

(Que)haceres, decires y contratransferencia: trabajando con niños



LABORATORIO DE NIÑOS DE LA ASOCIACIÓN PSICOANALÍTICA DEL URUGUAY¹

Preguntarnos qué sucede en un momento de análisis y cuáles son los procesos que intervienen en él nos enfrenta a un difícil y enigmático problema. Los intentos de respuesta dependerán, en parte, de las diversas formas de conceptualizar el tema, que se nos hace aún más complejo si tenemos en cuenta las características especiales que tiene el análisis de niños.

Tomaremos como punto de arranque una viñeta clínica de una niña de nueve años. Intentaremos utilizarla como referente para reflexionar acerca de lo que sucede en la situación analítica con el niño y las particularidades de este encuentro, signado por la presencia elocuente del cuerpo y en el cual las palabras son uno de los tantos modos de comunicación posibles.

Hemos escogido esta forma de presentación del trabajo porque recoge el modo de funcionamiento del Laboratorio de niños en sus discusiones.

1 Laboratorio de Niños de la Asociación Psicoanalítica del Uruguay del año 2002, integrado por José Barreiro, Luba Bondnar de Szajnoholc, María Bordaberry de Viana, Pilar de la Hanty de Taró, Eurídice de Mello de Ganón, Virginia Faval de Rossi, Mercedes Gallinal de Chiara, Víctor Guerra, Mariel Gutiérrez, Cristina López de Cayaffa, Vida Maberino de Prego, Carmen Médici de Steiner, Aída Miraldi, Julia Ojeda de Prego, Isabel Plosa, Alba Pinaluba, Carmen Rama de Tabárez, Damián Schroeder y Paulina Volisni de Hoffnung.



LUCÍA

¿Qué hace el analista «en su cabeza»?

Fue Lucía quien planteó esta pregunta. En una oportunidad, ante una intervención de su analista, preguntó: «¿Esas cosas raras que se te ocurren, vos las hacés en tu cabeza?». De su mano y por un hecho puntual ocurrido en su análisis, el tema nos despertó especial interés.

Después de tres años de tratamiento, ocurrió un episodio significativo que produjo un cambio importante en el devenir del trabajo. Hasta el momento, la mayoría de las sesiones tenían un modo de funcionamiento caracterizado por un primer tiempo de encuentro-reencuentro a través de la transgresión o agresión (intentaba, por ejemplo, romper algo del consultorio, levantarle la pollera a la analista, etc.). La respuesta de esta era tanto la puesta de límites como la interpretación centrada en lo transferencial.

Las interpretaciones aludían, por ejemplo, al enojo con su madre y, por ende, con la analista, que en ese momento era para Lucía como una madre que le ponía límites y la hacía enojar mucho. También iban dirigidas a trabajar la curiosidad sexual y la diferencia de sexos.

Estas intervenciones eran habitualmente seguidas por una propuesta lúdica de la niña. La mayoría de las veces, el juego consistía en que ella era siempre la más hermosa y millonaria modelo del mundo. La analista debía acompañarla o, eventualmente, servirla. También en y desde los lugares que le eran designados a la analista en el juego, surgían interpretaciones centradas en lo transferencial, que eran más fácilmente aceptadas y generaban movimientos, sobre todo en relación con la temática lúdica.

La secuencia de encuentro, enojo, transgresión y juego estaba teñida de una contradicción difícil de evaluar. Se jugaba, se interpretaba, daba la impresión de un tratamiento en marcha, pero ciertos aspectos del vínculo transferencial parecían permanecer inamovibles.

Un día, a la hora de su sesión, sonó el timbre. La analista escuchó que la señora que habitualmente atiende abría la puerta. Luego de preparar el consultorio, salió para hacer pasar a su paciente, pero se encontró con una sorpresa: no había nadie. Pensó, entonces, que el timbre podría haber

sido para otra persona de la casa. Entró a la cocina para preguntarle a la señora, y vio que tampoco estaba. De sorpresa en sorpresa, abrió la puerta del apartamento, trancada con llave, y encontró en el palier a la señora, que le dijo que le había abierto la puerta a la paciente y que —no sabía cómo— la niña la había hecho salir, había entrado y pasado rápidamente llave, la había dejado del lado de afuera.

Lucía apareció escondida debajo de la mesa del comedor, separado de la sala de espera por una puerta. Cuando la analista la vio, la tomó de un brazo, y mientras la llevaba a la sala de espera, le dijo en tono fuerte que cómo iba a hacer semejante cosa: dejar a la señora afuera, sin poder entrar, y esconderse ella de ese modo. Lucía se sentó hecha un ovillo, arrolló las piernas y tiró la cabeza hacia delante, con lo que quedó prácticamente cubierta por su lacio y rubio cabello. Mientras, la analista empezó a sentirse angustiada, tratando, sin mucho éxito al principio, de entender la situación.

Quedó en silencio a su lado, esperando ordenarse, y entonces emergieron en ella pensamientos como: «¿Qué estoy haciendo acá?», «¿Por qué mejor no me dedico a la cocina?». Surgieron también sentimientos de desvalorización, angustia y enojo consigo misma. Fue hasta el consultorio, buscó papel y lápiz, regresó y se puso a garabatear. Finalmente, dibujó una mujer con cara de enojada. Al rato, cuando Lucía trató de mirar de reojo lo que ella hacía, le extendió la mano. Lucía aceptó, y entraron al consultorio. Mientras le mostraba el dibujo, comentó: «Salió bastante parecida a mí, ¿no es cierto?». Lucía demoró en contestar, y luego dijo: «¿Sabés que... me acuerdo...? ¿Sabés? Mi mamá nunca, nunca se enojó conmigo».

Al tiempo de transcurrido este episodio, Lucía, que hasta el momento estaba muy limitada en sus vínculos familiares, paulatinamente se fue acercando a una tía abuela y le pidió que le enseñara a cocinar. Fijaron, entonces, un día para cocinar juntas, y esta le transmitió secretos culinarios que a ella le había enseñado su madre y que, según sus palabras, le habían servido «para defenderse en la vida», ya que se dedicaba profesionalmente a la cocina.

El tratamiento continuó durante dos años más. Para la última sesión, Lucía propuso un té de despedida: ella traería las bebidas y la analista debía cocinar alfajores. Efectivamente, así se hizo.

TEMA:² INTERPRETACIÓN (ACTO, GESTO, PALABRA) Y CONTRATRANSFERENCIA

El análisis se desarrolla en un espacio compartido en el que los lugares de paciente y analista se sostienen por el encuadre y nuestro marco conceptual. Cuando el encuadre se «quiebra», se crea una situación de conmoción, y los lugares pueden llegar a confundirse.

La eventual insuficiencia en el proceso de mentalización del paciente transferida al analista (o la del analista, por motivos propios) pudo hacer que la actuación invadiera el campo, afectando el proceso interpretativo. Cuando la analista logró rescatarse en su posibilidad elaborativa, restituyó a Lucía lo que había proyectado masivamente. Esto permitió incluir la memoria y recuperar la dimensión temporal. El paréntesis silencioso que siguió al *acting* fue el primer paso del reencuentro de la analista consigo misma, que habilitó distintos niveles interpretativos y, con ellos, el restablecimiento del espacio analítico.

Las preguntas que ella se hizo: «¿Por qué pasó?», «¿Con qué cosa mía o de la paciente se articula», dan cuenta de su intento de recuperar la posibilidad de pensar a través de un diálogo interno movido por lo transferencial-contratransferencial.

Por otro lado, el *acting* de la paciente nos permite acercarnos a un desafío frecuente en el análisis de niños. Se trata del equilibrio, tan difícil de mantener, entre acto y pensamiento.

En términos muy generales, podemos decir que la atención flotante y las asociaciones son la materia prima esencial con la cual analista y paciente trabajan. En el análisis de un paciente adulto, se acota la participación del cuerpo y tiende a ampliarse el espacio de la reflexión, la interpretación intenta mantener el privilegio de la palabra. Para ello, en la propia mente del analista se va haciendo un trabajo en el que hay resonancias del diálogo consciente e inconsciente con sus maestros, las teorías y su historia y la de su paciente. Este último no está ajeno a esta elaboración, ya que algunos de sus aspectos psíquicos forman parte de lo que internamente procesa

el analista. Esto nos evoca lo que Bedó (1998) ha denominado «*insight* compartido».

Es notoriamente diferente la situación en el análisis de niños. Allí estamos involucrados con el cuerpo, la palabra, el acto y el gesto, compartiendo el juego, lo que hace que la interpretación transite por estos registros diferentes e igualmente válidos. La mente del analista establece un diálogo con el niño que fue, con lo infantil operando en él y con el adulto que es, a una velocidad que puede llegar a ser vertiginosa (pensemos en los tempranos). Su capacidad de pensar se ve jaqueada con mayor frecuencia, y el silencio necesario para la reflexión es notoriamente más escaso.

Por otro lado, la interpretación, siempre hilada por la transferencia, tiene en el niño el plus de un psiquismo en estructuración que hace que la persona «real» del analista adquiera un peso de mayor importancia aún. A este complejo entrecruzamiento debemos sumarle todavía la presencia de los padres, atravesando el discurso infantil y el pensar del analista. Así, se juega también la relación del analista como hijo, con sus padres, y de él mismo como padre.

Pensando en las diversas situaciones clínicas en la práctica con niños, en los frecuentes «callate y jugá», nos preguntamos cómo interactúan acto y palabra en esa práctica.

¿A QUIÉN PRESTA MEJORES OÍDOS EL PACIENTE INFANTIL? ACERCA DEL JUEGO Y LA INTERPRETACIÓN

¿El paciente infantil le presta mejores oídos al analista que habla, al que juega o al que habla desde el personaje del juego? Se nos ocurre que hay una palabra lúdica, que surge del ámbito lúdico y pertenece a este, y una palabra que se formula desde un lugar «otro», carente de tono lúdico. Pensamos que la primera, cuyo prototipo sería la intervención desde el rol del juego o desde el personaje, se inserta cómodamente en el funcionamiento de la transicionalidad de la escena lúdica.

En el niño, la fantasía lúdica comanda el despliegue de los vectores transferenciales, ilusión necesaria e imprescindible al placer del jugar. Se nos ocurre que cuando el analista pretende formular una interpretación, y el niño contesta «callate y jugá», lo que hace no es —o puede no ser— un

movimiento resistencial, sino una convocatoria a que nos reinstalemos en la escena del juego, de la cual momentáneamente nos hemos corrido. El analista, que habla desde su lugar de analista-adulto, suspende transitoriamente el juego, el desempeño del rol que el paciente le asignó. En tanto adulto, y por el solo hecho de serlo, como agudamente señalara Anna Freud (1983), ocupa un lugar pedagógico, lugar ambivalente de ideal y modelo, de autoridad más o menos benévola.

El uso del «lenguaje correcto» es parte de la superioridad del adulto frente al niño. A la vez, la interpretación puede ser vivida con un valor «oracular» (hablamos a alguien de su realidad psíquica, diciéndole, de modo más o menos explícito, que la conocemos mejor que él mismo), y esto aun cuando utilicemos marcadores lingüísticos de duda u opinión: «quizás», «me parece», «creo». Hablar de este modo tiene seguramente un peso específico propio en la escena terapéutica y en el proceso transferencia-contratransferencia.

Cuando hablamos acotando, señalando, comentando, subrayando hechos del juego o de los personajes, nuestros decires se integran a la secuencia del juego sin interrumpirlo, enriqueciéndola en su valor de lenguaje. Pensamos que nuestras palabras allí funcionan al modo de signos de puntuación que enfatizan, interrogan, remiten a otras palabras o subrayan aspectos del discurso-juego. Se integran así, sin violencia, a la secuencia lúdica, enriqueciéndola en su aspecto de mensaje.

Consideramos pertinente reflexionar sobre el tiempo necesario para el despliegue placentero del juego, antes de que este se vuelva patrimonio interpretativo. Coincidimos con Winnicott (1971a/1980) cuando afirma que «es imposible desentrañar el significado de un juego a menos que se lo juegue y disfrute. Por principio, el analista siempre permite que se establezca el goce del juego antes de emplear su contenido para la interpretación».

Quizás la mayoría de los «callate y jugá» son sabios llamados a frenar la premura del analista para dar una interpretación. Preguntarnos, como muchas veces nos sucede, «¿no estaré jugando demasiado?», «¿no debería interpretar ya?» implica, en oportunidades, un apremio superyoico. Otras veces, es un cuestionamiento tanto del balance personal que hacemos entre juego y palabra como de los modelos que hemos acuñado en el transcurso de nuestra formación.

Acaso estamos todos de acuerdo en privilegiar teóricamente el despliegue gestual y lúdico, en el que el cuerpo, el movimiento y la sensorialidad ocupan la escena y dicen de los afectos y conflictos allí desplegados. Tal vez no alcanzamos tal unanimidad cuando consideramos el valor de la interpretación formulada verbalmente. Entre nosotros, hay quienes acentúan la importancia de poner en juego la palabra en su función de organizador y soporte representacional. Se trata de una palabra que retoma lo jugado, lo sentido, lo experimentado, y los inscribe en una historia que se hará memoria compartida y punto de partida de nuevas elaboraciones para ambos participantes del trabajo analítico. Otros colegas se preguntan si el peso esencial no radica en el propio acto de jugar, con sus posibilidades elaborativas. Este contrapunto nos parece interesante a la hora de la discusión; tal vez no da cuenta del interjuego de ambas posiciones en el fragor del aquí y ahora de la sesión, empero, la técnica tomará tonalidades diversas según cuál de ambas vertientes se priorice.

REGRESO AL MATERIAL: POLIFONÍA Y CONTRAPUNTO. ¿ACTING?
¿INTERVENCIÓN EN ACTO? ¿INTERPRETACIÓN COMO PROCESO?

El material clínico propuesto comienza con un acto de la paciente, cuyo matiz transgresor nos llevó a denominarlo *acting*, denominación sobre la que no hubo acuerdo. Los efectos de este desacuerdo determinaron el recorrido de un despliegue de ideas: «acto cargado de sentido», «puesta en escena», «llamado al analista». Partiendo de este, pensamos el movimiento regresivo de la analista, el bloqueo de su pensamiento que, tomando cuerpo en un «quehacer», contribuyó luego al proceso interpretativo.

Interpretación, regresión, transferencia-contratransferencia y el analista como persona real son algunas de las tantas ideas que el material nos ofrece para ser pensadas.

Nos preguntamos: ¿Qué valor tuvo este «hacer» de la analista? ¿Hubo allí un *acting* suyo o no? ¿Podríamos sostener que algún nivel interpretativo quedó vehiculizado por este hacer? ¿O pensaríamos que el acto adquiere valor interpretativo *a posteriori*, después de un recorrido temporal?

Si nos atenemos a una definición *tradicional* o *clásica* de interpretación, esta requiere del uso de posibilidades simbólicas. La analista sintió

su pensamiento obturado y atinó a hacer un gesto acompañado del afecto concomitante (tomó a la niña del brazo, con enojo), le habló, dibujó y volvió a hablarle. Recorrido temporal, simbólico-representacional, pues, que incluyó acto - silencio - palabra - dibujo - comentario semihumorístico de la analista (reconocimiento manifiesto de su enojo). El proceso desencadenado finalizó con la emergencia de un recuerdo de la paciente, que actualiza en transferencia una clave de su conflictiva.

El pensar grupal nos llevó luego a centrarnos en el proceso de la interpretación: ¿Qué nos permite llegar a formular una interpretación? ¿Qué instrumentos utilizamos para elaborarla?

El trabajo del analista requiere, entre otras cosas, de su disponibilidad emocional para dejarse afectar por el paciente. Esto supone poder confundirse, angustiarse, desordenarse y cometer lapsus y actos fallidos. Alude a la operativa de su propio inconsciente, su historia personal y analítica, sus afectos, su disponibilidad teórica y sus filiaciones. Perder la capacidad de pensar, verse invadido y obturado por una corriente afectiva parecería configurar claramente un jaqueo a la potencialidad interpretativa del analista. Sería necesario, entonces, «reubicarse», recuperar la posibilidad elaborativa.

Así planteado, suena muy fácil. Sin embargo, si entendemos que el énfasis habría que ponerlo en lo que sucede entre el paciente y el analista, lo que se debe recuperar sería la posibilidad de trabajar en un campo de intensas corrientes afectivas, campo oscuro para ambos integrantes de la pareja analítica, que trabajan desde distintos vértices para producir esas transformaciones que hacen pensable la experiencia emocional que está teniendo lugar entre ellos. Sin una cierta dosis de «desubique», ¿cómo podría el analista comprender los afectos que están en juego? Aprendemos-aprehendemos emocionalmente con el paciente gracias a esa experiencia que nos desubica.

Es que ese lugar «ubicado» del analista se nos aparece como una ilusión que compartimos, posible resto idealizado de la relación con nuestros propios analistas y que variará según el sustento teórico de cada uno. Entre la «asepsia» y la permanencia del encuadre meltzerianos, y la prescindencia que de estos aspectos postula la teoría lacaniana, hay una hiancia imposible de salvar.

De igual modo, la restitución del encuadre que, tomando la viñeta, todos sentimos necesaria, puede conceptualizarse en un abanico: desde

posturas como las de Segal (1973/1993), quien teoriza sobre la necesidad de defender su rigurosidad para que puedan manifestarse los fantasmas más profundos sin contaminar la psique del analista, hasta las de Bion (1962/1997) y Ferro (1998), quienes sostienen que el trabajo analítico solo puede llevarse a cabo, precisamente, por haberse dejado contaminar por las identificaciones proyectivas del paciente.

Pensamos que el eje del problema no pasa por la ruptura del encuadre, el desborde afectivo o la «contaminación»: creemos que, más bien, se trata de poder pensar *cómo* recuperar las condiciones necesarias para proseguir el trabajo de elaboración compartida.

El acto ha sido en psicoanálisis el ejemplo más clásico de las situaciones pensadas como de desubicación del lado del analista. Acto, *acting*, *acting out*, acción, son conceptos que han generado interminables debates. Sin abocarnos más que tangencialmente a su discusión, el acto de Lucía se nos presentó como el final de una serie de actos que, percutiendo y re-percutiendo, siempre con una nota dominante, interpelaron a la analista y precipitaron la situación buscada: puesta de límites que se transformó en un momento fecundo del análisis.

Entre el acto de Lucía y el gesto enojado con el que la analista la saca de su escondite bajo la mesa y la lleva a la sala de espera, se transita por un verdadero pretil entre el acto y la interpretación. En nuestra práctica cotidiana, producimos distintos tipos de interpretación: el silencio, la interpretación de sentido y la interpretación propiamente dicha serían otros tantos modos de interpretar (Nassio, 1986) que reencontramos en la secuencia de nuestro material.

BAJO CONTINUO: ACERCA DE LA SEXUALIDAD INFANTIL

Otra posible escucha del material transparenta la fuerte impregnación de la sexualidad infantil, con su ardiente curiosidad, sustentando las transgresiones que la analista describe. La escena relatada parece mostrar una niña que actúa un impulso curioso, movido por el deseo, y una señora que se queda afuera, sorprendida y anonadada.

Del lado de Lucía, estar bajo la mesa del comedor —escondite infantil predilecto— es otro modo de estar bajo las polleras de mamá, de saciar

la curiosidad sexual, de acceder a los misterios y secretos que los adultos procuran ocultar (recuérdese la escena de *El tambor de hojalata*, la novela de Gunther Grass, cuyo protagonista escondido bajo la mesa percibe, en los pies de los adultos que se tocan, el adulterio materno).

Del lado de la analista, el enojo se nos aparece dirigido hacia la niña y hacia sí misma: se enoja con su paciente por haber quedado ubicada fuera, pero también se enoja consigo misma. «¿Cómo me pasó esto?», «Me tengo que dedicar a la cocina», son tanto expresiones de su enojo como modos de reconectarse en los niveles más profundos con la niña curiosa de los secretos de mamá que ella misma fue: vigencia de un deseo sexual infantil universal que pulsa y desencadena la escena en cuestión, presencia implícita de supuestos básicos en el psicoanálisis, que —formulados o no— subtienden nuestro posicionamiento y nuestra escucha.

Cuando se restablece la conexión entre ambas, hay una inundación de afectos que reclaman, apremiantes, ser pensados, narrados, historizados. El gesto espontáneo de la analista dice con claridad su mensaje: «Yo estoy enojada, pero no se trata solo de eso. También quiero pensar y entender esto que nos está pasando, que podamos hablarlo». Por esta vía, muestra que la espera es posible y la incertidumbre, tolerable. La puesta en acto de la analista funcionó simultáneamente como límite y puente que dio paso a una nueva experiencia vincular. Se materializó, así, un sentido que apuntaba al trabajo analítico del episodio. ♦

RESUMEN

Este trabajo se propone reflejar el pensamiento grupal del Laboratorio de Niños de La Asociación Psicoanalítica del Uruguay apoyándose en una viñeta clínica que comienza con el acto de una niña, cuyo matiz transgresor convoca distintas respuestas de la analista (gesto, acto, silencio, palabra, dibujo, etc.). Interpretación, acto, *acting*, regresión, transferencia y contratransferencia, y el analista como persona real son algunas de las ideas que el material nos ofrece para ser pensadas.

Respecto del valor de la interpretación en el psicoanálisis con niños, se observa la importancia de poner en juego una palabra que retome lo jugado, lo sentido, lo experimentado y su inscripción en una historia compartida, punto de partida de nuevas elaboraciones para ambos participantes del trabajo analítico. También señalamos el peso esencial del propio acto del jugar, con sus posibilidades elaborativas.

Finalmente, en una nueva lectura del material, se trabaja el papel de la sexualidad infantil y como esta atraviesa la transferencia y la contratransferencia.

Descriptores: MATERIAL CLÍNICO / ACTUACIÓN / CONTRATRANSFERENCIA / TÉCNICA PSICOANALÍTICA EN NIÑOS / LENGUAJE NO VERBAL / CURIOSIDAD

SUMMARY

The aim of this paper is to show the group perspectives of the Children Laboratory of the *Asociación Psicoanalítica del Uruguay* (APU) supported on a clinical vignette that starts with a girl's act, the transgressive character of which prompts different responses from the analyst (gesture, act, silence, words, drawing, etc.). Interpretation, act, *acting*, regression, transference – countertransference and the analyst as a real person, are some of the ideas that the vignette lends itself to consider.

Concerning the value of interpretation in child Psychoanalysis, the paper indicates the importance of providing words that can account for what has been played, felt, experienced and its inscription in a shared story,

a starting point for new processes of working through for both members of the analytic couple. The authors also underline the vital importance of the activity of playing itself, with its possibilities for working through.

Finally, in a new approach to the vignette, the group works on the role of child sexuality and its role in transference and counter-transference.

Keywords: CLINICAL MATERIAL / ACTING / COUNTERTRANSFERENCE / PSYCHOANALYTIC TECHNIQUE IN CHILDREN / NON VERBAL LANGUAGE / CURIOSITY

BIBLIOGRAFÍA

- Bedó, T. (1998). Insight, perlaboración e interpretación. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, 68, 39-55.
- Bion, W. R. (1997). *Aprendiendo de la experiencia*. Barcelona: Paidós Ibérica. (Trabajo original publicado en 1962).
- Casas de Pereda, M. (1992). *Acto, acting out y discurso infantil*. Montevideo: EPPAL.
- (1999). *En el camino de la simbolización*. Buenos Aires: Paidós.
- Ferro, A. (1998). *Técnicas del psicoanálisis infantil*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Freire de Garbarino, M., Casas de Pereda, M., Volinski de Hoffnung, P., Braun de Bagnulo, S., Weigle, A. et al. (1986). *El juego en psicoanálisis de niños* (vol. 1). Montevideo: Asociación Psicoanalítica del Uruguay.
- López de Caiafa, C. y Ameglio, F. (1999). En torno a la interpretación en el análisis de niños. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, 90, 93-103
- Nasio, J. D. (comp.). (1986). *El silencio en psicoanálisis*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Sandler, J., Kennedy, H. y Tyson, R. (1983). *Conversaciones con Anna Freud: La técnica en psicoanálisis de niños*. Barcelona: Gedisa.
- Segal, H. (1993). *Introducción a la obra de Melanie Klein*. Buenos Aires: Paidós. (Trabajo original publicado en 1973).
- Winnicott, D. W. (1980). *Psicoanálisis de una niña pequeña: The piggie*. Barcelona: Gedisa. (Trabajo original publicado en 1971a).
- (1997). *Realidad y juego*. Barcelona: Gedisa. (Trabajo original publicado en 1971b).