto, realizar un corte, para que el hijo no quede avasallado por el deseo de ella (Bleichmar, 1997). Y para que esto ocurra, es preciso que se presente algo a lo que tema (Lacan, 2004). A lo que se quiere llegar es que, al aparecer el padre irrumpiendo el deseo de la madre, se presenta la castración; el padre es el portador de la ley. Ahora los términos cambian de *ser o no ser a tener o no tener*. El niño reconoce que ya no es el falo, sino que hay otro que lo tiene. Y si el falo es algo que se puede tener, entonces se lo puede perder.

## 6.2 ¿Cómo transita la niña el Complejo de Castración?

Hasta el momento tanto la niña como el niño, transitan el desarrollo libidinal en similares caminos hasta la fase fálica (Freud, 1933 [1932]), la cual dará paso al desarrollo del Complejo de Edipo, cuya entrada y desarrollo, serán diferentes para cada sexo. Para esta ocasión se trabajará cómo lo transita la niña.

En una fase preedípica, la niña es y se siente el falo de la madre, esto la hace sentir omnipotente y protegida. Tanto la niña como el niño, desconocen las diferencias de sexo, esto constituye la primera de las teorías sexuales infantiles. Las diferencias sexuales implican un acto de separación-pérdida, tener o no tener, o la amenaza de pérdida.

El primado del falo viene dado porque, para ambos sexos, sólo existe un órgano genital, que es el masculino. Es universal porque para la niña, su clítoris se comporta como un pene (Freud, 1923). Es de destacar que el clítoris aún no es descubierto por ninguno de los sexos (Freud, 1933 [1932]). De acuerdo a Nasio (1996), es importante mencionar que debemos diferenciar el primado del falo del primado del pene, porque el falo juega un papel importante, no el órgano en sí, sino la representación y la valoración que tiene. La primacía del falo trae como consecuencia a la fantasía de la madre fálica (Casas de Pereda, 1989). La niña “se cree dotada de un falo, así como cree que su madre está dotada de un falo” (Lacan, 2004, p.283). Si la niña cree que la madre está dotada de un falo, es porque aparece la Madre Fálica.

Como contracara a la Madre Fálica, encontramos la desmentida estructural (la cual difiere de la desmentida patológica). Este constituye un mecanismo de defensa fundamental para transitar esta fase, dado que la niña aún considera que su madre tiene el falo, y la aparición de la castración la pone en peligro (Casas de Pereda, 1989). La desmentida estructural va acompañada de un saber-no saber. La eficacia de la desmentida se halla en ese no saber, porque allí se pone en juego el drama edípico (Casas de pereda, 1989).

La importancia de la desmentida radica en “que presentifica *la castración* como trama estructural (sino hubiera castración como estructura, no habría necesidad de desmentir nada” (Casas de Pereda, 1989, p.17). Así la desmentida sortea la fantasía de muerte, de abandono, de soledad, por la de infinito sostén. Es decir, funciona “como defensa consustancial a la indefensión”. (Casa de Pereda, 1999, p.151).

La desmentida estructural surge a partir de la creación de la fantasía de la Madre Fálica y articulada con la creencia de que todas las personas poseen idéntico órgano genital, que como ya se mencionó es el masculino. Así es que entonces aparece en el espacio que resta entre la creencia y el saber. (Casas de Pereda, 1989).

Pero ocurre que la niña al descubrir la diferencia anatómica entre ella y el varón, se siente decepcionada (Nasio, 2010). Se percibe como un ser sin pene, reconoce que ella fue castrada. “Ahora es otro quien tiene el Falo que toma desde entonces la forma de un pene” (Nasio, 2010, p.57). Siente dolor por haber sido privada del falo, lo cual resulta ser “un objeto inestimable que creía poseer, pero sobre todo el dolor del desengaño” (Nasio, 2010, p.57-58). Esto constituye lo que Nasio (2010) llama *fantasía de dolor de privación*. Se siente engañada por su madre, por no haberle transmitido los atributos fálicos, y por ello merece desprecio y reproches. Además en este momento, reconoce que su madre (al igual que otras mujeres), también ha sido privada de falo. La niña, que aspiraba a la unión con su madre, reconoce a través del Complejo de Castración, que su madre es una mujer inabordable y debe separarse (Casas de Pereda, 1989).

Así, el Complejo de Castración da inicio al Complejo de Edipo para la niña. Esto funciona específicamente para ella y da cuenta del desenlace de la ligazón con su madre (Freud, 1933 [1932]). Al separarse de su madre, la niña va al encuentro con su padre (portador del falo), como objeto de amor, para que repare ésta herida narcisista (Nasio, 1996).

Recién ahora podrá reconciliarse (o no) con la madre, pero previo a esto la niña está sola y herida. Este encuentro con su padre está determinado por el deseo del pene que la madre le negó. Así la niña ingresa a la situación del Complejo de Edipo, luego de que el Complejo de Castración le haya preparado el camino. La niña permanecerá dentro de él por tiempo indefinido (Freud, 1933 [1932]).

De acuerdo a Casas de Pereda (1989) el Complejo de Castración se vincula con una angustia de pérdida o de separación. Tanto para Freud como para Lacan la angustia siempre es de castración. La diferencia entre ambos es que en la teoría freudiana, la angustia remite a la castración en el tener y para Lacan en el ser (Flesler, 2007). La angustia es “aquello que debiendo permanecer oculto se vuelve manifiesto” (Casas, 1999, p.154), es un afecto no ligado a la representación (Laplanche, 2012). Para ampliar esto, y vinculado a lo trabajado hasta el momento, resulta interesante plantear la definición de Myrta Casas de Pereda (2012) sobre la angustia:

Es un afecto-efecto de cualidades diversas donde se perfila la ausencia de límites o la parálisis en la cadena significante. El deseo, el sujeto deseante inconsciente, transcurre entre significantes y la angustia se sustrae de los significantes que la sostienen (p.62).

Además, Myrta Casas de Pereda (2012) añade que el deseo provoca y promueve la angustia.

Es importante destacar que ya en el nacimiento la primera vivencia del niño, es una vivencia de angustia. Este suceso “significa la separación de la madre, podría compararse a una castración del padre” (Freud citado por Casas de Pereda, 1989, p.12). La angustia se halla presente desde este primer momento que es el nacimiento, y nos acompaña el

resto de nuestras vidas. La angustia emerge en cualquiera de las formaciones del inconsciente y cuando los mecanismos de defensa (que se van incorporando en el desarrollo sexual) fracasan (Casas de Pereda, 2012).

La idea de desarrollar en este trabajo la teoría del Complejo de Castración, apunta a que la problemática de Luisa guarda una gran vinculación con esto. Se entiende que lo que plantean autores como Freud, Lacan, Nasio, y Casas de Pereda, es que en cada momento en que la angustia emerge (por la falla de mecanismos defensivos), tiene que ver con el enfrentamiento del individuo nuevamente con la angustia de castración, resignificándola. Este sería ese momento en el cual el sujeto se siente solo y en estado de indefensión, enfrentándose al vacío y a la muerte.

El Complejo de Castración, siempre estructurante, deja sus marcas en el psiquismo. A su vez esto se verá determinado por los otros personajes que juegan su papel importante: la madre y el padre. Los encuentros y desencuentros con ellos imprimen una historia singular del tránsito del desarrollo psicosexual en cada individuo.

Por lo que abordaremos en los capítulos posteriores, podremos observar cómo Luisa maneja la angustia, y cómo aparece en sus experiencias. Se podría plantear como hipótesis que aún no habría logrado una discriminación completa con su madre, quien a su vez, no se la permite, dando cuenta de la falla de la función paterna. Además se podría observar que los mecanismos de defensa fallan y Luisa, al enfrentar la angustia, queda “congelada”.

## **7. Los personajes fanáticos**

### 7.1 La función de los personajes en el psiquismo del niño.

Bettelheim (1994) explica que los cuentos constituyen un elemento fundamental en la constitución del psiquismo, ya que a través de las historias y de los personajes de los



cuentos, el niño elabora imágenes, sentimientos y situaciones que van estructurando su aparato psíquico.

Este planteo de Bettelheim, puede ser afirmado a través de lo que expone Freud (1908 [1907]), quien manifiesta que “todo niño que juega se comporta como un poeta, pues se crea un mundo propio o, mejor dicho, inserta las cosas de su mundo en un nuevo orden que le agrada” (p.127). Así el niño elabora sus vivencias de pena y angustia, y repite aquellas que le generan placer. Vivencias que dejan *imágenes mnémicas*, las cuales no siempre resultan ser verdaderas, dado que atraviesan un proceso de desplazamiento porque su contenido se asocia a otro recuerdo reprimido. (Freud, 1901). Estos recuerdos, denominados *recuerdos encubridores*, van determinando el aparato psíquico del sujeto. Por lo tanto, podemos pensar que la función del cuento se asimila a la del juego, porque a través de lo que escucha y observa de la historia, el niño puede identificarse con los personajes y así elaborar sus propias experiencias.

A través de este proceso identificatorio, el niño puede adaptar el contenido inconsciente del cuento a las fantasías conscientes, permitiéndole dominar los conflictos de la etapa evolutiva que transita, como las frustraciones narcisistas, los conflictos edípicos y las rivalidades (Bettelheim, 1994).

De acuerdo a Freire de Garbarino (1988), el niño habla a través del juego. Pero no sabe lo que está diciendo con su jugar. Por ello es necesario que el terapeuta ponga en palabras lo que le sucede, lo que siente. Según Bettelheim (1994), los cuentos y sus personajes cumplen una función similar a la del juego: estos se ofrecen a la imaginación del niño como forma de elaborar sentimientos (que lo aquejan o le generan placer) o situaciones conflictivas.

Por su parte, Knobel Freud (2010) insiste que los cuentos se sirven al niño como también lo hacen los juguetes y el dibujo. A través del cuento, el niño pone en juego sus propios

fantasmas, por lo que se puede afirmar que entonces cumplen una función estructuradora y simbólica.

Asimismo, Casas de Pereda (1999) manifiesta que hay fantasías estructurales, y que cada niño elaborará de acuerdo a su propia historia. Además para ella, los cuentos aportan nuevos sentidos, a la vez que metaforizan otros. Por ello es importante tener en cuenta qué es lo que escucha el niño de la historia que lo atrapa. Una misma historia será escuchada de forma diferente de acuerdo al niño, incluso el interés de un mismo chico será distinto según los conflictos por los que atraviesa.

### 7.2 Luisa y los personajes fantásticos: la historia de Elsa.

La viñeta que se expone a continuación es extraída de la segunda entrevista de juego.

Luisa propone a las entrevistadoras pintar entre las tres, cada una en su hoja, y mientras lo hacen, ella habla sobre su canción favorita y explica:

L: Libre soy, la canción de la película de Frozen.

E: ¿De qué se trata la película?

L: La protagonista tiene un poder que es congelar, pero lo hace sin querer.

E: ¿Es buena ella?

L: ¡Sí! Yo quiero ser como la de Frozen.

E: Estaría bueno tener ese poder, porque si te enojas con alguien lo podés congelar, ¿a quién congelarías?

L: ¡A nadie! Yo nunca lastimaría a nadie.

E: ¿Nunca te enojas? (responde que sí, pero con la cabeza)”

Bettelheim (1994) plantea que los cuentos de hadas están al alcance de la comprensión del niño, y esto le es útil para poder elaborar sus problemas internos. A través de esta elaboración puede ir poniendo en orden su mundo interior, ordenar aquellos sentimientos que lo inquietan, que le producen angustia. Esto le sucede a Luisa cuando se enoja, no sólo no se permite sentir enfado, sino que además le cuesta poner esto en palabras, porque este sentimiento le produce miedo y culpa; miedo, de que su enojo sea tan destructivo que pueda lastimar a los otros (en especial a su madre), y culpa, porque no quiere hacer lo que siente que le hicieron a ella. Además, podríamos agregar que si lastima a su madre, también se estaría lastimando a ella misma, porque aún no han logrado la separación.

Sin embargo, el personaje de la película, se presta para que Luisa desate su enfado. Esto lo hace a través del poder de congelar, es decir, en estas escenas Luisa proyecta en el personaje de Elsa, su propio enojo, y también el sentimiento de culpa, dado que este personaje no lastima con intención, como le sucede a Luisa. Asimismo, se podría pensar que el congelar tiene otros sentidos: es así como ella se siente, “congelada”, “paralizada”, por la agresión de su padrastro, y también ante la madre que no le creyó, y que siente que no la cuidó.

Durante la intervención, Luisa mostraba muchas veces quedar “congelada” ante situaciones en las que el miedo la invadía o que la angustia la desbordaba. Para poder ayudarla a poner esto en palabras se utilizó a dicho personaje de la película, señalándole que ella quedaba como Elsa.

Según Bettelheim (1994), el niño no se pregunta si quiere ser bueno o malo, sino que se pregunta a quién quiere parecerse. Esta pregunta lo lleva a identificarse y proyectarse en determinado personaje. Si resulta que el personaje fantástico con el cual se identifica y/o proyecta es bueno, entonces el niño decidirá que también quiere serlo.

A partir de lo trabajado con Luisa, se podría discutir esto que expone el autor, en un determinado punto: el niño no sólo se identifica con el personaje porque quiere parecerse a él, sino también porque determinados aspectos de la historia del personaje se vinculan a los suyos. “Hay fantasías estructurales que cada lector u oyente tejerá con los hilos de su propia historia libidinal” (Casas de Pereda, 1999, p.77). Entonces, se podría pensar que Luisa no sólo quiere parecerse a Elsa, se identifica con ella porque observa y oye determinados aspectos del personaje, que se ven vinculados a los de ella. Por ejemplo lastimar a los otros sin intención. Vale aclarar que en el caso de Luisa el “sin intención” constituye un aspecto consciente, dado que, como se ha trabajado, inconscientemente tiene la intención de hacerlo.

Siguiendo lo trabajado, se podría plantear que otro aspecto que se pone en juego a la hora de que el niño se identifique o proyecte en un personaje se vincula con el lugar en el que fue colocado, dado que la respuesta ante la pregunta que se hace el niño acerca de a quién quiere parecerse, estará determinada también por el deseo de sus padres y el lugar en el que fue puesto.

Los fantasmas parentales juegan inevitablemente un papel importante en la constitución psíquica del niño. De hecho, esto muchas veces lleva a que el niño desarrolle síntomas, dado que el juego de estos fantasmas, le producen angustia, pero a la vez, sucede que el niño no puede correrse de ese lugar porque teme perder el amor de sus padres (Sigal de Rosenberg, 1995). Por eso mientras se trabaja con niños, es fundamental considerar un espacio donde escuchar el inconsciente parental.

Se podría considerar que el síntoma que realiza Luisa está dirigido a su madre, y se ve vinculado con el lugar que le asignaron. Recordemos que la abuela trae dentro del motivo de consulta, que tiene dificultades de aprendizaje, y ella misma asocia el no poder prestar atención con el desconocimiento de su padre. Es decir, antes de saber quién era

realmente su padre, Luisa fue colocada en un lugar de “boba” (significante utilizado por la niña), el cual asume para no poner en riesgo el amor materno. Durante la intervención, se pudo observar que cada vez que se le señaló algo sobre su inteligencia, ella manifestaba que no era cierto, y luego realizaba algún acto queriéndose mostrar como “boba”, para hacer notar que estábamos equivocadas, y esto podría relacionarse con lo siguiente: si ella es inteligente siente que no la van a querer. Ser inteligente pondría en riesgo ser querida por su madre, que la ha colocado allí. Con esto no se pretende juzgar a la madre de la niña, quien habrá tenido sus motivos para no contarle sobre su padre. Según dijo en una entrevista porque teme que él rechace a Luisa.

Por otra parte, Elsa también se presta ante sus conflictos inconscientes: ella es buena, pero con su poder para congelar, lastima a los otros sin intención; como Luisa, quien siente que al enojarse puede lastimar a los otros. Por ello, se podría especular que contiene su agresión, lo cual se ha observado también a través de la utilización de marcos en sus dibujos.

Otro aspecto a destacar es el siguiente: “yo quiero ser como la de Frozen”, o sea que Luisa no siente que es buena. En otra entrevista manifiesta “yo no le pegaría a nadie porque quiero ser buena”, es decir, nuevamente se observa que no siente que lo es. A su vez “ser como la de Frozen” implicaría poder congelar, ¿a quién quiere congelar, pero no quiere lastimar? Se podría hipotetizar que es a la madre, por no defenderla ante su padrastro, porque siente que la descuidó, y también por ocultarle su origen. Este tema sobre el descuido surge en otras entrevistas, es un aspecto que la angustia y la deja paralizada, como el personaje de la película.

Si el cuento se presta al niño como lo hace el juego, podría plantearse la siguiente correlación: a través del cuento, el niño puede experimentar reiteradamente situaciones

de placer o pena, puede revivirlo él o puede ser él quien le produce malestar a otro. Con esto no se pretende poner al cuento en el mismo nivel que el juego, el cual constituye la técnica por excelencia en la clínica infantil, como lo es para el adulto el discurso verbal. A Luisa le atrapa este personaje, Elsa, porque puede a través de ella ser la que congela a otro. Es decir, Luisa se identifica con Elsa para ser quien congela a su madre, porque siente que la “congeló” al descuidarla.

Se puede observar entonces que el cuento infantil se vincula directamente con lo pulsional, poniendo en marcha mecanismos de defensa ante la angustia. Uno de estos mecanismos es el de la desmentida. Este promueve “diversas imaginarizaciones en torno a la desmentida de la muerte y de la diferencia de los sexos (...) [el niño] necesita desmentir los límites: la ausencia, la muerte o las diferencias” (Casas, 1999, p.76). La desmentida funciona fortaleciendo el “como si”, a pesar de que el niño sabe que no lo es. La utilización de tal mecanismo resulta exitosa, dado que en otras situaciones de su vida Luisa no logra poner en marcha los mecanismos de defensa, y así se encuentra ante la angustia. La angustia la paraliza, porque nuevamente revive la angustia de castración. Probablemente Luisa ha transitado el Complejo de Castración con algunas dificultades, que han dejado sus huellas, y esto podría verse reflejado en lo que le sucede, porque recordemos que la aparición de la angustia siempre es angustia de castración, es decir, Luisa se reconoce sola e indefensa ante el descuido que sufrió.

### 7.3. El lugar que Luisa asume.

Otros personajes que Luisa trajo en varias oportunidades fueron Chucky, la Llorona y Verónica. Este último es “un espíritu de pelo negro, con el pelo oscuro (se entrevera al dar esta descripción) y medio largo que le llega hasta acá (se señala por donde le llega su

pelo)”, la vio en su cuarto, mientras intentaba dormir. Teme que estos personajes aparezcan en el espejo cuando ella se está mirando, por eso evita ver su reflejo en ellos. Ante esto se podría pensar que ella se identifica con estos personajes, porque se siente mala. Con la presentación de ellos podríamos cuestionar nuevamente el planteo de Bettelheim: la identificación del niño con determinado personaje puede deberse a varios factores, entre ellos el lugar en el que fue colocado.

Se podría plantear que Luisa se identifica con estos personajes porque se siente mala. Y se siente mala porque quiere “congelar” a la madre por haberla desprotegido ante su padrastro.

A su vez estos personajes podrían estar reflejando a su madre. A Luisa le cuesta identificarse con ella, no sólo porque está enojada, sino porque dicho enojo se debe a que la descuidó, y ella no quiere hacer lo mismo. Pero a su vez no se permite sentir dicho enojo, porque no quiere devolver lo que ella siente que se le dio.

L: La Llorona es una señora que se quedó sin hijos, entonces mata a los que no tienen madre. (...) Mi tía me dice que soy boba por creer en eso (baja la mirada y se angustia).

E: ¿Y vos te sentís así?

L: Sí (rompe en llanto). No quiero hablar más porque estoy muy triste y sino de noche tengo pesadillas.

A través de esta viñeta, nuevamente se puede discutir sobre el lugar que ocupa Luisa en su familia. A nivel inconsciente, ella se presenta como una niña mala y “boba” (nuevamente aclaramos que es un significante utilizado por la niña). Como ya se ha trabajado, Luisa se siente “boba” y asume este lugar para ser querida por su madre. Se podría relacionar esta decodificación de ser “boba” con la historia de su padre. Siempre se

le dijo a la niña que su padrastro era su padre, a pesar de no llevar los mismos apellidos según cuenta la abuela. De hecho, afirma que Luisa siempre lo sospechó pero nadie le decía. A partir de este ocultamiento, se genera una situación de dependencia entre Luisa y su madre. Ocultarle esta información a la niña, resulta ser un hecho violento, donde la madre sosteniendo su poder, la mantiene en un lugar en el cual Luisa no puede despegarse de ella.

Por otra parte, la presentación que hace la niña de sí misma (ser mala y “boba”), no sólo se refleja en el juego y en los personajes fantásticos que trae, sino también en sus dibujos. En la segunda entrevista de juego, como ya se comentó, ella propone dibujar, pero no logra hacer más que un marco, sin contenido dentro del mismo, previo a esto se le desparrama brillantina y se angustia porque se manchó la hoja.

A través del dibujo, el sujeto tiende a expresar, de forma inconsciente, la visión que tiene de sí mismo o como le gustaría ser (Hammer, 1978). En este caso, se podría relacionar que Luisa tiene miedo de mostrar la percepción que tiene de ella misma, y por ello no logra dibujar. Y este miedo se podría deber a que si expone estos aspectos, que es mala y que no es inteligente, podría ser rechazada y no querida por las entrevistadoras, a quienes transferencialmente coloca en el lugar de “madre contenedora”. Esta presentación que hace de ella, da cuenta del lugar que le han asignado y cómo ella lo asume.

El personaje de la Llorona se presta a Luisa de dos formas: por un lado, ella quizás se sienta descuidada por parte de su madre, por eso teme que la Llorona la mate. Pero a su vez, como ella inconscientemente tiene sentimientos destructivos hacia su madre, tiene miedo que estos le vuelvan. Esto está vinculado al concepto de retaliación trabajado por Melanie Klein (1978), quien explica que el niño tiene sentimientos destructivos contra un objeto, y estos producen el temor a la retaliación, es decir, a que esos impulsos



destruictivos le vuelvan. Constituyen sentimientos persecutorios provenientes de fuentes internas y que se ven intensificados por experiencias penosas. Entonces Luisa teme que al ser mala con su madre, su madre sea mala con ella, sacándole algo que es muy preciado: sus hijos. Por otra parte, podríamos preguntarnos lo siguiente ¿Luisa siente que no tiene madre? Quizás este sentimiento tiene que ver con el descuido ante su padrastro. Pensemos que una de las funciones maternas es la del cuidado y sostén narcisista, y esto, de acuerdo al discurso y al juego de Luisa, ha fallado. Estas fallas narcisistas han dejado sus huellas en su psiquismo.

Por otra parte, muchas veces, los niños que han sufrido de violencia, suelen justificar al agresor, alegando que merecían el castigo, colocándose en un lugar de responsabilidad y culpa, incorporando una imagen sobre sí mismos de maldad (Frankel, 2002). Luisa ha sufrido violencia por parte de su padrastro, y a partir de la siguiente viñeta, se puede observar como lo justifica:

E: ¿por qué te pegaba?

L: a veces porque yo decía... (Silencio) Yo decía cosas mal. Una vez por ejemplo, yo le iba a pedir jugo a mi mamá, y él se enojaba porque decía que yo le tenía que decir "por favor mamá, ¿me servís jugo?" y ahí se enojaba y me pegaba.

Estas situaciones de violencias han dejado sus marcas, y podrían estar relacionadas al sentimiento de Luisa sobre vivirse como alguien malo.

Asimismo, Luisa también ha sufrido violencia por parte de su madre. Esto lo confiesa en la entrevista de recepción.

E: ¿mamá te pega a veces?

L: antes cuando estaba Fernando me pegaba con el cinto, a veces cachetadas. Por suerte ahora no. Ella dice que la miro con cara de loca, que le doy vuelta los ojos (rompe en llanto).

A partir de esta viñeta, podríamos pensar que, en esta situación, la violencia aparece como forma de separación. A la madre de Luisa le cuesta poder discriminarse de ella, pero en los momentos que intenta hacerlo, lo hace de una forma que no resulta ser la más sana para ninguna de las dos. De hecho, esta forma de separación angustia a la niña al punto de desbordarla, queda “congelada” como hace Elsa. La situación del dibujo es una forma de comunicar lo que le sucede: que se angustia y queda paralizada, que se encuentra sola e indefensa, resignificando nuevamente la angustia de castración. Esto da cuenta de la falla en la narcisización.

## **8. Conceptualizaciones sobre la transferencia.**

La transferencia ha sido una herramienta fundamental para el trabajo con Luisa. Que la niña haya podido denunciar a su madre en la consulta, da cuenta de que la transferencia ha podido habilitarla a dar esta confesión. De hecho, Luisa ha logrado varios movimientos, los cuales creemos que han sido permitidos por el trabajo transferencial.

Cabe preguntarse entonces qué es la transferencia. Laplanche y Pontalis (1967) definen a la transferencia como:

Proceso en virtud del cual los deseos inconscientes se actualizan sobre ciertos objetos, dentro de un determinado tipo de relación establecida con ellos, y de un modo especial, dentro de la relación analítica. Se trata de una repetición de prototipos infantiles, vivida con un marcado sentimiento de actualidad (...) La

transferencia se reconoce clásicamente como el terreno en que se desarrolla la problemática de una cura psicoanalítica (p.439).

Es decir, la transferencia es una herramienta clave, porque constituye la dirección de la cura. Según Freud (1912), el terapeuta no debe acceder o rechazar a las demandas del paciente, porque obstruye la cura del mismo. Para ello es importante poder discernir que los sentimientos que el paciente transfiere, no son dirigidos al psicólogo, sino que actualiza en él, sentimientos y vivencias relacionados con su pasado infantil. Es por esto que Freud (1915 [1914]) afirma la importancia de realizar el tratamiento en abstinencia, es decir, no aceptar ni responder a las demandas del paciente, reorientando tales sentimientos a sus orígenes inconscientes.

Asimismo, Freud (1912) distingue una transferencia *positiva* de la *negativa*. La primera corresponde a sentimientos *amistosos o tiernos*, es la que posibilita el análisis y la resolución de los conflictos; mientras que la *negativa*, de sentimientos *hostiles*, se torna una resistencia a la cura.

Por su parte, Lacan se basa en la teoría freudiana para desarrollar la noción de transferencia, pero realiza un recorrido diferente, parte de establecer que la transferencia no es una mera repetición de hechos pasados, deteniéndose en analizar lo que ésta produce en el análisis.

A través de “El banquete de Platón”, Lacan se propone explicar el fenómeno de la transferencia mediante la metáfora del amor. Para explicar esta relación presenta dos términos, los cuales representan posiciones: *erastés*, “es aquel a quien le falta (...) es aquel que careciendo de algo, puede desear” (Soler, 1992, p.28); y *erómenos*, que refiere al objeto de amor, es aquel que tiene.

El *erastés* desea aquello que tiene el *erómenos*, pero sucede que dentro de este enlace de amor, hay un nivel más allá del tener-no tener, que es el de no saber. El *erastés* no sabe qué le falta, y el *erómenos* no sabe lo que tiene.

A partir de esta propuesta de Lacan, Soler (1992) entiende que al comienzo del análisis, quien consulta se coloca en la posición de *erastés*, es decir, no sabe qué le falta, y coloca al analista en la posición de *erómenos*, el que sabe. Que el analista se coloque en tal posición es necesario para que sostenga la transferencia. Dicho lugar es denominado como Sujeto supuesto al Saber (S.s.S.), el cual crea la ilusión de que hay un sujeto portador de un saber, y en tanto es así, la transferencia se define por el saber, el cual subordina a los afectos (Harari, 1993).

Por lo tanto, en esta relación analizante-analista, encontramos que el analizante en posición de *erastés* realiza una demanda, luego de reconocer que es un sujeto en falta.

Es importante que esto acontezca para poder crear algo diferente desde ese lugar.

Asimismo, se hace necesario destacar que las posiciones descritas irán oscilando en el transcurso del análisis, dado que el sujeto en falta se coloca luego en la posición de *erómenos*, es decir, como objeto de amor.

Lo que se desprende de esta metáfora entonces es que el amor y el saber están intrincados, porque como expresa Lacan (citado por Harari, 1993) “al que le supongo saber, lo amo” (p.173).

Lo trabajado hasta el momento, nos lleva a plantear que Luisa nos colocó en ese lugar de saber-amor, dándonos la posibilidad de interrogar, y esto lo observamos en el juego.

La transferencia en la clínica infantil se despliega a partir de la caja de juegos. Casas de Pereda (1988) plantea que la puesta en acto del juego constituye la trama transferencial, donde se despliegan los sentidos y emerge lo inconsciente. Esta misma autora propone que el psicólogo escuche el juego del niño, dejándose atravesar por la transferencia,

participando del juego sin quedar del todo involucrado. Los momentos transferenciales evidencian los cambios psíquicos, a partir de la construcción de una nueva historia que deviene en la sala de juegos (Barreiro *et al*, 1999).

### 8.1 La transferencia en la intervención con Luisa.

En este capítulo, se intentará presentar cómo Luisa nos ha colocado en ese lugar de saber, y sobre todo, cómo el despliegue de la transferencia ha permitido los distintos movimientos durante la intervención.

Es importante aclarar que se da por entendido que el proceso con Luisa no ha sido un análisis, pero para trabajar con ella nos hemos parado desde una perspectiva psicoanalítica, por eso se considera esta herramienta de gran importancia en la intervención.

En la tercera entrevista de juego, Luisa logra realizar un dibujo, recordemos que en la segunda no pudo hacerlo. En primer lugar, manifiesta “voy a empezar por el marco porque adentro no sé qué poner”. La realización del marco da cuenta de la contención de los aspectos agresivos, y también funciona como un mecanismo de defensa, porque mostrar el contenido significa exponer cómo ella se siente: “mala y boba”, y si muestra esto entonces no será querida por nosotras las entrevistadoras, lo que le generaría angustia.

Luego intenta decorar el marco con brillantina, y nuevamente se le desparrama, como le sucedió en la segunda entrevista, manchando la hoja, pero esta vez logra repararla, aceptando nuestra ayuda. Se podría plantear que este movimiento es propiciado por la transferencia, dado que se siente contenida para poder hacerlo. Además, a partir de este hecho, podríamos pensar que transferencialmente nos ubica como “madre contenedora”.

Esta hipótesis se puede afirmar también con un acto fallido que sucede mientras dibuja. Luisa comenta “les hice una carta, pero me la olvidé acá, digo en casa”. El haber confundido el espacio con su casa, muestra lo cómoda que se siente. Además, pretende pegar todos sus dibujos en el consultorio, lo cual demuestra la apropiación del espacio. Una vez que finaliza el marco, se dispone a recortar una mariposa, a la cual denomina “la mariposa reina”, es una mariposa realizada con papel fucsia metálico, la coloca en el centro de la hoja. En la otra carilla pega otras dos mariposas, denominadas “normales”, son más chicas que la anterior y de color rosa. En primer lugar quiso pegarlas al lado de la mariposa reina, pero lamenta que no haya lugar.

A partir de esto, se podría pensar que la “mariposa reina” es su madre, se siente desplazada y que no tiene lugar para ella, por eso coloca a las “mariposas normales” en la otra carilla. Nuevamente, Luisa escenifica esta conflictiva con su madre, ella la colocó en un lugar de “no falo” y la niña lo acepta para no perder el amor de su madre, pero esto produce fallas en la unidad narcisista, por eso no se siente contenida.

Por otra parte, al finalizar el dibujo se le pregunta cuál mariposa le gusta más, a lo que responde “Las dos. (...) A veces me gustaría ser como la mariposa reina y a veces la normal”. Se podría interpretar también que a través de este dibujo muestra cómo quiere ser vista por su madre: ser la mariposa reina.

Al lado de las “mariposas normales” quiere pegar una “manualidad sorpresa”, no revela lo que realiza hasta terminar de hacerlo para mantener nuestra expectativa. Finalmente, resulta ser un copo de la película Frozen, manifiesta que no le ha quedado bien. Al realizar este copo comenta “ya sé que estoy haciendo mugrerío”. Esta figura podría estar representando cómo se siente Luisa (“mugrerío”), pero el despliegue de la transferencia permite que se anime a mostrarlo.

Al finalizar el dibujo pide a las entrevistadoras que rodeen a la mariposa, a una de ellas con estrellas y a la otra le pide corazones. Nuevamente, podemos pensar que se trata de una forma de colocarnos como “madre contenedora”, que la sostengamos narcisísticamente.

En entrevistas anteriores, Luisa logra mostrar aquel lado que tanto teme, a través de los personajes. Se podría cuestionar si el trabajo con ellos llevan a que, en esta tercera entrevista, Luisa logre poner ese lado temible en un papel. Además el vínculo transferencial se ha afianzado, lo cual permite que Luisa se sienta preparada para presentar cómo se siente, la imagen que tiene de sí misma.

## 8.2 ¿Se frustra la demanda?

Al finalizar la cuarta entrevista de juego, Luisa cuenta, a partir de la creación de un perro con plastilina, que su perro murió hace poco por una enfermedad. Esto la pone triste porque manifiesta que contrajo esa enfermedad porque lo descuidaron. Luego, mientras guarda los juguetes en la caja, cuenta que en la película de Frozen hay un personaje que se llama Olaf y que le gusta dar abrazos. Canta una canción sobre esto, que dicho personaje realiza en la película, mientras se abraza a sí misma.

Entendimos que nos pedía un abrazo, pero consideramos que en realidad este pedido era para su propia madre. Por ello, decidimos no dárselo, frustrando la demanda. Al salir del consultorio, se dirige corriendo hacia su madre, quien la esperaba en la sala y le da un abrazo.

Podríamos plantear que a partir de dicho suceso y de lo trabajado anterior a éste, pudimos lograr que Luisa reoriente la demanda a su madre. En entrevistas posteriores, pudimos observar ciertos movimientos que la niña logra con respecto a su madre, con quien aún está enojada, pero ahora se permite sentir ese enojo, haciéndolo consciente.

Además, nuevamente vemos cómo los personajes se prestan a Luisa para que pueda elaborar sus sentimientos y vivencias.

## **9. Consideraciones finales.**

Los primeros años de vida del niño constituyen momentos de gran importancia para la estructuración psíquica. El recorrido teórico demuestra cómo la organización de la sexualidad infantil, acontece en el sujeto, pero los encuentros y desencuentros entre el niño y sus padres determinan en que la trama sea única y singular para cada uno. Este trabajo pretende mostrar esto mismo, presentando el caso de Luisa. Se considera que si bien lo teórico constituye un elemento relevante, es importante tener en cuenta dicha singularidad y no forzar la teoría sobre la práctica, lo cual obtura la escucha clínica.

Al realizar esta elaboración han surgido ciertos aspectos que merecen ser reflexionados. Uno de ellos, resulta importante para quienes apuntamos a trabajar en la clínica infantil, y se vincula con el lugar que ocupa el niño en el deseo de sus padres.

Como se ha trabajado, Luisa se presenta como una niña “mala y boba”, esto tiene relación con distintos acontecimientos de su historia. Por un lado, en relación a la información sobre su origen, y por otro, vinculado con episodios de violencia que ha sufrido, además del enojo que siente hacia su madre que la descuidó. Ocupar este lugar le produce una angustia que la desborda, pero a la vez la niña se convence de que ella es así, asumiendo este lugar por temor a perder el amor de su madre.

Resulta interesante pensar esto, porque el niño hace síntomas que están dirigidos a sus padres (Sigal de Rosenberg, 1995), y encuentran en dichos síntomas el beneficio secundario, que sería la atención por parte de sus padres hacia ellos. Al trabajarlo en las entrevistas de juego, muchas veces se puede observar cómo el niño insiste en quedarse en ese lugar por temor a perder el amor de sus padres, como lo hizo Luisa. Resulta



conveniente pensar entonces que el abrir un espacio donde escuchar el inconsciente parental se hace necesario. Muchas veces los padres depositan sus propios fantasmas en el niño, quien resulta ser el porta voz de la problemática familiar.

El niño no llega por sí mismo a la consulta para “resolver” los síntomas, inevitablemente antes debe pasar un tercero: los padres, quienes son los que demandan (no siempre sucede). Este aspecto lleva a pensar acerca del establecimiento de la transferencia. Al comienzo ésta se establece entre la madre y la Facultad, es decir, la madre coloca a la institución en un lugar de S.s.S., que permite luego el establecimiento de dicho fenómeno entre la niña y nosotras las entrevistadoras. Pero para poder trabajar con el niño, es necesario que éste también construya una demanda.

Además, se planteaba que uno de los que disparadores de la realización de esta elaboración cuestionaba si era posible de que se despliegue la transferencia en una intervención de corto tiempo y en un ámbito universitario. De acuerdo a lo trabajado, podríamos afirmar que esto sucede, porque Luisa logra construir una demanda. Además la instalación de la transferencia no se mide en tiempos, porque lo inconsciente es atemporal.

## Referencias bibliográficas.

- Barreiro, J. *et al* (1999). De cajas y juguetes. Nuestros instrumentos del análisis infantil para el 2000. Revista uruguaya de Psicoanálisis, n°90. Montevideo.  
Recuperado de:  
<http://www.apuruguay.org/apurevista/1990/1688724719999002.pdf>
- Bedó, T. (1988). Insight, perlaboración e interpretación. Revista uruguaya de Psicoanálisis, n°68. Montevideo. Recuperado de:  
<http://www.apuruguay.org/apurevista/1980/1688724719886804.pdf>
- Bettelheim, B. (1994). Psicoanálisis de los cuentos de hadas. Barcelona: Grijalbo Mondadori.
- Bleichmar, H. (1997). Introducción al estudio de las perversiones. La teoría del Edipo en Freud y Lacan. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- Casas de Pereda, M. (1988) La interpretación, acontecimiento de la transferencia (puesta en acto-puesta en sentido). En: Freire de Garbarino *et al* "El juego en psicoanálisis de niños" (p.117-128). Montevideo: APU.
- \_\_\_\_\_ (1989). Acerca de la madre fálica. Fantasía-Concepto-Función. Revista Uruguaya de Psicoanálisis, n°71, p.5-42.
- \_\_\_\_\_ (1999). En el camino de la simbolización. Producción del sujeto psíquico. Buenos Aires: Ed. Paidós.
- \_\_\_\_\_ (2012). La ineludible angustia. Revista Uruguaya de Psicoanálisis, n°114, p. 59-68. Recuperado de:  
<file:///C:/Users/Vivi/Desktop/Facu/5.%20Quinto/TFG/Textos/angustia.pdf>
- \_\_\_\_\_ (2014). Sexualidad: lo inconsciente. Revista uruguaya de Psicoanálisis, n°118, p.32-39.

- Fernández, A. (2001). Los idiomas del aprendiente. Análisis de modalidad de enseñanza en familias, escuelas y medios. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Flesler, A. (2007). El niño en análisis y el lugar de los padres. Buenos Aires: Paidós.
- Frankel, J. (2002). Explorando el concepto de Ferenczi de identificación con el agresor. Su rol en el trauma, la vida cotidiana y la relación terapéutica. Revista Internacional de Psicoanálisis, n°11. Recuperado de:  
<http://www.aperturas.org/articulos.php?id=0000201>
- Freire de Garbarino, M. (1988). La entrevista de juego. En: Freire de Garbarino *et al* "El juego en psicoanálisis de niños" (p.1-46). Montevideo: APU.
- Freud, S. (1901). Recuerdos de infancia y recuerdos encubridores. En Obras Completas Tomo VI. Buenos Aires: Amorrortu.  
\_\_\_\_\_ (1901-1905). Tres ensayos de teoría sexual. En Obras Completas Tomo VII. Buenos Aires: Amorrortu.  
\_\_\_\_\_ (1908 [1907]). El creador literario y el fantaseo. En Obras Completas Tomo IX. Buenos Aires: Amorrortu.  
\_\_\_\_\_ (1912). Sobre la dinámica de la transferencia. En Obras Completas Tomo XII. Buenos Aires: Amorrortu.  
\_\_\_\_\_ (1915 [1914]). Puntualizaciones sobre el amor de transferencia. En Obras Completas Tomo XII. Buenos Aires: Amorrortu.  
\_\_\_\_\_ (1923). La organización genital infantil. En Obras Completas Tomo XIX. Buenos Aires: Amorrortu.  
\_\_\_\_\_ (1933 [1932]). 33ª Conferencia. La feminidad. En Obras Completas Tomo XXII. Buenos Aires: Amorrortu.
- Hammer, E. (1978). Tests proyectivos gráficos. Buenos Aires: Ed. Paidós.

- Harari, R. (1993). ¿Cómo, cuándo y por qué termina un análisis? En “¿De qué se trata la clínica lacaniana?” Buenos Aires: Catálogo Editora.
- Klein, M. (1978). Sobre la teoría de la Ansiedad y la Culpa. En Obras Completas Vol. III. Desarrollos en Psicoanálisis. Buenos Aires: Paidós-Horme.
- Knobel Freud, J. (2010). El psicoanálisis y los cuentos. Conferencias. Recuperado de:  
<http://www.josephknobelfreud.com/conferencias-de-psicoanalisis-infantil-y-adolescentes/novedad/el-psicoan-lisis-y-los-cuentos/8>
- Lacan, J. (2004). Seminario 5: Las formaciones del Inconsciente. Buenos Aires: Ed. Paidós.
- Laplanche, J. (2012). Problemáticas I: la angustia. Buenos Aires: Amorrortu.
- Laplanche, J. & Pontalis, J. (1967). Diccionario de Psicoanálisis. Buenos Aires: Paidós.
- Nasio, J. (1996). Enseñanza de 7 conceptos cruciales del Psicoanálisis. Barcelona: Gedisa.  
\_\_\_\_\_ (2010). El concepto crucial del psicoanálisis. Buenos Aires: Paidós.
- Schkolnik, F. (2015). Estructuración psíquica: una perspectiva dinámica del psiquismo. Revista uruguaya de Psicoanálisis, n°120, p.15-23. Montevideo.
- Sigal de Rosenberg, A. (1995). La constitución del sujeto y el lugar de los padres en el análisis de niños. En Sigal de Rosenberg, A. (compiladora) “El lugar de los padres en el psicoanálisis de niños” (p.19-46). Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Soler, C. (1992). Lacan y El banquete. Buenos Aires: Ed. Manantial.

## 10. Anexo.

### Consentimiento informado.



Centro de Investigación Clínica en Psicología  
y Procesos Psicosociales de Pequeña Escala  
CIC-P

Fecha: .....

#### INSTITUTO DE PSICOLOGIA CLÍNICA PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: LA XO EN LA ENTREVISTA DE JUEGO

##### CONSENTIMIENTO INFORMADO

Se trata de un servicio universitario que cumple funciones de docencia e investigación, para lo cual se utilizará en algunas situaciones cámara Gessell y/o cámara de video, que le(s) será debidamente explicitado.

Las consultas realizadas en este Servicio son atendidas por estudiantes bajo la responsabilidad del docente, los que trabajan en equipo.

El equipo garantiza la privacidad y anonimato de los datos proporcionados, pero se reserva el derecho de utilizar el material con fines docentes o de investigación.

En función de lo informado, si Ud., está de acuerdo en trabajar en tales condiciones, manifieste su conformidad:

Paciente .....

CI .....

Adulto Responsable .....

CI .....

Docente .....

Firma del Paciente .....

Firma del Adulto responsable .....

Firma del Docente.....

---

CIC-P  
Mercedes 1737 CP 11200 Tel: (598) 2 409 22 27 Fax: (598) 2 401 16 31  
Montevideo, Uruguay

[www.psico.edu.uy](http://www.psico.edu.uy)

---