

GRADIVA



V

Nº 2 - 2016

SOCIEDAD CHILENA DE PSICOANALISIS - ICHPA

GRADIVA



V

Número 2 - 2016

Revista de la Sociedad Chilena de Psicoanálisis

ICHPA



Indice

Editorial

125

Temáticas

127

Infidelidad, desgarró, pasión

Pablo Abadi

129

¿Dónde está el tesoro de Walt Disney? Acerca del lugar del otro en los autismos.

Cecilia Artigas C.

137

Diversidad en la epistemología psicoanalítica.

Jaime Coloma Andrews

147

El juego en el grupo de niños ¿se escucha el juego?

Daniel Saavedra Cerro

153

Mas acá del Complejo de Edipo. Una mirada a los procesos de formación de la identidad.

Myriam Sabah Telias

161

Espacio Institucional

167

Homenaje a Horacio Etchegoyen

169

Erna y Melanie Klein

Elizabeth Tabak de Bianchedi

R. Horacio Etchegoyen

Virginia Ungar de Moreno

Clara Nemas de Urman

Samuel Zysman

171

Apuntes

193

Caso Erna: Epílogo.

Eleonora Casaula T.

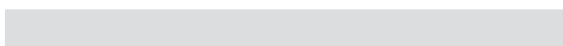
195

Autores

197

Difusión

201



Editorial

Componen este número textos de diversa índole. Por una parte, hemos seleccionado aportes provenientes de la clínica infantil. Uno, referente a una experiencia de acompañamiento terapéutico en una residencia para pacientes autistas y otro, vinculado a una experiencia de Grupalidad con un grupo de niños mediante la técnica de Grupos Operativos de Pichon Rivière.

Publicamos también una revisión del Complejo de Edipo en vistas a pensar nuevos modos de comprensión que incluyan los hallazgos proveniente de las conceptualizaciones de sexo-género.

Con el propósito de consignar la realización del XXV Encuentro Latinoamericano sobre el Pensamiento de D. Winnicott realizado en nuestro país y organizado por el Grupo Winnicott Chile y la Facultad de Psicología de la Universidad Diego Portales, presentamos dos trabajos referidos a las temáticas de la convocatoria: Clínica de la Neurosis y la Psicosis y Variedades de la Transferencia.

Este año 2016, nuestra sociedad pudo dar realidad a la celebración del VIII Congreso Chileno de Psicoanálisis-Ichpa, el cual contó con un gran número de asistentes y numerosas ponencias de gran interés en su mayoría. Ello nos motivó a hacer una edición especial que reuniera todo el material presentado, en lugar de seleccionar solo algunos textos para este número. Contamos con su aparición para mediados de Marzo de 2017.

También hemos querido rendir homenaje al psicoanalista argentino, recientemente fallecido, Horacio Etchegoyen, quién ocupó en su larga vida un lugar de privilegio dentro del psicoanálisis latinoamericano e internacional. Para ello hemos elegido reproducir su trabajo, en colaboración con otros connotados psicoanalistas, enfocado en una revisión del famoso trabajo de Melanie Klein: el Caso Erna.

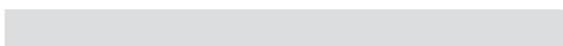
Por último, a título personal, quiero participar a nuestros lectores que este número de Gradiva reviste para mi una relevancia muy especial, ya que es el último que se edite bajo mi responsabilidad. Acompañar a Gradiva desde su inicio en 2000 hasta hoy (con algunas pausas) ha sido una experiencia de la mayor significancia. Enriquecedora y gratificante, en tanto ha dado satisfacción a una de esas inquietudes que tan acertadamente definió G. Mistral como oficio lateral. Por ello agradezco sinceramente a Ichpa, a sus sucesivos Directorios y a los sucesivos compañeros del equipo editorial, por haberme brindado esta oportunidad. Asimismo agradezco a todos los colaboradores durante este largo período por su confianza para permitirme llevar a cabo este precioso quehacer.

Es mi deseo que Gradiva siga avanzando, con su paso grácil, de la mano con quienes me sucedan a fin de que se mantenga viva esta instancia de diálogo e intercambio.

Eleonora Casaula.



TEMÁTICAS



Infidelidad, desgarró, pasión

Infidelity, tearing, passion.

Pablo Abadi

Resumen

Intento abordar la infidelidad en las parejas preguntándome por el destino de la pasión, por qué la infidelidad y por qué su efecto devastador en las parejas. Y también una consideración sobre la infidelidad y la pérdida objetal inelaborada.

Abstract:

It is my intention to throw light over the destiny of passion in couples lives, the causes of infidelity and why its devastating consequences. It is also a consideration on infidelity linked with primary objectal loss and its working thru.

La infidelidad en las parejas es un tema de una enorme vigencia en nuestra sociedad, en nuestra cultura, una situación que nos envuelve, nos convoca y nos conmueve día a día. Por otro lado un tema de sufrimiento, que es traído a la consulta diariamente. Por todo esto, es llamativo lo poco que nos detenemos como psicoanalistas a reflexionarlo, más allá de casos individuales. Dicho de otro modo, nuestras vidas y nuestros consultorios están a diario atravesados por los efectos de la infidelidad, pero pareciera haber una curiosa resistencia a tomar causas y consecuencias entre manos como psicoanalistas.

El motivo de esta elusión no lo tengo, pero si aceptamos que es una resistencia deberíamos analizarla. ¿Es que tenemos temor a caer en una mirada conductivista-crítica? O, ¿temor a caer en una banalización por sobresimplificación?, o, ¿es que simplemente lo esquivamos porque nos incluye a nosotros mismos? Deseos, actos, fantasías que nos convocan e inquietan.

Sin duda hay mucho para visitar. Yo voy a plantear algunas consideraciones que me interesan.

Voy a tomar 1ero la pasión como un eje, 2do el olímpico derrumbe consecuente a la infidelidad en un vínculo y a veces a la sola fantasía real o imaginada y 3ero una posible comprensión del movimiento hacia la infidelidad, influido por la teoría Winnicottiana.

Y dado que ustedes y yo estamos acá reunidos alrededor de este tema, asumo que hay un acuerdo en que algo que no está puesto en palabras debe ser dicho, o que alguien al menos apunte al silencio.

Escribía Freud que había dos temas a los que la sociedad se refería con hipocresía: la sexualidad y el dinero ¿Cuánto nos hemos sincerado desde entonces? Seguramente mucho.

No obstante quedan áreas oscuras que insisten se sostienen, y se desconsideran. Resistencia.

A veces, veladas, ocultas por uno de los más efectivos camuflajes de la neurosis: el seductor sentido común, que actúa como obturador del análisis, de la reflexión.

Ejemplos cotidianos de los temas sobre los que Freud advertía: dar por lógico vivir obsesionados por la economía, por los ingresos.

O entender como razonable vivir preocupados y ocupados en el ahorro en pos de una seguridad económica futura, desconsiderando el placer en el uso de los bienes. Ahorrar para el futuro y dedicar la vida a la producción y al consumo más que al disfrutar en el día a día. Se trataría entonces de un manejo neurótico del placer.

En cuanto a la vida sexual, escuchamos y repetimos, apalancados en el sentido común, que ya no tenemos veinte años, que no hay tiempo, que los chicos pueden entrar, que son muchos años juntos, que estamos cansados, como causa de una sexualidad pobre e infrecuente. Se acepta como lógico que esté preocupado el hombre por su performance sexual, por tener y sostener la erección o que la mujer esté temerosa de no tener un orgasmo. ¿Por qué? ¿Por qué debieran ser temas de preocupación? En vez de gozar de entregarnos encantados al erotismo del encuentro de dos cuerpos.

También como consecuencia del tsunami del sentido común, y ya en mi tema, se toma como completamente lógico y esperable que aparezca una vivencia de angustia infranqueable y un sentimiento inabordable de fin de mundo, al enterarse alguien que fue engañado por su pareja. O bien que se desate una ira y una venganza sin fin.

Se acepta como consecuencia esperable que la pareja se liquide ipso facto. O que se pase la vida tratando de tramitar la elaboración de la situación de infidelidad. Terapias de pareja incluidas.

Es como una copa que se rompe, se escucha, aludiendo a que nunca se podrá reparar completamente, o que para siempre quedará esa marca. Tanto se lo escucha a pacientes como a analistas en relación a su vida privada. Se escucha tanto y tanto y lo dejamos pasar, le damos un salvoconducto al escándalo sin siquiera detenernos a pensar. Se da por bueno. Pero, debe ser así? O esas reacciones son consecuencia de malas elaboraciones?

Tal vez debamos detenernos a pensar si estos asertos, que sin más se aceptan y repiten, no son sino resultado de comprensiones neuróticas.

Voy a plantear respecto de la infidelidad un par de puntos que me parecen

poco considerados, aún cuando debiera darme por más que satisfecho si sólo se pusiera en cuestión la bendición, la palabra santa del sentido común que sostiene la lógica de la catástrofe después de la infidelidad.

Preguntarse por qué el dolor, la vivencia de fin de mundo, el desgarrar, la náusea, el insomnio, la anorexia, cuestiona el imperio del sentido común.

Pero justamente esa es tarea de analistas.

La neurosis omnipresente en cada instante de la vida del neurótico, no podría estar ausente también, en la elaboración desgarrada del padecimiento por la infidelidad. La neurosis contamina, como no puede ser de otro modo, la elaboración de la situación de infidelidad, de exclusión o de triángulo. Haciendo casi imposible una comprensión realista de la situación. La neurosis, que es niña, convoca las vivencias de la sexualidad infantil y los fantasmas del pasado impidiendo la elaboración adulta de la situación dolorosa.

¿Serán la ofensa, la ira o la angustia infinita, los ecos obligados al enterarse alguien de la infidelidad, de la existencia de un tercero? O ¿serán efecto de puntos ciegos, de escotomas psíquicos?

Veamos también, qué puede estar influyendo en la búsqueda extramuros y en sus consecuencias psíquicas.

El pobre destino de la pasión.

Es fácil ver el lugar que le cabe a la pasión en la consideración general, incluso entre nosotros psicoanalistas. Fijémonos que la palabra que elegimos para designar este feliz estado tiene la misma raíz que patología, pathos. Ya la elección de la voz es lapidaria. ¿Por qué no hablamos de regocijo, plenitud, elación, encanto, fascinación, goce? (perdón, se que goce y fascinación también están contaminadas de exceso. O ¿de exsexo?)

Socialmente, la noción de pasión está devaluada. Se dice: es pura pasión, una calentura, un encandilamiento, para describir lo que pasa entre un hombre y una mujer que viven un romance y una efusión sexual formidables. La idea de pasión queda degradada y también la idea de calentura o enamoramiento.

Entonces ¿cuál es la idea? ¿Quedarnos con qué? ¿Que una pareja se quede con qué? ¿Cuál es el destino que le queda a la pasión en la pareja?

La pasión en la pareja estará neuróticamente eludida y condenada a otros destinos, a un exilio.

La enajenación de la pasión en la pareja tendrá su importancia en la aparición de la infidelidad. Al quedar la pasión excluida de la vida cotidiana de pareja, hace que ésta, la pareja, se convierta o mejor dicho pervierta en una unidad operativo-anal-obsesiva, oral-fálico-monetaria, paramédica, con la obsesión por la salud, por pequeños síntomas como tema cotidiano, etc.

Así la pasión se vierte, pervierte, a la comida, a la bebida, a las drogas, muy particularmente a los fármacos. Lo más habitual, fármacos para dormir, para dormir la pasión, claro está.

Fármacos para el bienestar de la industria farmacéutica, claro.

Pero también, como es lógico imaginar, la pasión se vierte, se desplaza a posibilidades amorosas fuera de la pareja. Ésta es tal vez, la causa más importante de la búsqueda sexual fuera de la pareja: la perversión de la pasión en la pareja.

Retorno de lo reprimido. Lo que se echa por la puerta entra por la ventana. La pareja se desliza hacia un progresivo y neurótico abandono de lo que la diferencia de cualquier relación de amistad: la intimidad compartida, no sólo los niños, las cuentas y las dolencias.

El progresivo abandono de la sensualidad, de la vida sexual, la mirada pícaro, la voluptuosidad, la seducción son parte del insidioso trabajo de la neurosis, bajo el amparo de las racionalizaciones más variadas y por todos conocidas. Pero es sólo la neurosis con sus distintos ropajes.

Parte de la conmoción que produce la infidelidad se debe a que parecía haber habido un acuerdo sin palabras, un acuerdo tácito en la pareja, en que la época de los sueños, de los cuerpos, del valor de la belleza, de la seducción, de la búsqueda de la sensualidad, se dejaría atrás. Con una racionalización bastante convincente: comienza la época de los proyectos familiares.

La pasión puede esperar.

Pero no, la pasión reaparece produciendo en la pareja una particular devastación, el retorno de lo reprimido, de lo escindido, de lo disociado, de lo forcluido, aparece a los ojos como aparece lo siniestro y conmueve el proyecto que de inicio estaba destinado a fracasar.

La aparición de la infidelidad asesta un sablazo a la omnipotencia neurótica, de creer que se puede maniobrar, mutilar, sojuzgar la pasión. Y la vivencia de engaño recaerá tanto sobre el otro, como sobre el proyecto operativo de pareja. Engaño por duplicado.

¿Por qué decir pasión y no libido? Pasión es una palabra fuerza, es una palabra que por tan fuerte fue amordazada, libido, que en gran medida se le superpone, implica una idea energética que sólo después la bajamos a la carnalidad. Pasión es carnalidad y me parece al menos curioso que nosotros, analistas, no podamos apropiarnos de la pasión, que la dejemos del lado de la patología, fuera del placer.

Sobre el desgarrro

Puede parecer irreverente preguntarse ¿a qué se debe el desgarrro? ¿Por qué la vivencia de fin de mundo? ¿Por qué el empobrecimiento yoico, la caída en un proceso melancólico o en una ira furiosa y vengativa? o ¿Por qué caer en una vivencia de minusvalía cuando una persona se entera que su pareja le fue infiel? ¿Por qué el derrumbe y sobre todo, qué se derrumba? Como analista tengo la inquietud de querer comprender qué es lo que está en juego en relaciones en las que la represión y el desconocimiento reinan. Se trata de parejas que caminan por la vida con los ojos vendados.

A lo que me refiero es a que en los modelos neuróticos de pareja, los puntos ciegos, los escotomas, deben ser visibilizados por el psicoanálisis como a los fantasmas que se los cubre con una sábana, para que sean al menos advertidos.

Uno de estos puntos ciegos es el abandono solapado de la pasión, como vengo planteando, no hay claridad de por qué se la ha abandonado, ni siquiera qué se ha abandonado. Esto hace que esa potencia reprimida busque un camino, busque un placer otro, que por ser un placer que nace de una represión se transformará, se mudará en goce, es decir en un placer que no dará satisfacción, alivio, ni distensión, por lo que la tensión, la insatisfacción, el desasosiego (al que tal vez podríamos llamar angustia en nuestra lengua) se sostendrán e incrementarán (contrariamente a lo que ocurre con la consecución de placer).

Mi presunción es que se pierde, se desgarrra algo más que lo evidente. El dolor, y la aparición de la angustia tienen en buena medida su origen en algo más que los celos, la mentira o el engaño. Puesto que como dice Lacan “siempre mentimos”.

Con la aparición de un tercero se produce una pérdida de una parte del si mismo, de la propia constitución, del self. La persona pierde una parte de su yo que depende del otro, que está prisionera de la mirada del otro. De ahí la angustia, se pierde algo del si mismo, un yo ideal que era dependiente del otro en una relación que estaba deserotizada. Ese yo ideal proyectado es una construcción enajenada porque sigue dependiendo del otro. Enajenada porque va de la mano de la ablación de la pasión y porque es otro dependiente.

Yo soy otro, es un momento fundante, es el origen de la constitución psíquica, pero en las relaciones patológicas “yo soy vos”, “yo soy lo que tú digas”, “yo soy como me veas”, se mantiene en el tiempo. Y si mi pareja se apasiona por otra persona es que yo no soy deseable, yo no soy sexual, ni sexuado. La pérdida entonces no es sólo del otro o de la pareja, o del amor.

Lejos de eso, es pérdida de los cimientos identificatorios. Cimientos que en la adultez esperaríamos fueran sólidos ya y no dependientes de ningún ser vivo.

De ahí el derrumbe.

Una parte mía, yo no sabía que estaba en tu poder, no sabía que una parte de mi espejo era el otro. Y ese es el más importante origen del desgarramiento dramático en la infidelidad, que una parte de mi yo, es el otro y se va con el otro. Es una vivencia de cuerpo despedazado, pero en realidad es un yo despedazado.

Pero nos debemos una mirada más abarcativa aún, que nos lleve a pensar que en los dos miembros, se pierde el sí mismo que el otro devolvía. También, el que se abre a un encuentro amoroso fuera de la pareja, pierde parte de su yo ideal, y también se pierde una parte de sí mismo que se era para el otro. Después de todo, en el exceso, repito, en el exceso proyectivo introyectivo, en gran medida somos lo que somos para el otro. En ese punto, es un desacomodamiento para el que es engañado, porque era el objeto deseado, el sujeto deseable y ya no lo es, por lo que su composición yoica queda alterada. Pero también el que se implica en una relación otra se altera en su imagen de sí, era para el otro un objeto de confianza y deja de serlo, y carga en sí con esa pérdida o modificación en sus identificaciones.

El tercer punto que quiero plantear es el de *la necesidad de la búsqueda*. La infidelidad se apoya sobre una cierta legitimidad de origen. La legitimación que surge del duelo al que nos obliga la castración, la separación de los objetos primarios de la pulsión y luego objetos sexuales. Aclaro, que de mi lectura de Winnicott comprendo que el infans está equipado con recursos para poder sobrellevar esas separaciones, bien administradas, sin trauma. Más aún, que esas separaciones-castraciones si son bien acompañadas por los padres terminan siendo vividas por el niño como producto de una decisión propia y no como una imposición, por lo que no serán angustiosas ni traumáticas.

Esos duelos son soportables, sobrelleables por el infans en la salud, y sólo se consiguen en un ambiente aceptablemente sano y facilitador.

Si el sostenimiento familiar en esa etapa no es exitoso, las separaciones devienen en desgarramiento y en herida que no cierra en la adolescencia ni luego en la adultez.

El duelo inacabado del objeto significativo se transforma en interminable y llevará a una búsqueda incansable del objeto en sustitutos, tal como Winnicott lo describe en su trabajo "La tendencia antisocial".

Esa intelección Winnicottiana me parece que ayuda a comprender también la esperanza en juego, la expectativa ansiosa puesta en encuentros, en la infidelidad, en el donjuanismo o en la erotomanía.

Deseo y tengo derecho a recuperar lo que me han quitado arbitrariamente

y cuyo duelo no pude transitar, podría decirnos el amante sempiterno que, por otro lado se encamina a una colisión, porque por un lado no quiere ni puede renunciar a lo que le corresponde y por el otro se sumerge en una vivencia de transgresión relacionada con el no aceptar la castración.

Debemos tener claro que para que la castración sea castración y no despedazamiento debe haber una psiquis bien integrada y no sólo haber arribado a un momento evolutivo.

La metáfora que mejor ilustra este desgarró es la del paraíso perdido que se transforma en un decepcionante espejismo.

El espejismo o el suplicio de Tántalo.

Es llamativo también como frecuentemente, el que es dejado hiperestima a su competidor invistiéndolo como un objeto al que llamaría total, dueño de sensualidad, sabiduría, belleza, sagacidad, omnipotencia. Pero resaltando siempre la capacidad de atrapar al otro por una disposición sexual sin límite. La sexualidad victimaria queda del lado de la perversidad.

El deseo como transgresión. La sexualidad como perdición.

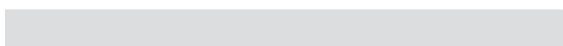
Como es dable imaginar, está pensando en el objeto primario de las épocas primordiales, por lo tanto se está ante la certeza de que el otro es un ser formidable.

Y es cierto, es el ser de la época de la pasión.

Referencias

D. Winnicott, "La Tendencia Antisocial".

J. Lacan, "La ética del psicoanálisis".



¿Dónde está el tesoro de Walt Disney? Acerca del lugar del otro en los autismos.

*Where is the treasure of Walt Disney?
About the place of the other in the autisms.*

Cecilia Artigas C.

Resumen

Este escrito surge a partir del trabajo clínico con niños/as y adolescentes que se sitúan en el campo de las Psicosis y los Autismos.

En el año 2006, la autora tuvo la oportunidad de realizar una pasantía en el “Centro de Estudios e Investigaciones Pedagógicas y Psicoanalíticas Escuela Experimental de Bonneuil-sur-Marne- ubicado en la periferia de París. A partir de dicha experiencia, las reflexiones en torno al lugar del otro en los autismos se presenta como una temática a analizar.

Palabras clave: psicosis - autismos - crisis autística - sujeto - transfer - otro

Abstract:

This paper arises from clinical research done with underaged individuals with Psychoses and Autism conditions.

During 2006, the autor had the opportunity to do an internship in the “Centre d’étude et de recherches pédagogiques et psychanalytiques Ecole Experimentale de Bonneuil-sur-Marne”, located in the periphery of Paris. Since that enriching experience, the reflections about the place of Other in autism has been a matter of analysis.

Keywords: psychosis- autisms- autistic crease- subject- transfer- other

Introducción

El Centro de Estudios y de Investigaciones Pedagógicas y Psicoanalítica Escuela Experimental de Bonneuil-sur-Marne, se funda el 12 de septiembre de 1969 por los psicoanalistas Maud Mannoni y Robert Lefort. El 17 de marzo de 1975, fue autorizada como *hospital de día y hogar terapéutico de noche*. Desde ese año, la escuela trabaja con más de cuarenta niños-adolescentes con problemáticas psicopatológicas diversas: autismo, psicosis y neurosis graves.

Mi paso por Bonneuil en calidad de pasante (“stagiaire” de nuit), consistió en que por un período de tres meses viví en una casa de acogida, junto a un educador y cuatro jóvenes entre los 12 y 18 años de edad. El educador- quien llevaba cuatro años en la institución – era la persona a cargo de los niños/jóvenes de la casa, como también, quien daba la continuidad. En mi lugar de pasante, dicha vivencia la defino como un *acompañamiento- a estos jóvenes- en lo cotidiano*, donde en tanto pasante, se va transitando y haciéndose un lugar.

¿Dónde está el tesoro de Walt Disney?

José es un chico de doce años, que usa los pantalones al revés, por lo general lleva algún objeto en sus manos- cds o recortes- los que *sujeta* con firmeza. Cuando sus manos no sostienen objeto alguno, tiende a morderse fuertemente haciéndose heridas.

Al observarlo, da la impresión que vive en otro mundo, tiene una mirada penetrante, que traspasa cualquier objeto. Es un niño aparentemente tranquilo, que deambula por la casa y por el colegio, verbaliza muy pocas palabras y cuando escucha un ruido fuerte o un sonido con ritmo continuo y repetitivo con sus manos se tapa sus oídos y comienza a balancearse.

A José le gusta mucho estar y regar el jardín, lugar que- a mi parecer- lo tranquiliza. En esos momentos, se observa ensimismado, sonriente y realiza movimientos repetitivos con las manos, como si éstas tuvieran vida propia - un cuerpo rígido y sus manos en constante y repetitivos movimientos (estereotipias)-. Da la sensación que aquello que no logra verbalizar en palabras, lo expresa a través del cuerpo (lenguaje corporal). Es así - que a mi parecer- José logra -o al menos intenta- mantener distancia del mundo, y *replegarse* en su mundo interno, como si necesitara salirse del mundo real para poder ver-se y escuchar-se.

En el colegio -junto a ocho niños- participa del taller de “pequeños indios” (como pasante también participé). Este taller consiste que un grupo de niños, junto a dos educadores y dos pasantes van a un cerro, el que quiere se disfraza de indio y se inicia una caminata por el cerro, que en momentos, percibo se convierte en un deambular de cada niño/a por la naturaleza. Sin embargo, lo llamativo, es que cada niño/a está en su mundo, pero en grupo. Incluso si un niños/a se aleja, los otros chicos del grupo lo van a buscar, como si en el grupo todos fueran uno. Pero simultáneamente - por momentos- dieran cuenta de un otro presente. Esto sólo lo observo en el cerro, en un ambiente de naturaleza y libertad, no así en el colegio o en la casa.

José cuando se angustia se muerde las manos fuertemente, haciéndose heridas -como si fueran tatuajes, marcas, huellas que lleva consigo. Inmediatamente se pone a hacer sonidos guturales y a balancearse, como si algo se le hiciera *repentinamente intolerable*.

Es un niño que- por lo general- no mira a los ojos, pero si mira el mundo, circula con su mirada, con su cuerpo, con el canto, con las pocas palabras que verbaliza en dos frases, que constantemente señala “¿Dónde está el tesoro de Walt Disney?” y “Yo soy un niño que se balancea”.

Recuerdo una tarde, que estábamos los dos en la cocina preparando la comida, cuando me mira y dice *¿dónde está el tesoro de Walt Disney?*, ante lo cual, le respondo “No sé”. Inmediatamente a mi respuesta, José comienza a botar todo lo que hay en la cocina y luego a morderse fuertemente sus manos, como si quisiera sacarse la piel. Claramente, José se desorganiza y desborda. En ese momento, como puedo, lo llevo al jardín. Lo acompaño -intentando hacer *presencia*, poner *palabras* y siendo *testigo* de su actuar- hasta que se logra tranquilizar. Entramos nuevamente a la cocina y me hace la misma pregunta- yo bastante nerviosa aún por lo sucedido- le respondo “no sé... vamos a buscarlo al jardín”. Inmediatamente, José sale al jardín- y comenzamos a buscarlo. Búsqueda, en la que pongo distancia física -tratando de no invadirlo con mi presencia, pero estar presente-, en la que José, constantemente me mira, lo que signifique como un intento de percibir a otro que está en presencia.

A partir de esta situación, me pregunto por el lugar del *otro* en los autismos, en términos del efecto que - en momentos- la palabra del otro tiene en el *sujeto* autista. Pienso en ambas respuestas, considero que la segunda, posibilita un *desplazamiento de la angustia* - ya que, existe la posibilidad de buscar y/o encontrar ese tesoro- mientras que la primera es una “*castración rotunda*” o incluso una “*mutilación*” a esa subjetividad precaria e incipiente, que aparece a través su frase aparentemente ecológica.

Cabe mencionar, que en el sujeto autista, en los momentos de mayor repliegue, no hay posibilidad de un otro como sujeto, ni como objeto, ya que, surge la “necesidad” imperiosa de destruir al otro, de borrar al otro, ya que en ese momento solo es posible el uno, el ensimismamiento. Es ahí, cuando observo que en el sujeto autista *no hay borde*, el adentro y el afuera no está instaurado, siendo posible agujerarse a sí mismo y al otro(s), en tanto, no habita su cuerpo, o en términos de los planteamientos de Bick (1968) no hay una *segunda piel*¹. Es decir, no hay envoltura corporal ni psíquica, que coincide con los momentos de mayor repliegue. Para dar cuenta de dicho momento, Tustin (1984) plantea los conceptos de *agujero negro* y de *caparazón autista*. El primero lo define como una desconexión corporal, mental y afectiva entre la madre y el niño, que estaría en el origen de las angustias catastróficas. El segundo, remite a que el niño desarrolla defensas masivas, con el propósito de negar toda separación y alteridad, para lo cual, se construye una caparazón en el que invierte sus propias sensaciones internas.

En este sentido, es posible pensar, que el sujeto autista necesita agujerarse o agujerear el cuerpo del otro, intentando buscar un borde, algo que lo sostenga y calme (José al morderse la mano intenta buscar algún borde).

¹ Esther Bick (1968), plantea la necesidad de tener una experiencia con un objeto continente con el cual el bebé pueda identificarse, para así sentirse suficientemente contenido dentro de su propia piel y ser entonces capaz de tolerar ser desprendido de los brazos de la madre cuando está despierto sin que sobrevenga la desintegración de su self corporal.

De este modo, considero que en los momentos de no repliegue es cuando el sujeto autista aparece en su subjetividad -por precaria que ésta sea- y es posible que el otro tenga algún lugar. Justamente, es en uno de esos momentos, cuando José dice la frase “*Dónde está el tesoro de Walt Disney*”- que escucho como pregunta y no como ecolalia, dada la reacción que presenta frente a mi respuesta, que me interroga por el otro y lo social, en términos que Walt Disney es un mundo de fantasía compartido social y culturalmente por niños y niñas.

Pienso que las ecolalias -las frases con estructura ecolálica- nos interpelan, ya que, transmiten algo, que como analistas-terapeutas debemos escuchar e intentar dilucidar. Tal vez, la ecolalia es el lenguaje precario del autista, así como los neologismos lo son en las psicosis.

Entonces, a partir de lo señalado, considero que en *el autismo hay sujeto*, en términos, que en momentos hay subjetividad -incipiente, precaria, pictográfica- y si hay subjetividad hay historia y hay otro -ya sea un otro objeto o un otro sujeto- y desde ahí el psicoanálisis tiene mucho que aportar y por hacer. Aulagnier (2007) introduce el concepto de Pictográfico, para referirse a la representabilidad propia del Proceso Originario, caracterizado por la no separación entre engendrante y engendrado (autoengendramiento) por tanto, la psique solo puede informarse de la cualidad de placer (Eros) o displacer (Tánatos) que acompaña ese encuentro y a partir de eso el psiquismo naciente podrá incorporar o rechazar aquello que proviene del exterior.

Quisiera enfatizar, que el sujeto autista no está todo el tiempo replegado-ensimismado, si no no sería posible su existencia. Respecto a esto, Meltzer señala: “*Si un organismo tiene vida mental es porque “vive en el mundo” independiente de las respuestas fisiológicas a los estímulos que provienen de fuentes internas y/o externas*” (1979, p.197).

En mi práctica clínica, he observado que el sujeto autista *si* aparece en una demanda al otro, por ejemplo en la ecolalia; o cuando toma la mano de ese otro -que puede ser vivenciada como objeto-, pero es una parte de un otro distinto a la de él. Pienso que lo relevante no es la ecolalia en sí misma, ni el gesto de tomar la mano, sino que esa ecolalia, ese gesto, interpela o al menos recurre a un otro.

En tanto analistas-terapeutas, el sujeto autista siempre nos va a poner al límite, ya que, si uno insiste o invade se va a ir o a replegar. Es así, que considero que el autista tiene un lugar, una posición activa en su repliegue, en términos, que hay algo propio de esa subjetividad incipiente que aparece en ese repliegue, en ese “borramiento” psíquico. Sin embargo, dicho replegamiento se manifiesta frente a la no presencia- no respuesta de un otro, y desde ahí la importancia de pensar en el encuentro del sujeto autista con

el otro. Respecto a esto, Aulagnier (2007) señala que a pesar del estado de prematuración que caracteriza al infans, éste puede decidir rechazar la vida.

De esta manera, la ecolalia, el gesto de tomar la mano del analista, da cuenta de una situación de encuentro con un otro, que es fundamental en la constitución del psiquismo, en tanto, la historia de un sujeto no está sobre-determinada desde el comienzo, ni puede ser totalmente anticipada, sino que el ser viviente se caracteriza por su continuo encuentro con el medio físico.-psíquico que lo rodea.

Aulagnier (1975/2007) plantea que la inscripción psíquica requiere de un encuentro, incluso cuando en la relación con el otro significativo, este otro no sea diferenciado como tal. En sus palabras: *“La psique y el mundo se encuentran y nacen uno con otro, uno a través del otro”* (p.30).

Entonces, como analistas-terapeutas, cabe preguntarse ¿cómo abordar este encuentro en el trabajo clínico con sujetos autistas?

En la clínica he podido observar, que por lo general, la pareja de padres cuyo hijo/a presenta posibles dificultades en el campo de los autismos, llegan a la consulta cuando el niño/a tiene dos o tres años de edad, momento en que éste ya evidencia un importante repliegue en el proceso de constitución psíquica -en términos de mecanismo defensivo-. En esos momentos, las demandas más subjetivas de los padres, que surgen en sesión, refieren a la necesidad que su hijo/a se instale o pueda circular en lo social, que sea autónomo y tenga una mejor calidad de vida. Refieren que su hijo/a presenta dificultades en el jardín infantil; socializa poco o nada, verbaliza pocas palabras o en algunos casos presenta un lenguaje muy avanzado; presentan dificultades en el control de esfínter anal, conductas rígidas en la alimentación, en el juego, etc. En términos generales, son niños/as que a los dos-tres años de edad, llegan muy desregulados y desorganizados psíquica y corporalmente. Entonces, uno, en tanto terapeuta-analista se dispone a prestar cuerpo, palabra y psiquismo. Uno se dispone en un principio como *objeto, para poder transitar en el proceso analítico al lugar de sujeto*, a través de la presencia, ritmicidad, secuencialidad.

En un inicio el analista no existe para el niño autista como una “persona humana”; eventualmente aparece como objeto o como parte del mobiliario (es equivalente a una silla, una hoja, a cualquier objeto). En este tiempo pareciera que el niño tiene la necesidad de probar la confianza que puede aparecer en la *atención, la disponibilidad y regularidad* del analista-terapeuta, para construir o re-construir la función continente indispensable para su desarrollo psíquico. De este modo, el analista-terapeuta, presta cuerpo y palabra. Cuerpo, en términos que el niño/a invierte masivamente la relación con el analista, de un modo muy físico (agujerear al otro, invadir

el espacio del otro, etc.); palabra, ya que el analista-terapeuta -de algún modo- va decodificando en términos emocionales lo que el niño nos muestra en términos sensoriales (Houzel, 2014).

Lo señalado, va cambiando en el transcurso del proceso analítico. Para eso, es esencial que uno como terapeuta-analista pueda estar ahí, presente de manera regular y sistemática -idealmente tres veces a la semana-, ya que la presencia, es decir, la evidencia del otro en términos concretos es esencial -recordemos que estamos con un psiquismo muy precario -por tanto- no hay simbolización, ni representación, o sea “si está- existe”. Entonces, se hace fundamental que el analista-terapeuta se deje *afectar*, es decir, no dudar de participar de un modo emocional en la relación que se desarrolla entre niño y terapeuta. Participación emocional moderada para no excitar o atemorizar, sino que vitalizar e investir. Por ejemplo, al responderle a José “no sé”, no estuve en presencia; luego al decirle, “no sé, vamos a buscarlo al jardín” estuve en presencia para él y pude sostenerme como otro, ya sea otro objeto u otro sujeto, pero otro.

Houzel (2014) enfatiza la importancia de decodificar en términos emocionales lo que el sujeto autista nos muestra en términos sensoriales, en tanto, existe una extrema vulnerabilidad de éste respecto de los avatares de las relaciones humanas, sostenidas por él en fantasmas destructores. De este modo, sesión tras sesión el niño adquiere confianza en las capacidades continentales del analista, enfatizando que es por la escucha empática, la disponibilidad, su receptividad psíquica y previsibilidad que el analista puede llegar a representar para el niño un continente confiable.

De este modo, la clínica analítica con niños/as autistas, en términos técnicos es distinta a la clínica con neuróticos. Cuando un niño está muy ensimismado, es importante, que los *padres funcionen como testigos* del trabajo, en términos de la presencia para el niño/a, ya que esta presencia concreta posibilita el tránsito, el paso de objeto a sujeto (al menos de momentos en que esto se da) y así puedan ir invistiendo e integrando a su hijo/a, logren mostrarle subjetividad, como también, ellos puedan ir situándose como padres de este niño/a en particular. Es fundamental que la pareja de padres sean testigos -observadores- de este tránsito, es decir, que ellos puedan presenciar y dar cuenta de los momentos donde hay otro y también de aquellos momentos de mayor repliegue.

Con el transcurrir del proceso analítico, hay un punto que el sujeto autista puede incorporar al otro, ya sea a través de un gesto, una palabra del otro -me refiero cuando el sujeto autista se sostiene más tiempo fuera del repliegue- como también, llega un momento en que aparece el deterioro y el desmantelamiento, donde el otro no tiene cabida ni lugar. Cabe señalar, que el deterioro se observa más claramente en los adolescentes, en que

aparece un cuerpo disarmónico, desgarbado, sintomatología importante para sostenerse en la circulación, en el lazo social.

Meltzer (1979) postula que el autismo se debe a la “*suspensión mental in-mediata y transitoria*” (p. 12). Asimismo, señala que los niños autistas presentan un funcionamiento mental caracterizado por una forma especial de disociación que nombra *desmantelamiento*, descrito como “*una falla notoria y singular en las categorías de espacio y tiempo, una utilización arcaica de los mecanismos obsesivos y que en caso extremo puede llevar al fenómeno de la desmentalización*”(p.11).

Considerando lo planteado por Meltzer, respecto a la configuración del espacio y de la dimensión temporal, cabe mencionar que los niños autistas² que uno ve en la consulta, son *postautistas* o *residual del autismo*, ya que están en el espacio bidimensional, caracterizado por la no-integración “*donde se carece de medios para construir un pensamiento más allá de lo experimentado de manera concreta*” (p.15). Es así, que en los momentos postautísticos la *relación con el otro* es posible, ya que *el otro se vivencia como intrusión-* y desde ahí es posible trabajar con ellos, en términos que están en el orden de la subjetividad, aun cuando se trate de un otro parcial, hay un otro distinto, por tanto, hay un *intento por ligar*.

En lo personal escucho y pienso los autismos como un *mecanismo defensivo*, que si no se trabaja se rigidiza. Desde aquí, los autismos aparecen como un posible *tránsito* a las psicosis, siendo posible plantear un continuo -en términos que se puede transitar³- donde en un polo estaría el autismo absoluto y en el otro las psicosis. Si bien, hay un funcionamiento psíquico muy precario, a partir del trabajo clínico con niños/as autistas, se hace posible pensar en los autismos en términos de funcionamiento, donde se puede comprender su funcionamiento a través de la *relación al otro y al lenguaje*. Respecto a la relación con el otro, Ferrari (1997) señala: “*El niño autista es portador de una vida psíquica que organiza sus modelos relacionales con su entorno, que origina su sufrimiento actual y que es movilizable y susceptible de mejorar en su funcionamiento*” (p.1). Con relación al lenguaje, cabe mencionar, que en los autismos hay lenguaje y desde ahí uno puede trabajar con ellos. Claramente no es un lenguaje simbólico, pero hay lenguaje corporal-gutural, y un lenguaje que el sujeto autista se va apropiando poco a poco.

En síntesis, considero que como analistas-terapeutas, el trabajo clínico con niños/as en el campo de los autismos, se centra en *estar presentes*,

² En el autista del espacio unidimensional habría un estado de desintegración, por lo cual su existencia no sería posible, en términos que estaría en la desmentalización, sin mente y para Meltzer todo organismo que está en el mundo tiene vida mental.

³ Quisiera subrayar que al referirme a un continuo entre el autismo y la psicosis, no me refiero en términos evolucionista, ni en un desarrollo lineal, sino más bien a un tránsito, donde el sujeto puede moverse- *regresión/progresión-* e ir sosteniéndose cada vez más tiempo fuera del *ensimismamiento* o *repliegue*.

sostenernos en esa presencia, lo que implica tolerar la indiferencia; tolerar la pulsión de muerte; tolerar el lugar inicial de objeto, y simultáneamente prestar cuerpo, prestar palabra y prestar psiquismo, con la finalidad que este sujeto autista pueda transitar en el encuentro con el otro, logre situarse más tiempo fuera del repliegue-ensimismamiento, es decir, que estos momentos sean cada vez más breves y menos frecuentes, y de este modo, se pueda sostener de mejor manera en el mundo.

Referencias

Artigas, C. (2011). *Aportes de la teoría psicoanalítica para pensar en torno al deseo de hijo de la pareja parental de un niño descrito autista*. Tesis para optar al grado de Magister Universidad Adolfo Ibáñez- Ichpa, Santiago de Chile.

Aulagnier, P. (1975/2007). *La violencia de la interpretación: Del pictograma al enunciado* (7° Reimpresión). Buenos Aires: Amorrortu.

_ (1984/1992). *El aprendiz de historiador y el maestro-brujo* (1ª Reimpresión). Buenos Aires: Amorrortu.

_ (1994). Alguien ha matado algo. *Un intérprete en búsqueda de sentido* (1ª Ed.). (pp. 379-415) Ciudad de México: Siglo Veintiuno.

_ (1994). El retiro en la alucinación: ¿Un equivalente del retiro autista?. *Un intérprete e búsqueda de sentido* (1 Ed. pp. 417-432). Ciudad de México: Siglo Veintiuno.

Ferrari, P. (1997). *Modelo Psicoanalítico de comprensión del autismo y de las psicosis infantiles precoces*. Ponencia presentada en el XI Congreso Nacional de la Sociedad Española de Psiquiatría y Psicoterapia de niños y adolescentes (SEYPNA), que bajo el título: "Perspectivas actuales de la comprensión psicodinámica del niño y del adolescente" se celebró los días 17 y 18 de octubre de 1997 en Lleida.

Freud, S. (1914). *Introducción del narcisismo*. Obras completas, Tomo XIV. Ed. Amorrortu, Bs. As., Argentina, 1976.

_ (1924(1923)) *Neurosis y psicosis*. Obras completas, Tomo XIX. Ed. Amorrortu, Bs. As., Argentina, 1976.

_ (1924) *La pérdida de realidad en la neurosis y la psicosis*. Obras completas, Tomo XIX Ed. Amorrortu, Bs.Aires, Argentina, 1976.

Houzel, D. (2014): *Le Processus de la cure psychanalytique dans l'autisme*. Ed. Eres, Paris, Francia.

Meltzer, D.; Bremner, J.; Hoxter, S.; Wedell, H. & Wittenberg, I (1979). *Exploración del autismo* (1° Ed.). *Un estudio psicoanalítico*. Buenos Aires: Paidós.

Tustin, F. (1984/1972). *Autismo y psicosis infantiles* (2ª Reimpresión). Barcelona: Paidós.

_ (1996/1981). *Estados autísticos en los niños* (2ª Reimpresión). Barcelona: Paidós.



Diversidad en la epistemología psicoanalítica.

Diversity in the psychoanalytic epistemology

Jaime Coloma Andrews

Resumen

Dada la afirmación “vivimos enajenados en el discurso” se deduce que la verdadera realidad es lo que interpretamos de ella. “Así la objetividad es plenamente subjetiva”; constituyendo con esta condición el objetivo del psicoanálisis. De esta forma la aproximación epistemológica a lo psicoanalítico es extremadamente particular y original. Dentro de ella hay una gran diversidad de propuestas remitidas al tronco fundamental del pensamiento freudiano.

Palabras clave: objetividad - subjetividad - diversidad epistemológica.

Abstract:

Given the statement “we live alienated in the discourse” it follows that the true reality is what we interpret from it. “Thus objectivity is wholly subjective”; Constituting with this condition the aim of psychoanalysis. In this way, the epistemological approach to what is psychoanalytic is extremely particular and original. Within it there is a great diversity of proposals referred to the fundamental trunk of Freudian thought.

Keywords: objectivity - subjectivity - epistemologic diversity.

En su glosario epistemológico Michel Foucault estipula que “*El descubrimiento del inconsciente significa un acontecimiento discursivo*”, añadiendo que el mismo Freud “*se vio obligado a construir un espacio propio de legitimación en el cual pudiera sistematizar sus reglas, sus enunciados y que no guardaba relación alguna con los postulados de la ciencia experimental*”, agregando, además, que “*Lacan será quien consolide el espacio discursivo propio del psicoanálisis*”.

Este espacio propio es, por su particular propiedad, fuente de diversidad en la validación científica del conocimiento psicoanalítico. Diversidad respecto de lo característico de la ciencia en general. El psicoanálisis obliga a una epistemología específica, distinta de aquella propia de la ciencia experimental. Diversidad, también, entre los diversos abordajes del psicoanálisis dentro del propio psicoanálisis. No es lo mismo un abordaje kleiniano de lo inconsciente que el modo como lo aborda Winnicott o Lacan. El primero traslada a lo inconsciente la relación de objeto. Mantiene así un matiz positivista, Winnicott adjudica a la madre ambiente la posibilidad de alcanzar una experiencia de ser, dando así un pie para poder pensar el ser en el mundo heideggeriano, Lacan le otorga al sistema inconsciente la forma de una experiencia de sujeto, lo que traslada la noción de un sistema inconsciente a tomar un lugar experiencial como intencionalidad de un individuo. Creo que ya se ha hablado mucho sobre el carácter científico del psicoanálisis. Remitirse a la ciencia y su pertinencia respecto de lo psicoanalítico

es algo que he hecho en otras ocasiones y no creo atinado llevarlo a cabo nuevamente. Me interesa, en este caso, la condición de “acontecimiento discursivo” y esta diversidad a que he aludido.

El acontecer compromete aspectos fácticos de la existencia. El psicoanálisis se encarga, desde su particular perspectiva de interpretar esos aspectos fácticos. Ningún abordaje de la existencia es ajeno a la interpretación. Ni siquiera el conductismo que interpreta que la conducta observable es la única merecedora de validación. Todo es, en consecuencia, discurso. El mundo es discurso. El acontecer del mundo es, por tanto, discursivo.

Vale decir que el acontecer del mundo es aquello que se piensa de él, que es similar a decir aquello que se habla de él. La idea de discurso alude, por tanto, a la alteración de algo que cursa. Algo que transcurre como continuidad en una dimensión distinta, irrepresentable de aquella palabra que hará a ese acontecimiento pensable y en ese sentido existente. Vale decir: “la palabra no es la cosa que denomina”, aunque sea el lenguaje el lugar en que esa cosa se hace posible. La representación cosa, la Dingvorstellung de Freud es el contenido representacional básico en que la existencia se hace tal, como Dasein, ser en el mundo, que sólo es posible en el lenguaje.

Vivimos así enajenados en el discurso, en tanto todo discurso es una forma necesaria e inevitable de interpretación de la realidad. Se podría decir que vivimos interpretando y que la verdadera realidad es lo que entendemos de ella. La realidad, si se está de acuerdo con esto, es plenamente subjetiva. Todo abordaje objetivo de ella es, por su selección metódica, cosa del sujeto que valora determinado método para emplearlo obteniendo una supuesta objetividad que es sólo consistente con ese método. Así la objetividad es plenamente subjetiva. El psicoanálisis se acota a comprender este discurso como acontecimiento fáctico, haciendo del trabajo psicoanalítico una labor que aborda en el lenguaje la forma de la existencia como tal. Es la totalidad del sujeto que habla la que se juega como objetivo de lo psicoanalítico, entendiéndose así que el trabajo discursivo del psicoanalista opera en la realidad del existir, al modo como Freud afirmó que la realidad es una realidad psíquica.

No accedemos, entonces, directamente a la existencia, excepto en tanto lenguaje. La existencia es, como lo hemos estado estipulando, lenguaje, discurso, interpretación. Dentro de este lenguaje, el lenguaje científico es una forma con que nos conectamos al ser de las cosas y de nosotros mismos. El lenguaje científico, de acuerdo a lo ya dicho, es otra forma de interpretación de la existencia. No es necesariamente calificado por lo experimental. Su condición esencial no reside en el experimento sino en su manera característica de sistematizar coherentemente su objeto de estudio.

La epistemología se encarga de revisar la validez del lenguaje científico. Foucault dejó claro, en un párrafo anterior, que en la propuesta de Freud no se trata de una ciencia experimental. El psicoanálisis es otra ciencia, en tanto su objeto de estudio es lo inconciente y la ciencia, en su tradición, es una metódica de lo conciente. Vale decir lo epistemológico en la disciplina que nos ocupa se da en un campo paradójicamente ajeno a lo epistemológico tradicional. La pregunta es ¿en cuánto es posible hablar de una epistemología de lo inconciente? ¿Cuál es la estructura del supuesto conocimiento sobre lo inconciente? Estas preguntas se hacen necesarias tanto como la búsqueda de sus respuestas, ya que para realizar una aproximación epistemológica se hace indispensable contar con una estructura del conocer.

Freud, al postular la radicalidad del sistema inconsciente como fuente de sentido de lo conciente transformó la estructura tradicional del conocer. Transformó a la vez la índole de la relación sujeto-objeto que da sustento al conocer. Se establece algo que especificó Lacan con la noción de sujeto de lo inconciente. Vale decir la relación positivista tradicional relativa a la relación sujeto-objeto se transforma en psicoanálisis dando lugar a un sujeto de lo inconciente que envuelve al objeto dentro de sí. La marca básica de la existencia es la subjetividad. Se podría afirmar que, también aquí se daría una forma del positivismo, vale decir, como ya lo formulamos, una relación sujeto objeto entendida como un sujeto de lo inconciente que envuelve a un objeto inconciente dentro de sí. Esto con el propósito de salir al paso de aquellas críticas al psicoanálisis que lo tildan de meramente especulativo.

Valdría en este punto distinguir entre conocer y saber. El conocer es una operación yoica que depende del funcionamiento del Yo. El saber atañe al sujeto y está determinado por la posición subjetiva de éste, valga la redundancia. Se oponen así la idea de relación con la noción de posición. La relación sujeto-objeto es propia del Yo. La posición ante el mundo cabe atribuirle al sujeto, entendido como sujeto de lo inconciente. Esto último supone que lo inconciente atrae una condición del individuo que no es propiamente yoica y que no tiene frente a sí al objeto, sino está inmersa en el mundo. Lo inconciente es así un modo de ser en el mundo. Un Dasein. Un “ser ahí” en términos de Heidegger. Todo esto conlleva a una noción del ser humano en la cual el inconciente freudiano impera. Algo que se logra saber, pero no se puede conocer.

En el inconciente no impera el principio de identidad ni operan las constancias espacio temporales. ¿Cómo se puede conocer sobre algo que no se identifica y no tiene ubicación fija en el espacio y el tiempo? ¿Es posible, entonces, validar epistemológicamente aquello que no se registra en una dimensión cognitiva supuestamente estable e identificada? ¿Qué conocimiento puede lograrse de aquello que ni se identifica ni se ubica en un lugar o un tiempo?

Podríamos reiterar que lo inconciente sólo puede ser objeto de saber, lo que supone que su acceso se alcanza sólo por lo que se ha llamado insight, traducido como “invisión”. Quizás el recurso más propio de este insight es la introversión, la mirada hacia dentro del si mismo como objeto. Me parece que esta labor cognitiva del insight está más cerca del saber que del conocer, en tanto el objeto en el saber, es el sujeto que lo registra.

Si la epistemología aborda al conocimiento revisando su validez científica, las aproximaciones epistemológicas a lo psicoanalítico configuran un campo de saber extremadamente particular y original. Si, por ejemplo, alguien quisiera validar los asertos psicoanalíticos por métodos tradicionales propios de la ciencia experimental o empírica, obtendría como resultado una validación que, de obtenerse, transformaría radicalmente el objeto de estudio o no podría validarlo. Si el objeto psicoanalítico se valida tal como se validan los objetos habituales de la ciencia, su condición esencial se transforma, abarcando un ámbito de manifestación fuera de lo psicoanalítico.

La tarea del psicoanálisis desde Freud pretende, sin embargo ser científica, pero de un modo muy original respecto a la índole de lo científico. Validar esto hace de la aproximación epistemológica algo diverso a lo que regularmente aborda la epistemología. Implica variar desde un conocimiento del objeto a una revelación del objeto como manifestación del sujeto. Algo que, según Winnicott, está en la aproximación primaria del ser humano al mundo.

Este es el primer punto que justifica afirmar que la validación científica en el psicoanálisis se justifica, pero requiere de una diversidad epistemológica. Requiere de una manera particular y original de validación epistemológica, en la medida que el sujeto de lo inconciente es el fundamento de toda aproximación a la realidad y base, por tanto, de todo acto de conocer.

Por otra parte, ya al interior de lo psicoanalítico, se da en lo epistemológico una diversidad que se corresponde con las diversas formas de entender el tema freudiano por las distintas escuelas y los diversos autores.

Dando una mirada muy amplia sobre estas escuelas y autores, podría ser útil diferenciar en aquellas aproximaciones cuyo campo de reflexión se ubica en el ámbito del Yo y las otras que tratan del ámbito del Sujeto. El Sujeto, antes de Lacan no tenía presencia teórica como un concepto delimitado y fundamental.

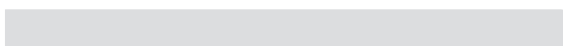
Actualmente, según mi parecer es imprescindible considerar al Sujeto como una dimensión de todo abordaje psicoanalítico. Por ejemplo cuando Melanie Klein describe las posiciones esquizoparanoide y depresiva, vale la pena, para el argumento que estoy desarrollando, tener presente que ha reemplazado el término “etapa” por la idea de “posición”. Esta distinción

no es menor. Las etapas destacan el carácter evolutivo del desarrollo emocional inconciente. Tienen un carácter temporal y se organizan de acuerdo a una actividad yoica. En cambio la noción de posición alude a un modo de ubicación frente al mundo. Remiten a una cierta espacialidad virtual. En términos muy simples, a un enfoque de la realidad. A una posición de sujeto. La toma, como posición de sujeto, de un ángulo que permite ubicar al objeto en un mundo global, a la vez que plantearse las características de ese objeto como parcial o total. Ese es primariamente el campo de lo psicoanalítico. El yo, en este sentido, es secundario.

Con la posición esquizoparanoide Klein describe condiciones del Yo. Pero con la posición depresiva, pese a que ella no conceptualiza un Sujeto, por la índole de esta posición, a mi parecer está abordando algo similar a lo que Lacan conceptuó como campo del Sujeto de lo inconciente. Lo que se llama en esta última posición depresiva relación de objeto total, me parece que más que una relación alude a una posición en el mundo, que la llamaría una posición de Sujeto de lo inconciente. Sujeto porque lo inconciente en este concepto está determinando un modo de estar en el mundo más que una relación con los objetos. De este modo la posición depresiva kleiniana abarca implícitamente, creo yo, aquel campo que está definido en la noción de sujeto de lo inconciente lacaniano.

Winnicott, Klein, Bion Meltzer y Lacan, entre otros, son autores que desde diversos ángulos y enfoques, abordan el tema central freudiano, dándole perspectivas y características que lo amplían, lo profundizan y lo enriquecen. Tomar posiciones excluyentes desde cada una de estas perspectivas reduce, a mi entender, la posibilidad de mayor entendimiento de lo freudiano, que sin estos aportes queda actualmente privado de algo muy profundo que ya el psicoanálisis no puede desconocer. Es necesario sin embargo reconocer que la diversidad de estas propuestas conlleva distintos fundamentos epistemológicos que valdría la pena tener presente para lograr una coherencia integrativa que aproveche de la fecundidad indiscutible de cada autor o escuela de un modo coherente y consistente.

Si bien el psicoanálisis supone una sola base epistemológica general, el despliegue teórico práctico de su desarrollo requiere encontrar las diversidades epistemológicas a que da lugar la compleja fundamentación de sus distintos enfoques. Esta coherencia, a mi entender, sólo brotará del reconocimiento del modo como son validados los diversos modos y despliegues teóricos que han cursado desde la propuesta freudiana como fundamento único del pensar psicoanalítico. Esas validaciones sólo son posibles si las diversas propuestas no son comparadas como entes absolutos, sino son reconocidas en la diferencias de sus fundamentos teórico epistemológicos remitidos al tronco fundamental del pensamiento freudiano.



El juego en el grupo de niños ¿se escucha el juego?*

The game in the group of children. ¿The game is heard?

Daniel Saavedra Cerro

Resumen

El presente escrito intenta plantear algunas problemáticas en relación a los grupos de niños con orientación psicoanalítica, reflexionando en torno a algunos elementos teórico clínicos, particularmente en relación a la Grupalidad, el juego y su posibilidad de escucha, para ello se utilizó una experiencia práctica desarrollada en una Institución de Salud Mental, donde se implementó la técnica de Grupos Operativos generada por Pichon-Rivière.

Palabras clave: grupo - juego - portavoz.

Abstract:

This paper attempts to reflect on the work with groups of children from a psychoanalytic approach, considering some clinical theoretical elements, such as the relation to the Group, the Play, and the possibility of listening. To reflect upon these issues, we take a practical experience developed in the context of a Mental Health institution, where Pichon-Rivière's technique of Operative Groups was implemented.

Keywords: group - play - spokesperson.

En cierta institución donde trabajé como psicólogo clínico infanto juvenil se me encargó que realizara un grupo con diez niños de entre seis y siete años. No había mayores especificaciones, sólo que, por lo general, los grupos tenían una duración de doce sesiones, no había razón ni motivo que sustentara este hecho más allá de la costumbre.

Con esta información y estas limitantes, comenzó un proceso de entrevista individual. La institución en la que trabajaba era un consultorio de salud mental pública de nivel secundario, esto implica que pueden asistir niños derivados por centros de atención primaria o, en su gran mayoría, por las escuelas. En este grupo de niños todos fueron derivados por las escuelas, donde algún profesional de dicha institución sugería que comenzaran una evaluación psicológica o proceso terapéutico. No había motivo de consulta y, en varios casos, la descripción que hacía la escuela de los niños o niñas no tenía mayor relación con la descripción que los adultos hacían de los mismos, algunos simplemente no podían salir del “*lo mandaron del colegio*”.

La alternativa parecía ser un Grupo Operativo de Esclarecimiento, con la consigna de “*Jugar, pensar y conversar de los motivos que los trajeron al psicólogo*”. El grupo contaba con un terapeuta y una observadora, se

* El presente texto fué expuesto en el Coloquio “La Escucha en los Grupos”, organizado por el Programa de Estudios Psicoanalíticos “Clínica y Cultura” de la Universidad de Chile, en Julio 2016, Santiago de Chile. El trabajo se presenta en forma íntegra, salvo algunas leves modificaciones para facilitar su comprensión en la presente versión escrita.

realizaron sesiones semanales, todos los días jueves, durante una hora y cuarto y, una vez al mes, se realizaron sesiones con los adultos que estaban a cargo de la crianza de los niños, generalmente madres y abuelas, en algo que se denominó Grupo de Adultos.

El dispositivo contaba con varias trabas y dificultades institucionales, a la ya mencionada duración de doce sesiones, se sumaba el hecho que las sesiones del Grupo de Adultos se debían realizar en la misma sala y en el mismo horario en que sesionaba el Grupo de Niños, de este modo, si bien es cierto las sesiones tenían periodicidad semanal, nos veíamos en la obligación de suspender una sesión al mes para reunir al Grupo de Adultos.

Este hecho se recordaba como parte del encuadre, así que tanto los niños como los adultos estaban en conocimiento de esta situación, mencionando que el segundo jueves de cada mes era sesión del Grupo de Adultos. Pese a ello los adultos hacían llegar quejas y preguntas de los niños “¿Por qué te toca a ti, si soy yo el que voy al psicólogo?” “Pero si hoy día *no te toca a ti, me toca a mí*”. Otras quejas eran explícitas y más elaboradas, de todas formas era claro que el espacio era sumamente significativo para los niños, lo reconocían como propio y se quejaban celosamente cuando los adultos eran citados.

Se había anunciado que el “Grupo de Esclarecimiento” tendría doce sesiones de duración, por lo que fue preciso trabajar el duelo, la elaboración de la pérdida de un espacio que, para los niños y adultos, resultaba tan importante. Se habían evidenciado varios avances en ellos, y surgió la posibilidad de continuar con el trabajo, fue preciso realizar algunos sondeos y recurrir a variadas gestiones institucionales, para lograr la autorización para seguir trabajando.

La última sesión se consultó a los niños y a sus adultos si estaban de acuerdo con continuar el trabajo, mencionando lo sucedido: que en un primer momento no se tenía conocimiento de la posibilidad de continuar, pero que sondeando con la institución se dio la posibilidad de seguir trabajando, que en un primer momento duraría hasta finales del mes de enero, tiempo en que la institución entraba en receso por vacaciones de verano. Nos seguimos reuniendo los mismos días jueves, a la misma hora, en la misma sala, con los mismos niños, la misma observadora y el mismo terapeuta.

A continuación se describirá una escena que tuvo lugar como primera sesión de esta extensión de las sesiones, para luego intentar reflexionar respecto a algunos puntos relativos al juego y a su posibilidad de escucha.

Las sesiones cuentan con una actividad mediadora, un pretexto, que en este caso consistía en un juego de bolos o palitroques. Al presentar el material y la consigna de la sesión los niños dijeron “bowling”, por lo mismo será denominado de esa forma de ahora en adelante. Los niños comenzaron a jugar en relativo orden, tomando turnos y eligiendo mediante algún tipo

sorteo cuando no llegan a consenso, así mientras a uno le correspondía el turno de lanzar la pelota, el resto asumía la tarea de ordenar los pinos o simplemente observaba.

Durante el juego algunas frases de los niños dejaban entrever que creían que el grupo continuaría de forma indefinida, el terapeuta los corrige, recordándoles que, el grupo continuará trabajando, pero hasta enero, ya que ese era el tiempo en que la institución entraba en receso por vacaciones de verano. Esta situación pareció enojar a los niños, enojo que comenzó a aumentar, hasta que ante una intervención del terapeuta un niño replica “¡Cállese!”, tomando uno de los pinos del bowling por la punta, por la parte más delgada del pino y amenazándolo como si tuviera una luma o macana en sus manos, moviéndolo y haciendo un gesto como que fuera a golpear al terapeuta. “*Parece que no les gustó la idea de que el grupo tenga fecha de término*”- señala el terapeuta “¡*Usted dice cosas que no importan!*”- replica otro niño, “¡*Ponga las manos así!*”- dice el que tiene el pino de bowling a modo de luma, mientras junta las manos del terapeuta como si estuviera esposado “¡*venga para acá!*”- le ordena mientras lo lleva con las esposas imaginarias a un rincón de la sala, “*parece que de verdad les molestó saber que el grupo continuará sólo hasta enero*” - “¡*le conviene guardar silencio!*”- añade el niño que tiene el pino en sus manos, “¡*agáchese!*” -le ordena, sin dejar de amenazarlo con el pino-luma. El terapeuta obedece las órdenes del pequeño carcelero, que le ordena enérgicamente a la observadora “¡*Tu! ¡Ven para acá, deja de escribir!*”. “*Ella es la observadora y su función es escribir*” le recuerda el terapeuta. “¡*Bueno! ¡Pero que se quede callada!*”- la observadora continúa en su puesto en silencio tomando nota de lo que ocurre en la sesión. “¡*Eso! ¡Así mismo!*”- le responde el niño que continúa con el pino-luma en sus manos.

Con el terapeuta preso y agachado en un rincón de la sala que cumplía la función de cárcel, y la observadora, que continuaba en su rol, los niños se sintieron dueños y señores del espacio. Una niña, que había estado observando la escena en relativo silencio se sienta en una de las sillas que estaban en la sala, toma un pino del bowling, y comienza a organizar un juego, donde ella es reina, el pino es su cetro y los demás niños son otros reyes y reinas. El pequeño portavoz, que amenazaba al terapeuta y a la observadora con el pino-luma, abre la puerta de la sala y grita hacia afuera “¡*el grupo va a durar 100 años!*”, luego cierra la puerta de un portazo y, con ayuda de los demás niños, cierran las ventanas y cortinas de la sala.

Evidentemente los niños se habían molestado, estaban sumamente enojados, el niño con el pino-luma pasó a ser el portavoz, dijo algo, jugó a algo en este caso, que había permanecido implícito o latente, velado al interior del grupo. Para el niño era parte de su propia fantasía, no tenía conciencia de que comenzó a armar una escena que tenía tanta significación para el grupo.

Como –en términos ideales- los roles y lugares en el grupo deberían ir rotando, surge otra portavoz: la niña que toma un pino-cetro para hacer las veces de reina, comenzando a armar una fantasía inconsciente compartida, montando una escena del juego con ella, denunciando un aspecto latente, que no deja de tener asidero con la realidad. Los niños del grupo sintieron que cambiaron el encuadre y las reglas, que el sufrimiento y dolor del trabajo de duelo por el fin del Grupo de Esclarecimiento había sido en vano, querían una revancha, padecieron estos cambios como una imposición, sumamente arbitraria por cierto. Parece ser que pensaron que se trató de puro autoritarismo por parte de la observadora y el terapeuta, vale decir: “*por la pareja de coordinación*”, y los niños pusieron en juego ese autoritarismo, también formando una pareja, entre la niña-reina y el niño-carcelero, lo que permitió que los demás se sumaran al juego, también eran otros reyes y otras reinas, que mandaban en el grupo. Sin embargo no todo era enojo y autoritarismo en esa escena, esta escena también les permitía que el equipo de coordinación los esperara en la misma sala, presos, pero salvaguardando un espacio que para ellos era sumamente valioso y que esperaran no acabara. Los duelos son difíciles para todos.

El niño no le habla al analista esperando una interpretación, es el analista el que tiene que introducirse en el juego del niño. Pavlovsky planteó que el juego es la máxima expresión del ser de la infancia, el juego es en sí mismo poético, hay que sumergirse en él. Hay una frase suya que dice “*No se puede jugar a medias. Si se juega, se juega a fondo. Para jugar hay que apasionarse. Para apasionarse hay que salir del mundo de lo concreto. Salir del mundo de lo concreto es introducirse en el Mundo de la locura. Del mundo de la locura hay que aprender a entrar y salir. Sin introducirse en la locura no hay creatividad. Sin creatividad uno se burocratiza. Se torna un hombre concreto. Repite palabras de otro*”(1980, p.55). Entonces, la posibilidad de “sanarse”, la posibilidad de la cura reside en la creatividad, en salir de la repetición, en jugar a algo nuevo, utilizando objetos, el cuerpo y/o la palabra.

¿Y el grupo? ¿Y el juego en el grupo? Un grupo es una envoltura gracias a la cual los individuos se mantienen juntos, dice Anzieu (1975). En tanto que esta envoltura no se haya constituido puede existir un agregado humano, pero no un grupo. Se trata de un entramado de reglas, implícitas o explícitas, un entramado que encierra pensamientos, palabras y acciones, que permite que el grupo se constituya como un espacio interno, entonces toda vida de grupo está atrapada en una trama simbólica que es lo que lo hace perdurar.

Esta envoltura, suele ser puesta a prueba por los niños en el grupo, tensándola a ver cuánto es capaz de aguantar, cuánto es capaz de contener y, por ende, cuánto les permite desplegar. En la medida en que el grupo se instala como un espacio contenedor para ellos, se vuelve un espacio fundamental que permite dar inicio al juego, disminuir las desconfianzas y las ansiedades básicas al interior del grupo. Permite que los niños pue-

dan aumentar su capacidad para jugar, en este caso ponen en escena una queja directa hacia la coordinación, donde, al parecer, se cuela un deseo *“que el grupo dure cien años”*, cerrando luego puerta, ventanas y cortinas de la sala, como la delimitación del espacio donde trabaja el grupo, como delimitando concretamente una envoltura.

Se podría pensar el juego en el grupo como escenas de un guión que se van interconectando, un juego que se instala en y desde lo colectivo, un guión que cuenta con personajes, roles y funciones, que se va armando sin un acuerdo explícito, que se va haciendo en la medida en que se va jugando. *“Todo grupo es un lugar de intercambios entre inconscientes y que esos intercambios desembocan en construcciones fantasmáticas unas veces fugaces, otras estables, en ocasiones paralizantes o, en otras estimulantes para la acción”*. (Anzieu, 1975 p. 74),

Me inclino a pensar que para embarcarse en la tarea de escuchar el juego hay que prestar el cuerpo, prestar la palabra y prestar el yo: hay que actuar, hay que jugar, para luego seguir escuchando y observando, entrar y salir del juego, como dijo Pavlvosky. Esa es una forma de ayudarles a pensar lo que les pasa, a que construyan su propia realidad psíquica, ese *“ayudarlos a pensar”*, es un co-pensar, a operar con símbolos y representaciones, si es preciso hay que ayudar a jugar, jugar con ellos. Entonces no se trata de una escucha tan *“abstinente”* o de una escucha tan parejamente flotante, hay que escuchar y ver: personajes, roles, funciones, diálogos, ver cómo se va armando y componiendo la escena, entrando y saliendo de ella.

A estas alturas también podría surgir la pregunta por los Grupos, ¿cómo nos escuchan?

Hace algún tiempo, hubo una sesión en que un Grupo, también con niños de entre seis y siete años, tuvo una sesión donde estuvieron sumamente regresivos. Llenos de comportamientos disruptivos, pasaron paulatinamente a desplazarse arrastrándose por el suelo, buscando constantemente contacto físico, entre ellos y con el terapeuta, rompieron algunas hojas que eran parte del material, utilizando sus manos bocas y dientes, escucharon la devolución de emergentes, *“el resumen”* sentados en el piso, a ratos apoyándose sobre el terapeuta, poniéndose bajo sus piernas, abrazándolo y apoyándose sobre él y entre sí, en una especie de maraña humana donde, la simbiosis y el estado regresivo era evidente.

Luego de escuchar la devolución de los emergentes pidieron que el terapeuta los leyera una vez más, cosa a la que accedió, hubo una pausa, un breve silencio, el grupo no respondió verbalmente, como era de esperarse. Un niño se echó sobre una mesa, señalando que iba a dormir, mientras otro hizo lo mismo en el suelo de la sala, un tercero se escondió debajo de la mesa, ante una intervención del terapeuta uno de los niños pide silencio, alude que están durmiendo, acto seguido comenzó a imitar una caricaturesca respiración de sueño, una especie de leve ronquido. Estaban jugando a

dormir en la sesión. Parece que querían que el terapeuta los protegiera, en esta sesión tan regresiva fueron contra la tarea, pero incluso en ese estado, lograron escuchar la devolución de emergentes, se calmaron, se separaron y pidieron, jugando, protección y cuidado, como un bebé que acaba de comer, que acaba de nutrirse con palabras y que luego de eso, procede a descansar.

Referencias

Anzieu, D. (1975). *El grupo y el inconsciente: Lo imaginario Grupal*. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva

Pavlovsky, E. y Kesselman, H. (1980). *“Espacios y Creatividad”*. Buenos Aires: Editorial Búsqueda.

Pavlovsky, E. (1981). *Psicoterapia de grupo en niños y adolescentes*. Madrid: Editorial Fundamentos.

Pichon-Rivière, E. (1985). *El Proceso grupal: Del psicoanálisis a la psicología social* (I). Buenos Aires: Editorial Nueva Visión



Mas acá del Complejo de Edipo. Una mirada a los procesos de formación de la identidad

A look at the processes of identity formation

Myriam Sabah Telias

Resumen

Se examinan algunos aspectos del proceso de formación de la identidad, según Winnicott, que nos hacen pensar en etapas previas al Edipo que plantea Freud, poniendo en cuestión lo determinante de ese proceso para las identificaciones que involucran el género o la elección de objeto. Además se recoge la singularidad de cada proceso, en el que intervienen una serie de variables, considerando la vivencia subjetiva como un aspecto clave de la identidad que descarta fórmulas pre-establecidas.

Palabras clave: identidad - género - singularidad - vivencia subjetiva.

Abstract:

It examines some aspects of the process of identity formation, according to Winnicott, which lead us to think about stages prior to Oedipus posed by Freud, questioning the determinant of the process of identifications that involves gender or choice of object. In addition, the singularity of each process is collected, in which a series of variables intervene, considering the subjective experience as a key aspect of the identity that discards pre-established formulas.

Keywords: Identity - gender - singularity - subjective experience.

A menudo en la discusión sobre la homoparentalidad, se esgrime el argumento que ésta pudiera ocasionar algún trastorno en los procesos de identificación de los hijos, ligado al complejo de Edipo, es decir, que las identificaciones que se dan en este proceso, se verían alteradas al ser los padres o madres de igual sexo.

Nos encontramos aquí con la que ha sido considerada una pieza angular del Psicoanálisis y de la estructuración del aparato psíquico a partir de Freud.

Sabemos que la teoría freudiana tiene una visión propia de la situación socio histórica en la que aparece y probablemente de ciertas características del propio Freud, que realizó avances revolucionarios para su época, pero naturalmente no dejaba de ser sujeto de la misma. En materia de sexualidad existen vacíos explicativos con respecto a varios aspectos que él mismo reconoce, como por ejemplo cuando se refiere a la sexualidad femenina como el “continente oscuro” y dibuja una teoría donde dota al sexo masculino de una cierta superioridad en distintas materias (todo el desarrollo psicosexual es visto según el modelo del niño planteándose, por ejemplo, que a la salida del Edipo el superyó femenino resulta ser más débil que el masculino). Asimismo, para efectos de la concepción de pareja, piensa a partir de un modelo heteronormativo y patriarcal, dando por hecho tanto la identidad de género como la elección objetal de los actores involucrados.

Así las cosas, Freud señala el Edipo como un espacio en que las identificaciones se dan con padre o madre *según corresponda* y tiene lugar a partir de esta mirada de carencia y envidia de pene, por parte de la niña, y miedo a la castración por parte del niño.

Sostengo en este trabajo que los procesos de configuración de la identidad en el desarrollo emocional, de acuerdo a Winnicott, son muy anteriores y no tendrían relación, en un inicio, con la identidad de género y menos con la elección de objeto. Tomo para ello elementos del desarrollo emocional primitivo que plantea el autor, situando esta problemática en un tiempo muy anterior y donde influye un conjunto de diversos elementos que varían de un sujeto a otro, siendo el Edipo de Freud un elemento a este respecto, susceptible de ser discutido.

En este sentido, el Edipo es un lugar teórico que puede servirnos para ilustrar una serie de diferencias fundamentales en la concepción teórica entre Freud y Winnicott, que permite nociones diferentes de lo que uno podría entender como parte del desarrollo emocional temprano y de la constitución de lo que Winnicott llama self, junto a las implicancias teóricas y clínicas, que esto tiene.

Creo que desde la concepción winnicotteana, se hace posible un encuentro más armónico y necesario con lo que nos vienen señalando los estudios de género hace varios años, poniendo en entredicho una de las lecturas más clásicas del Edipo. No pretendo aquí negar su existencia ni relevancia en diversas dinámicas de orden familiar y social, pero sí aportar una mirada crítica a la forma unívoca en que tradicionalmente se le ha interpretado.

Aquí hay dos asuntos que requieren atención y que intentaré esbozar:

- Los procesos y tiempos que permiten ir conformando una identidad diferenciada según Winnicott y si existe alguna relación con una identidad de género y elección de objeto.
- Los presupuestos que implica el Edipo de Freud, aquí cuestionados, integrando una perspectiva de género.

Se que la tarea es ambiciosa y sólo pretendo compartir algunas ideas que me han rondado sobre este tema e invitarlos a reflexionar.

Winnicott nos plantea una visión del desarrollo emocional temprano que marca su obra y su clínica en gran medida; sostiene una unidad madre/ambiente, en la que se entiende el maternaje como “función”, independiente de quien desempeñe tal papel, de su sexo biológico, identidad de género o elección de objeto. Su tarea será ejercer la función de albergue y cuidado de esta personita y lo acompañamiento en su proceso de desarrollo. El cual

inicia con la dependencia absoluta y la no integración indiferenciada con el medio, hasta llegar a la experiencia de sentirse vivo y real en un ambiente distinguido y compartido junto con otro (Bareiro, 2011).

El proceso es gradual y Winnicott pone especial cuidado en no fijar edades o procesos estándar, respetando la singularidad de esta diada; si quien ejerce tal función brinda las condiciones necesarias, se posibilitarán las experiencias de ilusión, omnipotencia y transicionalidad (Winnicott, 2007). Va a ser en esta última donde se despliegue la subjetividad y la experiencia del *continuar siendo* (going-on-being).

A medida que el autor va relatando las vicisitudes de este desarrollo emocional temprano, podemos observar las infinitas variantes que pueden tener las tres actitudes básicas de maternaje tan reconocidas y a veces malentendidas que plantea en su teoría (holding, handling y presentación del objeto). Winnicott recalca que tales actitudes, no son difíciles ni requieren una cualidad especial de quien hace de cuidador; sin embargo, existen un sinfín de matices que podemos imaginar, según la cultura y realidad socio ambiental e histórica en que nace este sujeto o sujeta. Por ejemplo, al referirse a la personalización el autor plantea la importancia de *“las repetidas experiencias silenciosas de los cuidados del cuerpo”* (Winnicott, 1999, pág.207), experiencias mudas que, sin embargo, dejan huella.

Winnicott se pregunta en su artículo “Desarrollo Emocional Primitivo”, si, psicológicamente hablando, importa algo antes de los cinco o seis meses, y bien sabía él como pediatra que así era. El punto que quiero recoger es la variedad de experiencia que este bebé porta desde incluso antes de nacer. Más aún si sumamos las fantasías o expectativas que se vuelcan en él por parte de quienes formarán parte de su entorno. Así como no existen requisitos para ser una “madre suficientemente buena”, también es esperable que un recién nacido, teniendo las condiciones ambientales adecuadas, transite por este desarrollo sin mayores sobresaltos. Sin embargo, muchas veces se omite la singularidad y las huellas únicas (no patológicas) que van haciendo de este ser quién es y que nos dificulta pensar en fórmulas identitarias estándar, tema en que me explayaré cuando integremos a los llamados estudios de género en nuestro análisis.

Volviendo al desarrollo planteado por Winnicott, la integración se da desde el comienzo de la vida y atraviesa etapas sucesivas de gran importancia; para que logre esta integración serán necesarias dos tipos de experiencia: la primera tiene relación con las técnicas de cuidado (bañarlo, mecerlo, mudarlo, entre otras); la segunda, se refiere a experiencias “instintivas agudas” que permitirían, a decir del autor, reunir la personalidad desde adentro.

Winnicott nos señala como punto fundamental en un comienzo, la adaptación activa de la madre o quien ejerza su función, a las necesidades del

bebé, permitiendo la Ilusión y la experiencia de omnipotencia; el objeto subjetivo creado/encontrado, que será la base de la creatividad primaria y el sentirse vivo, base para el ser.

De esta manera y a través de fallas graduales, el bebé irá transitando hacia una mayor independencia; el objeto transicional irá ocupando la brecha que dejarán dichas fallas y el bebé podrá manipularlo a su gusto. Luego, aparecerá la agresión y requerirá de que el objeto real sobreviva, para experimentar su condición de otro distinto y singular.

Es en los fenómenos transicionales donde nuestro bebé/guagua podrá distinguir *me* de *not me*. Winnicott, propone que esto pudiera surgir entre los 4 meses y el año de vida, señalando un amplio margen para su ocurrencia. Será en este período en que el nuevo ser comenzará a habitar el mundo de una manera personal, proceso en el cual comienza a significar tanto al mundo como a sí mismo (Bareiro, 2011). Así, Winnicott define el self como “el potencial que experimenta una continuidad de existir y que a su modo y a su ritmo, adquiere una realidad psíquica personal y un esquema corporal personal” (Winnicott, 2007, pág. 237).

También en su conocida frase “no hay *id* (ello) antes que el ego”, da sentido a la raíz pulsional, sólo en la medida que el ego se haya integrado. Esto marca una diferencia radical con la visión freudiana, en tanto es la noción de su propia existencia la que le da cualidad al self. Sin embargo, es un proceso que no puede ser pensado sino a través de la interacción con otro. Así lo señalan Anfusso e Indart en relación al concepto de verdadero self, que apunta a lo original e inédito en cada uno de nosotros:

“Para acceder a una normal proporción de self verdadero todas las personas necesitan espejos humanos vivos que también desde su propio verdadero self, las vean y las comprendan, les devuelvan la imagen que se hacen de self y les reconozcan el derecho a ser. Presencia del prójimo sustancial e ineludible para que se abra la posibilidad de acción y el vivir con sentido. Terrible experiencia la de ver sin ver, ver sin verse y que no lo vean a uno”. (Anfusso, Indart; 2009, pág.93)

Sabemos por nuestra experiencia clínica que las alteraciones en la formación del self y sus consecuencias debido a la intrusión del ambiente, ocurren también en un período temprano del desarrollo y anterior al Edipo que nos presenta Freud, por lo que si bien la formación del self nunca está del todo acabada, podríamos entender que desde esta perspectiva, en el período del Edipo que señala Freud, gran parte de aquello que nos hace únicos ya está constituido y las identificaciones que dejan mayor marca y resultan de posibilidades y conjugaciones infinitas, ya han tenido lugar. Cabe destacar aquí que es posible que el concepto de identificación al que se refiere Winnicott también difiera sustancialmente del planteado por Freud, incluyendo aspectos históricos, culturales y relacionales y no sólo intrapsíquicos.

Quisiera integrar en este punto algunos de los elementos que han trabajado las psicoanalistas (en su mayoría mujeres) que han tomado el tema del género y por ende, de la vivencia subjetiva que éste implica. Varias de estas autoras han planteado que los niños viven una identidad de género, incluso previa a la noción de diferencia sexual anatómica, siendo lo fundamental, la estructura intersubjetiva que configura feminidad y masculinidad, es decir, el significado social de género provisto por quienes rodean al niño o niña (Bleichmar, E, 2010; Laplanche, J, 2007). Bleichmar señala:

“Así, las identificaciones de la niña con el padre o la madre pertenecen no sólo al complejo de Edipo – es decir, al padre como objeto sexual y la madre como rival o la pareja parental como pareja sexual – sino a su ser en general como hombre y como mujer, es decir a su género en un sentido de masculinidad y feminidad mucho más amplio y general” (Bleichmar, 2010, pág 5).

Sostengo que la identidad como seres únicos la alcanzamos aproximadamente a los seis meses, producto del proceso de diferenciación y la seguimos construyendo durante toda la vida, siendo los elementos de identificación múltiples y variados, a tal punto que a veces el binomio hombre/mujer, masculino/femenino no alcanza, ni en términos de identidad de género ni de elección de objeto.

Vivimos en una era muy distinta a la de Freud. Hoy en día una persona con tres años de vida ha recorrido un largo camino, incluyendo incluso la socialización dentro y fuera de la familia, múltiples figuras de identificación, que incluyen las de los medios de comunicación y los juegos en red; resulta pretencioso entonces, suponer que hay fórmulas del tipo *“nació niño y sus padres querían niña, por eso es transexual”* o faltó la figura materna y eso *“la convirtió en lesbiana”*. Del mismo modo, existen autores que han relevado la función del Edipo como una instancia posible de ser vivida desde los distintos tipos de familia existente hoy en día, poniendo de relieve aspectos como la triangulación y otros de un orden más simbólico y menos *“literal”*.

Winnicott nos entrega elementos que refuerzan de manera importante las ideas de singularidad de la experiencia y del *“estar siendo”*, poniendo en el centro del análisis con minúscula y del Análisis con mayúscula, la experiencia subjetiva y las vicisitudes que de allí puedan derivar. Lo *“heteronormado”* tiene sin duda el sello también de lo normado por el otro, desconociendo la cualidad de lo experimentado por el self.

La hipótesis de este trabajo, que pretendo seguir desarrollando en escritos futuros, sería que la visión de self de Winnicott permite una mayor articulación con la mirada de género desde el psicoanálisis, poniendo la vivencia subjetiva en el centro del concepto de identidad y descartando fórmulas pre-establecidas.

Referencias

Agrest, B., Rotenberg, E. (2010) *Homoparentalidades: nuevas familias*. Buenos Aires: Ed. Lugar

Alizade, M. (2007). *Reflexiones sobre género y feminidad*. Rev. GPU. 3,4. (pp.450 – 455)

Anfusso, A. Indart, V. (2009). *¿De qué hablamos cuando hablamos de Winnicott?*. Montevideo: Psicolibros Waslala.

Bareiro, Julieta. (2011). *La problemática de la subjetividad y la clínica en Winnicott: verdadero y falso self*. Perspectivas en Psicología. Vol. 8. (pp. 45 – 51).

Dio Bleichmar, E. (2009). *Las teorías implícitas del psicoanálisis sobre el género*. www.aperturas.org.

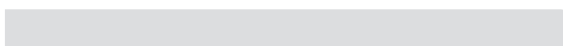
Fritsch, E y otros. (2003). *El enigma de la femineidad:el interjuego de la femineidad primaria y el complejo de castración en la escucha analítica*. Libro anual de Psicoanálisis. Vol. XVII. (pp. 221 – 232).

Panceira, Alfredo. (1997). *Clínica Psicoanalítica a partir de la obra de Winnicott*. Buenos Aires, Ed. LUMEN.

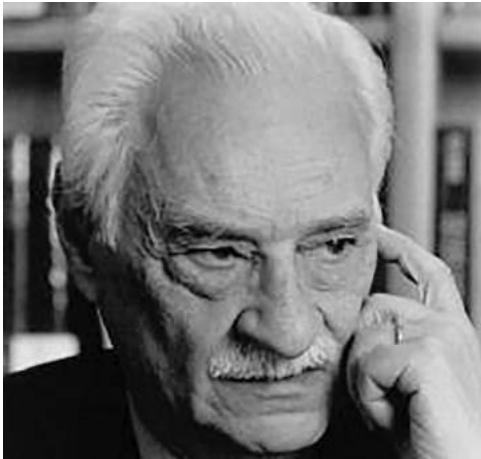
Valenti, L. y otros.(2014). *Acerca del sepultamiento del complejo de Edipo. Ensayo sobre las ideas de Donald Winnicott*. Revista de Psicoanálisis. Tomo LXXI. N° 2/3.

Winnicott, D.(2007). *Escritos de Pediatría y Psicoanálisis*. Buenos Aires. Ed. Paidós

ESPACIO INSTITUCIONAL



Homenaje a Horacio Etchegoyen



Para algunos miembros de nuestra institución la figura de Horacio Etchegoyen, psicoanalista argentino fallecido el 2 de Julio del presente año, constituye un hito importante de nuestra formación como analistas. Los que tuvimos la oportunidad de aprender de sus conocimientos y experiencia tanto como docente como supervisor lo recordaremos siempre con afecto y respeto.

Nacido en 1919 fue testigo de los tempranos años del desarrollo del psico-

nálisis en Argentina, pudiendo establecer vínculos con figuras notables dentro de nuestra disciplina. Fue analizado primeramente por Heinrich Racker y luego, durante su estadía de formación en Londres por Donald Meltzer, trabajando además con Hanna Segal y Herbert Rosenfeld. En el medio argentino estuvo en contacto con Enrique Pichón-Rivière, Marie Langer, León Grinberg y José Bleger, entre otros. A su vuelta asiste a la división de la Asociación Psicoanalítica Argentina (APA) y contribuye a la creación de la Asociación Psicoanalítica de Buenos Aires (APdeBA).

En su larga vida (97 años) que transcurrió hasta sus últimos días, con plena lucidez disfrutó profesional y familiarmente en compañía de su esposa Éli-da y sus hijos. Le fue posible desarrollar con profundidad su pensamiento psicoanalítico, dedicarse con ahinco a la docencia y a la clínica, así como desempeñarse en funciones administrativas psicoanalíticas dentro de su país y en el ámbito internacional. Su elección como primer Presidente latinoamericano de la International Psychoanalytical Society (IPA) y su labor en pro del análisis latinoamericano y de una modernización en el funcionamiento al interior de la Sociedad dió cuenta de ello.

Especialmente relevante, dentro de su producción psicoanalítica, fue la publicación de su libro sobre técnica titulado *Los Fundamentos de la Técnica Psicoanalítica* publicado por Amorrortu en 1986. Fue sin duda una lectura obligada para los analistas de la época y un clásico hasta nuestros días. Sus 790 páginas recogen las ideas de todas las escuelas psicoanalíticas, recopilando conceptualizaciones clásicas y también mas actuales con la intención, expresada por él mismo, de asistir a sus colegas en la búsqueda de su propia identidad como analistas. Fue traducido al inglés, italiano, francés, rumano, portugués y alemán.

Visitó Chile en varias oportunidades para dar seminarios, prodigando con generosidad sus conocimientos, junto con su calidez y buen humor. Gran conversador, estableció lazos afectivos cercanos con los colegas chilenos, sabiendo también ofrecer su colaboración y solidaridad en diversos momentos que lo requirieron.

En esta ocasión, y a modo de homenaje a la señera figura de este maestro, nos pareció oportuno publicar en *Gradiva* el trabajo titulado “Erna y Melanie Klein”. Es ésta una visita al Caso Erna a 75 años de la primera presentación del mismo por la propia M. Klein en el Primer Congreso de Psicoanalistas Alemanas en 1924. Colaboraron en esta revisión Elizabeth Tabak de Bianchedi, Virginia Ungar de Moreno, Clara Nemas de Urman y Samuel Zysman. El presente trabajo fue presentado por los autores en el 41^a Congreso IPA realizado en Chile en 1999 y publicado en el *International Journal of Psychoanalysis* (Volume 84, Issue 6, Pages 1587-1603, June 2008)

Erna y Melanie Klein*

Elizabeth Tabak de Bianchedi
R. Horacio Etchegoyen
Virginia Ungar de Moreno
Clara Nemas de Urman
Samuel Zysman

Este trabajo es un homenaje al pensamiento creador de Melanie Klein y a Erna, que contribuyó a desarrollarlo de niña y vivió después en Chile muchos años, hasta la hora de su muerte.

1. Introducción (1)

El análisis de una niña de seis años, conocida por Erna, que Melanie Klein realizó en Berlín, tuvo sin duda una decisiva influencia en sus teorías. Considerarnos el caso Erna como una parte fundamental del contexto de descubrimiento de la teoría kleiniana en cuanto a la transferencia, la envidia, los mecanismos psicóticos, la fantasía inconciente y el principio de la continuidad genética.

Fue un análisis de notable intensidad, donde las dos protagonistas trabajaron a fondo y seriamente. Erna reconocía sus dificultades y colaboraba para resolverlas.

Más allá de algunos datos contradictorios, poseemos suficiente información del curso de este análisis. La edición española de *El psicoanálisis de niños* (1932, cap. 3, p. 68) consigna que el tratamiento de Erna abarcó 575 horas y se desarrolló durante dos años y medio; lo mismo dice la edición inglesa, p.p. 51/52; la edición alemana, en cambio, acorta la duración a dos años y cuarto. Vale la pena consignar, también, que, de acuerdo con Frank (1998), el análisis se realizó a razón de seis días por semana, de lunes a sábado.

Después, en su trabajo sobre la técnica del juego, Melanie Klein (1953)¹ confirma estos datos y agrega que analizó a Erna entre 1924 y 1926. Todo hace suponer, entonces, que el análisis empezó en los primeros meses de 1924, en enero, precisan Frank y Weiss (1996), y que los dos años y medio se cumplieron a mediados de 1926, en que fue interrumpido, dice Melanie

* Este trabajo fue presentado en el 41° IPAC (Santiago de Chile, 1999), donde Claudia Frank y Robert integraron el panel.

¹ La técnica del juego, su historia y significado fue leído el 12 de febrero de 1953 en la Royal Medico-Psychological Association y pasó después a encabezar *New Directions in Psycho-Analysis*, un libro escrito por Melanie Klein, Paula Heimann y Roger Money-Kyrle, publicado en Londres por Tavistock Publications Limited en 1955 y aparecido en Nueva York dos años después. A los diez años de su primera aparición, se lo tradujo al castellano en Buenos Aires (1965).

Klein (*El psicoanálisis de niños*, cap. 3, p. 68), por razones externas. Es factible pensar que el traslado de Klein a Londres en setiembre de 1926 fuera la causa de la interrupción, pero nada autoriza a afirmarlo. Los documentos consultados por Frank y Weiss (1996) señalan que Erna deja de aparecer en los registros clínicos de su analista en abril, es decir cinco meses antes del traslado.

Cuando se hizo cargo de Erna, Melanie Klein ya dominaba su técnica del juego, que fue creada en Hungría e inaugurada con Rita en la primavera berlinesa de 1923. Poco después la aplicó con Inge, Trude, Ruth y Peter. Jean-Michel Petot (1979) señala a Rita, con razón, como el caso princeps de Melanie Klein; pero Erna no le va en zaga. Las dos se complementan, porque en aquella descubre la neurosis temprana y en ésta la psicosis infantil. Consideramos que la experiencia con Erna fue decisiva para Melanie Klein, no sólo porque ella misma lo dice en su ensayo de 1953, sino también por el lugar que ocupa en su obra.

Klein presentó el caso por primera vez en el Primer Congreso de Psicoanalistas Alemanes, que tuvo lugar en Würzburg en octubre de 1924. Ampliado y modificado, lo incluyó en las conferencias que pronunció en Londres en 1925 sobre la técnica del análisis infantil y lo tomó de principal ejemplo en su bello ensayo *La personificación en el juego de los niños* (1929), para incorporarlo en 1932 a *El psicoanálisis de niños* como capítulo 3: "Una neurosis obsesiva en una niña de 6 años". Deseamos señalar que Erna aparece por primera vez en la obra escrita de Klein en *Los principios psicológicos del análisis infantil* (1926) y poco después en el Simposio de la Sociedad Psicoanalítica Británica (Klein, 1927). También se la puede encontrar en otros escritos.

Al final de la presentación en Würzburg, que se tituló *From the analysis of an obsessional neurosis in a six-year-old girl*, el parco Abraham no pudo contener su entusiasmo y exclamó que el futuro del psicoanálisis dependía del psicoanálisis del juego, lo que provocó una gran emoción en su discípula y analizada.

En noviembre de 1925, meses después de la presentación de Londres, cuando el análisis se aproximaba a los dos años, Klein hizo un sumario del tratamiento en una hoja manuscrita, que Frank y Weiss (1996) rescataron de los archivos. Melanie Klein encuentra que su paciente había mejorado, con remisión de la mayoría de los síntomas. Después de este resumen, el análisis sigue cinco meses. Sobre la base de estos datos, el tratamiento duró dos años y cuatro meses (enero de 1924 - abril de 1926).

Sabemos algo más de Erna por los escritos de Nelly Wolffheim (1930, 1974), la directora del Kindergarten al que asistió en Berlín, quien era, al mismo

tiempo, amiga y secretaria de Melanie Klein. Cuando Nelly Wolffheim se refugió en Londres en 1939, huyendo de la persecución nazi, recibió ayuda de Melanie Klein, quien le dio además la grata sorpresa de que se encontrara con Erna. En esa época, Erna, que tendría 21 años, se preparaba con su prometido a cruzar el Océano Atlántico en dirección a Australia —dice Phyllis Grosskurth (1985) en su documentado libro. De Australia o Nueva Zelanda, Erna se trasladó a Chile, donde vivió casada con Julián Macías, un pintor que terminó suicidándose. Algunas fuentes, como por ejemplo Ramón Ganzaraín (1999), sostienen que Erna, cuyo nombre era Eva Macías, fue también pintora e hizo exposiciones en Europa, aunque parece que nunca fue reconocida en Chile. Por su lado, Eleonora Casaula, distinguida psicoanalista chilena, quien a nuestro pedido rastreó la vida de Erna en Chile, sostiene que ésta en realidad no habría sido pintora sino que consagró por entero su vida a acompañar y a admirar a su marido.

Siempre de acuerdo a los datos obtenidos por Eleonora Casaula, Erna murió súbitamente en circunstancias poco claras, que hicieron sospechar a muchos psicoanalistas de la época que se trataría de un suicidio. Lo que sí sabemos con certeza, según esta misma fuente, es que dos o tres días después el pintor Julián Macías se suicidó. El relato por demás dramático que Eleonora recogió de un pintor contemporáneo y amigo de Macías, llamado Francisco Otta, fue que en una reunión de familia en lo de la Sra. Aufrichtig, tía política de Erna, Julián salió de la habitación con un pretexto convencional y un momento después se escuchó el disparo que puso fin a su vida.

No sabemos con precisión la fecha en que Erna llegó a Chile, pero sí que lo hizo buscando el amparo de su madre porque se sentía muy deprimida. También sabemos que por esta causa Erna hizo un intento de análisis en Santiago en 1966 con una analista muy competente. Este análisis se interrumpió al poco tiempo y Erna volvió a analizarse con otra analista distinguida, con similar desenlace.

Digamos de paso, porque contribuye a tener una imagen de Erna y su familia en Chile, que la recién mencionada Sra. Aufrichtig, tía política de Erna, era hermana del segundo marido de la mamá. Era otra refugiada de los nazis y pintora. La Sra. Aufrichtig se había analizado en Berlín con Karl Abraham y volvió a tratarse en Chile con Ramón Ganzaraín entre 1965 y 1968. Fue un tratamiento de psicoterapia psicoanalítica que tuvo éxito y al término del cual le regaló a su psicoterapeuta un cuadro pintado por ella. (Ganzaraín, 1999).

Melanie Klein se interna profundamente en el análisis de esta niña que afirma que “hay algo que no le gusta de la vida” y muestra un alto nivel de conflicto con los padres edípicos, el entrenamiento esfínteriano y el pecho de la madre. Klein analiza en la transferencia todos estos temas, con

referencias genéticas al desarrollo y a los conflictos originarios. Le llamaba la atención, al mismo tiempo, que el contacto de Erna con sus padres y el mundo circundante estaba sumamente distorsionado. Una aproximación más objetiva sólo pudo lograrse luego de un arduo y persistente análisis de sus extravagantes fantasías, cargadas de angustia.

Al evocarla en 1953, Melanie Klein dice que esta niña, que era muy enferma, vino a confirmar lo que ya había observado en Rita y Trude, “...la internalización de una madre atacada y por lo tanto temible: el rudo superyó” (1953, p. 141); y le enseñó mucho “...acerca de los detalles específicos de tal internalización y de las fantasías e impulsos subyacentes en ansiedades paranoicas y maníaco-depresivas” (Ib., p. 142), es decir, lo que habría de ser la teoría de las posiciones esquizo-paranoide y depresiva. Erna le hizo comprender a Melanie Klein, asimismo, la naturaleza oral y anal de los procesos de introyección y proyección y, consiguientemente, cómo se configura la persecución interna que, a su vez, influye en las relaciones con los objetos del mundo exterior. El material de la pulga muestra plásticamente que el perseguidor en la paranoia es el pene fecal, como dice Abraham en su ensayo de 1924 retomando las ideas de los autores holandeses (Stárcke, 1919; van Ophuijsen, 1920).

La envidia de Erna, fortísima y desembozada, le permitió a Melanie Klein darse cuenta de la íntima conexión del sadismo oral con el pecho de la madre, como un anticipo de la teoría de la envidia primaria de 1957, así como vino a refrendar sus ideas de que los impulsos pregenitales se entrelazan con el comienzo del complejo de Edipo, según lo describió en el Congreso de Innsbruck de 1927 (Melanie Klein, 1928).

Otro descubrimiento que deriva del análisis de Erna es la presencia de angustias psicóticas enmascaradas por la neurosis infantil: con el progreso del tratamiento pudo observarse que, detrás de la neurosis obsesiva, existía una verdadera paranoia, que era el núcleo de la patología y se ligaba al complejo de Edipo negativo y a la homosexualidad.

En Erna, pues, están en germen las principales ideas con que Melanie Klein iba a revolucionar el psicoanálisis.

2. La transferencia en el análisis de Erna

Melanie Klein ha escrito un solo artículo dedicado específicamente a la transferencia en toda su obra. Se trata de *Los orígenes de la transferencia* (1952), presentado en el Congreso de Amsterdam de 1951 y publicado en *The International Journal of Psycho-Analysis* el año siguiente. Sin embargo, su trabajo clínico-teórico sobre la transferencia aparece bien temprano en su obra, y es así que el de 1952 abarca un recorrido de más de treinta años.

En ese artículo, Melanie Klein le otorga un valor universal a los fenómenos transferenciales, en cuanto afirma que operan en todas las relaciones humanas a lo largo de la vida. Aclara, sin embargo, que se va a dedicar a la transferencia en psicoanálisis.

Cuando el procedimiento analítico comienza a abrir caminos en el inconsciente, se incrementa en el analizado la necesidad de transferir experiencias, relaciones de objeto y emociones primitivas. Todo esto tiende a concentrarse en la persona del analista. Así, el paciente trata sus conflictos y ansiedades con los mismos mecanismos que utilizó inicialmente. La transferencia se origina en los procesos que determinaron sus relaciones de objeto en los primeros estadios del desarrollo -transferencia temprana- (Etchegoyen, 1981). Los procesos de introyección establecen la base para la relación con el objeto interno, así como los de proyección marcan el vínculo con los objetos externos, en un interjuego constante de estos verdaderos arquitectos de la vida mental, como los denominó Paula Heimann (1943) en su célebre artículo sobre introyección y proyección en la temprana infancia².

Klein menciona en 1952 el mecanismo de personificación, proceso basado en la disociación y la proyección, mediante el cual el yo logra mitigar la ansiedad provocada por el conflicto interno entre los impulsos del ello y las defensas del yo, al colocar en el analista estas imagos internas ansiógenas. Aquí se actualiza, pues, lo postulado en 1929, donde Klein afirma que, así como este mecanismo opera en el juego de los niños, es también la base del fenómeno transferencial, al externalizar el conflicto en la persona del analista.

Podemos afirmar que la idea kleiniana de transferencia tiene su eje en la relación con el objeto interno. Es así que el niño llega al análisis en una relación de “transferencia” hasta con sus objetos reales de la vida cotidiana. La actitud y la conducta del pequeño están determinadas no sólo por el comportamiento de sus padres sino también por una imago interna. Figura a medio camino, como la define Klein (1929), entre la representación deformada de los padres por proyección y su imagen externa: la transferencia es, entonces, la aplicación a un nuevo objeto, el analista, del modelo de relación establecida con los objetos introyectados.

Cuando presenta el caso en Würzburg (1924), Klein cuenta ya con los elementos que en el '52 constituyen su concepción de la transferencia. Ésta conformará su edificio final con el soporte de las nociones de relación con

² *Some aspects of the role of introjection and projection on early development* fue leído en la Sociedad Británica el 23 de junio de 1943. Fue el segundo trabajo presentado a las *Controversial discussions* (King y Steiner, 1991) y su consideración abarcó varias reuniones, hasta noviembre de 1943. Con el título ligeramente modificado (*Certain functions of introjection and projection in early allano*). Este artículo pasó a *Developments in psychoanalysis* (1952); pero Paula Heimann decidió no incluirlo en sus obras completas.

los objetos internos, externalización del conflicto intrapsíquico, teoría de las posiciones, acción constante de la fantasía inconciente y, por supuesto, la noción princeps de identificación proyectiva.

Resulta notable el entusiasmo que produce la relectura del caso de Erna, cuando intentamos seguir a Klein en su tarea con una paciente tan difícil, tan enferma, con tanto nivel de sufrimiento y a la vez con una clara disposición a la relación transferencial. Indudablemente, Erna se encontró frente a una analista receptiva, con una capacidad excepcional de observar y de improvisar. Se la puede seguir en su contacto con la paciente, que la lleva a ideas teóricas que ya tenía y a la vez la enfrenta con interrogantes. Es emocionante acompañarla en sus razonamientos acerca de una técnica que acaba de crear, tratando de ser fiel a las preceptivas freudianas y creando al mismo tiempo dispositivos a cada paso.

La transferencia tiene en el análisis de Erna una fuerza y una presencia contundentes. Se podría decir que la experiencia de la relación transferencial se impuso tan vívidamente que la teoría surgió de manera natural. No parece arriesgado suponer que todo el edificio teórico de Klein se construyó a partir de su experiencia de la transferencia con sus pequeños pacientes al promediar los años veinte.

Resulta interesante focalizar nuestra exposición en el aspecto de personificación, tanto en el juego de la niña como en la relación transferencial. Basta mencionar la referencia al juego de Erna de ser la madre de un bebé, con quien era afectuosa mientras éste era pequeño, cuidándolo, limpiándolo y perdonándole su suciedad. Melanie Klein supone que la paciente expresa en el juego su fantasía de haber sido querida sólo de pequeña. En este mismo juego, los niños mayores eran maltratados por demonios, que luego los matan. En otro pasaje, Erna juega a ser una niña que se ha ensuciado y Klein debe reprender, luego de lo cual Erna se insolenta, se ensucia y vomita la “mala comida” que la analista le había dado. Es evidente la personificación en este juego, en que Erna hace jugar a la analista el papel de una figura superyoica que reprende. Se podría pensar, también, que el vómito era una respuesta a cómo recibía Erna la actividad interpretativa de Klein, si bien esto no aparece de manera explícita en el artículo.

Otro pasaje que se presta para reflexionar sobre el efecto de la interpretación en Erna es el ya mencionado material de la “pulga de color negro y amarillo mezclados”. Klein interpreta que una hez peligrosa y envenenada sale de su ano y se abre camino dentro de Erna y le hace daño. Así como el vómito puede ser una forma de rechazo a la interpretación, aquí parece haber una fantasía altamente persecutoria de la interpretación transferencial, que se mete por el ano de manera violatoria. La interesante reflexión de Frank

(1998) sobre la forma en que los intensos conflictos de Erna influyen en la contratransferencia parecen apoyar nuestros puntos de vista. Al comparar las notas de Klein con sus escritos publicados, Claudia Frank nos muestra que la analista no siempre pudo dar cuenta del material de su compleja analizada, sobre todo cuando se hace más intenso el impulso epistemofílico. En esas circunstancias, Erna reclama interpretaciones a su analista y, al mismo tiempo, ataca sus conocimientos y quiere ponerse en su lugar.

Digamos al pasar que, aunque Melanie Klein no escribió sobre contratransferencia, este concepto fue después desarrollado por Paula Heimann en Londres (1950) y por Heinrich Racker en Buenos Aires (1948, 1960).

En el primer juego de su análisis Erna toma un carrito de juguete y lo empuja hacia la analista diciendo que había venido a buscarla. Inmediatamente, pone en el carrito una muñeca y le agrega un muñeco. Hace que se besen y los arrastra por todas partes. Luego ubica un tercer muñeco en otro carro, que choca al primero y mata, asa y come a sus ocupantes. En este juego inicial puede apreciarse el acercamiento de Erna a su analista y de inmediato el despliegue de la fantasía inconciente de una escena primaria violenta, con distintas configuraciones. Erna viene al encuentro de una analista con una disponibilidad para aportar su atención interesada y su contención, marco adecuado para albergar la violencia de la niña.

Hay un momento sumamente regresivo en que Erna chupa la locomotora, acto interpretado por Klein como una incorporación concreta del objeto combinado, los padres en coito. Klein describe, también, la que parece ser la escena más invadida por fantasías sádicas de un nivel absolutamente primario, tal como se ve cuando la niña corta papel diciendo que es “carne picada” y que sale sangre del papel, agregando acto seguido que se siente mal físicamente. Se puede tomar esta escena, así como la de la “ensalada de ojos”, o la otra en la que afirma haber cortado “flecós” de la nariz de como muestras de las primitivas fantasías expresadas por Ema en todos los niveles posibles, en un arco que va desde el juego hasta el malestar físico, como exponente de la dificultad de “mentalizar” las experiencias.

No en vano Melanie Klein llegó a decir que su trabajo con Ema le enseñó muchísimo acerca de la estructura de la psicosis infantil, que nos hace encontrarla años después frente a Dick con el background de esta experiencia (Klein, 1930).

3. Descubrimiento de la envidia

Desde Freud en adelante, numerosos autores se refirieron al tema de la envidia, pero Melanie Klein fue la primera en ubicar este concepto en el

centro de su teoría psicoanalítica.

Tal como lo hemos planteado en la Introducción, la fuerte y desembozada envidia desplegada por Ema en su análisis constituyó el contexto de descubrimiento clínico de la envidia, cuya teorización tomaría forma definitiva en 1957. La primera referencia que Melanie Klein hace de la envidia se encuentra en el trabajo presentado en 1924, a unos diez meses del comienzo del análisis de Ema, antecedente del capítulo 3 de *El psicoanálisis de niños* (1932). En este trabajo Melanie Klein describe el profundo efecto de la envidia en el desarrollo de Ema, tanto en su psicopatología como en la formación de su carácter. Llega a afirmar que “en el caso de Erna comprobé que esta envidia era el punto central de su neurosis (Klein, 1932, p.72, *itálicas agregadas*).

Melanie Klein plantea que la voracidad compulsiva de Erna -tal como la observa en el consultorio- remite a la envidia oral que la niña había sentido hacia la escena primaria. Sin embargo, aunque se refiere explícitamente a la escena primaria, encuentra que la angustia más intensa de la niña está vinculada con los impulsos sádicos y las fantasías relacionadas con la madre. La secuencia del juego en el que torna vorazmente de la canilla crema que se transforma en papeles rotos: pescados para vender, que a su vez representan el pene del padre, bebés y heces, podría ya entenderse como una degradación de leche a heces por el accionar del ataque envidioso. Detrás de la inmensa admiración que Erna sentía por su madre, Melanie Klein descubre un componente de envidia, con lo que plantea una interesante relación entre admiración y envidia que no desarrolla teóricamente. La admiración conectada con la envidia produce un afecto penoso, ya que, desde este punto de vista, todos los rasgos admirables de la madre tienen para la niña como único propósito provocarle envidia y herir sus sentimientos. Esto se aprecia claramente en los juegos donde Erna, identificada con la madre, es la reina admirada.

A pesar de que Melanie Klein enfatiza el significado malévolo que Erna atribuye a toda la conducta de la madre, la autora pone también el acento en el tipo de vínculo fantaseado en la escena primaria. Plantea que la envidia es oral porque el coito es concebido como oral: Erna fantasea que en el coito la madre incorpora el pene y el semen del padre y que el padre, a su vez, incorpora los pechos de la madre y su leche. Klein sostiene que esta fantasía forma la base del odio³ y de la envidia de Erna hacia los dos padres que se gratifican mutuamente, tanto en forma genital como oral.

En algunas secuencias del artículo, esta envidia oral, ubicada en el marco del complejo de Edipo temprano, no se discrimina de los celos y la rivalidad.

³ *El odio parece ser el afecto prevalente y el artículo describe variadas fuentes.*

Si bien la envidia oral está dirigida a la gratificación genital y oral que la niña supone que los padres disfrutaban en el coito y de la que ella queda excluida, cada signo de afecto de la madre hacia el padre tiene para Erna el propósito de ponerla celosa y de disponer al padre en contra de la hija, como modo de robárselo. Así, el padre es un mero instrumento para el coito y deriva toda su importancia de la relación madre-hija⁴. El valor que el padre adquiere para Erna está en relación con sus deseos de vengarse de la madre, robarle sus contenidos (penes, bebés, heces valiosas) y herir sus sentimientos. Con la evolución del análisis, con los cambios que se producen en la vida instintiva y en la fantasía inconciente de la niña, el amor empieza a ocupar un lugar en la escena y también en la teoría de Melanie Klein. Los sentimientos positivos hacia el padre se hacen más genuinos, con lo que se establece la relación edípica directa.

En el capítulo 3 Melanie Klein vuelve a plantear la tesis adelantada en 1926, según la cual “el proceso del destete, junto con los deseos del niño de incorporar el pene del padre y sus sentimientos de envidia y odio frente a la madre, son los que ponen en movimiento el complejo de Edipo” (Klein, 1932, p. 72, *itálicas agregadas*). Sin embargo, agrega que “en la base de esta envidia está la primera teoría sexual infantil de que la madre, al copular con el padre, incorpora el pene de éste y lo retiene dentro de sí” (Ib., p. 72).

El afecto descrito por Melanie Klein al referirse a Erna parece ser prevalentemente el odio; la envidia es interpretada y se encuentra ‘en la base de’ los sentimientos hostiles y los ataques. También se describen otros sentimientos: admiración, rabia, celos y amor, aunque en la medida en que éste se dirige al padre aparece mencionado tibiamente como ‘sentimientos de naturaleza positiva’. ¿Cuál es la fantasía inconciente que parece dar sustento al afecto hostil? (Todos tenemos nuestras razones -decía una paciente de 14 años, otra pequeña Erna quizás.). La fantasía originaria tendría la configuración de un coito oral con exclusión del bebé, sólo que en esta fantasía el bebé participa siempre justamente a través de su exclusión. En los juegos de Ema, el bebé está obligado a mirar la escena primaria. Pero sí, como también dice

Melanie Klein, la envidia a la madre se basa en la temprana teoría de que al copular con el padre la madre incorpora y retiene al pene, podemos considerar que la representación básica es esta fantasía que deviene una teoría acerca de la madre. La premisa de esta teoría es una madre que contiene todo, heces, bebés y el pene del padre entre esos contenidos. En un razonamiento circular, estos contenidos son deseables porque, si la madre los posee, es porque son valiosos y como tales deseables para el bebé. Esta

⁴ Cuando atendió a Erna, entre 1924 y 1926, Melanie Klein no había desarrollado aún el concepto de fase femenina, pero sí lo había descrito antes de 1932, en el artículo sobre el Edipo temprano (Klein, 1928). Sin embargo, no se refiere explícitamente a ese modelo en el libro.

madre tan completa parece ser el antecedente del pecho inagotable que se origina no en el hambre sino en la voracidad, tal como se propone en la teoría de la envidia formulada en 1957. La madre así concebida sería la premisa de una falacia que, atribuyendo la completud a un robo, da una razón para el odio y el ataque. Esta teoría podría ser la raíz de una ideología en las relaciones humanas, la bendición de las armas, basada en la envidia y que Melanie Klein había comenzado a describir en el ya citado artículo de 1929, cuando detalla las alianzas entre ello y superyó.

4. Erna y El Hombre de los Lobos

En una de las notas que acompañan el relato del caso, Melanie Klein hace hincapié en lo que llama interesante analogía con el famoso historial de *El Hombre de los Lobos* (Fretic! 1918). En función de los importantes problemas teóricos y técnicos que se suscitan a su propósito, algunos de los cuales se siguen debatiendo hoy en día porque marcan divergencias entre distintas corrientes psicoanalíticas, nos detendremos a examinar someramente las similitudes, las diferencias y las consecuencias que pueden extraerse de ambos casos. Temas destacados en estos debates son los siguientes: escena primaria, fantasía primaria, fantasía inconsciente, fantasía y realidad, castración, retroactividad (posterioridad o Nachträglichkeit o après-coup), principio de continuidad genética, Edipo temprano, transferencia, etcétera. La retroactividad nos ocupará especialmente, dado que uno de los rasgos más notorios del enfoque kleiniano, puesto de manifiesto en este relato clínico, es que Klein ya se dedicaba activamente en esa época a detectar las fantasías presentes en el momento de los hechos y de convalidar su reconstrucción mediante el análisis de la transferencia. Como nos guía el interés de establecer qué lugar ocupan Erna y su tratamiento en el desarrollo de la teoría kleiniana, del historial de Freud sólo discutiremos los aspectos que nos parecen importantes para este fin.

El tratamiento de *El Hombre de los Lobos* se extendió desde 1910 a 1914, en que se interrumpe por decisión de Freud. El historial se escribió poco después, pero sólo fue publicado en 1918. En el ínterin su contenido se había vuelto especialmente relevante en vista de las controversias con Adler y especialmente con Jung. Freud (1918) sostiene no sólo la existencia de la sexualidad infantil, sino también su eficacia en la génesis de la neurosis a edades tempranas. En cambio, como lo sabemos por la *Contribución a la historia del movimiento psicoanalítico* (Freud, 1914) y, desde luego, por *Wandlungen und Symbole der Libido*, que Jung escribió en 1912, la neurosis entraña para Jung una huida de los conflictos de la actualidad y un refugio en las fantasías de la infancia, las que adquieren así su importancia retroactivamente y, por añadidura, carecen de significado sexual. Con respecto a este punto, que en realidad cuestiona la teoría de la libido, no hay dudas de que todos los seguidores de Freud estrecharon filas tras él,

no obstante las amplias variaciones en el modo de concebir las vicisitudes de la sexualidad y su peso en la génesis de los síntomas neuróticos. Sin embargo, en lo que se refiere al problema de la edad en que se puede admitir la existencia de un psiquismo capaz de procesar -aunque sea de modo rudimentario- el conocimiento de los hechos sexuales, la retroactividad logró instalarse en la teoría psicoanalítica.

Fue sin duda Melanie Klein quien introdujo una visión diferente, producto de la profundización en el análisis de pacientes de corta edad. Al leer el caso de Erna y otros ejemplos de *El psicoanálisis de niños* (1932), no quedan dudas de que, para ella, el recurso teórico al aprés-coup, piedra angular en el pensamiento de otros autores, no era necesario. Consideramos, en efecto, que la teoría kleiniana, con su énfasis en la vida de fantasía y en las tempranas relaciones de objeto, puede de hecho prescindir del concepto de aprés coup.

En el capítulo del historial dedicado al sueño con los lobos y la escena primaria podemos asistir a las marchas y contramarchas de Freud a este respecto. Efectivamente, dice tanto que el niño de un año y medio pudo al despertar ver los genitales de sus padres y comprender el hecho que observaba (el coito) y su significado, como lo contrario, esto es, que la comprensión fue diferida hasta los cuatro años, en la época del sueño. *“Fue entonces que se volvió posible debido a su desarrollo, sus excitaciones e investigaciones sexuales”* (A.E., 17, p.p. 36, 37). Más adelante (loc.cit. p.p. 41, 42, y siguientes), cuando Freud habla de la fragmentación de la vida sexual de su paciente y se refiere a la *“activación de la escena”*, evitando deliberadamente usar la palabra recuerdo, sostiene que dicha escena no perdió nada de su frescura entre las edades de uno y medio y cuatro años. Podríamos preguntarnos qué cualidades debería haber tenido dicha escena para conservar su frescura y también cuál es la relación entre la acción diferida y la adquisición de significado en función de un desarrollo posterior. Para mayor complicación agrega Freud: *“Acaso en lo que sigue hallaremos todavía un punto de apoyo para pensar que ya había producido determinados efectos en la época de su percepción, o sea a partir del año y medio”* (Ibidem, p.42). Tampoco debemos olvidar que el niño interrumpió la relación de sus padres defecando, lo que Freud interpreta como excitación vinculada con una concepción anal del coito. Junto a la identificación con la madre y el deseo de ser penetrado por el padre, esto sería expresión de la mencionada fragmentación de la vida sexual del paciente. Si así fuese, deberíamos suponer la presencia de teorías sexuales infantiles suficientemente eficaces como para generar efectos inmediatos, no diferidos. Tengamos también en cuenta que la noción de acción diferida ya había sido considerada en los *Estudios sobre la histeria* (Breuer y Freud, 1895), pero en ese caso la acción era precisamente diferida en función de significados sexuales que se trataba de reprimir.

En definitiva, Freud parece quedar atrapado en un dilema teórico en lo que se refiere a la edad en que un niño “*puede comprender el proceso y su significado*”, momento en que el conocimiento adquiere capacidad patógena. En este punto la cuestión no queda zanjada, como lo hubiera sido si Freud se hubiese decidido por una de las dos alternativas, y esto no hace más que dar cuenta de los obstáculos teóricos y prácticos que conlleva la extensión del concepto de sexualidad a la infancia y las dificultades que plantea el reconocimiento de un psiquismo temprano. La lectura del historial muestra cómo Freud menciona repetidamente a la *Nachträglichkeit*, mientras desliza sospechas acerca de una posible comprensión inmediata por parte del niño.

En la discusión con Jung, Freud menciona las fantasías primarias pero no saca partido suficiente de ellas: le concede a Jung, por un lado, que ellas son un patrimonio filogenético de la humanidad, pero inmediatamente sostiene que considera “*metodológicamente incorrecto recurrir a una explicación que parta de la filogénesis antes de haber agotado las posibilidades de la ontogénesis*” (A.E., 18, p. 89). Freud se acerca a reconocer la presencia de fantasías primarias en la mente infantil, pero su interés por demostrar que en el caso estudiado se trata de una escena vivida realmente, lo aleja de una distinta solución del problema. Este hecho se vuelve llamativo si se tiene en cuenta que, alrededor de 1910, Freud se ocupa de la fantasía en varios de sus trabajos y no sólo sostiene su importancia en la vida psíquica, sino también su valor explicativo de cara a la conducta “real” del sujeto. Así, vemos que en otros lugares del historial la diferencia entre fantasía y realidad se relativiza y parece obvio decir que justamente, al quitarle importancia a la realidad de lo contemplado a favor de la presencia de fantasías, se abriría una perspectiva para pensar de alguna manera en un psiquismo infantil activo a edades más tempranas que las comúnmente admitidas.

Las descripciones que Klein hace de Erna muestran que, más allá de las similitudes entre ambos casos, hay diferencias notorias. Se advierte allí el inicio de un camino que llevará a Klein lejos de algunas formulaciones freudianas, lo que le producirá no pocos sinsabores.

Además de mencionar explícitamente la importancia de los factores constitucionales, Klein se refiere a dos elementos cruciales para la eclosión de la enfermedad: a) no haber superado el destete, y b) placer sexual evidente asociado a la limpieza de los genitales y el ano, entre los seis y nueve meses de edad. La discreción con que la madre procedió al darse cuenta de esta situación fue vivida por Erna como una secuencia de seducción y frustración. Allí se ubica el inicio de un sentimiento de malestar que la acompañará toda la vida, expresado tanto por el deseo de ser seducida como por las quejas al serlo. Lo notable de esta descripción es no sólo la tempranísima aparición de la fantasía, sino que sus consecuencias pudieron rastrearse en la vida ulterior, mediante el análisis de la transferencia. Digamos de paso que aquí

podemos ver la importancia que le da Klein a los acontecimientos reales, mostrando de este modo la relevancia que ella le otorga a los hechos y a las fantasías en su trabajo clínico.

Veamos ahora cómo la experiencia de la escena primaria se combinó con factores constitucionales para producir el completo desarrollo de la neurosis obsesiva. A los dos años y medio, y nuevamente a los tres y medio, Erna compartió la habitación de sus padres durante las vacaciones estivales y tuvo ocasión de contemplar el coito. Los efectos de esas experiencias no sólo pudieron observarse en el análisis, sino que quedaron definitivamente establecidas por la evidencia externa, que da cuenta de un cambio absolutamente desfavorable: *“El análisis mostró que el ver a sus padres copulando desencadenó la neurosis con toda su fuerza. Se intensificó su sentimiento de frustración y envidia en relación con sus padres y elevó a un punto agudo sus fantasías e impulsos sádicos frente a la gratificación que ellos estaban obteniendo.”* (O.C., 2, p. 66)

En el mismo sitio (loc.cit., nota 18), Klein cuenta que diez y ocho meses después de la última observación, o sea a los cinco años, Erna volvió a compartir la habitación de sus padres durante una visita a su abuela; aunque no tuvo esta vez oportunidad de contemplar el coito. Sin embargo, una mañana asombró a su abuela diciendo: *“Mamita se acostó con papito y se removieron juntos”*. Sigue diciendo Klein que el análisis mostró que la niña conservó -aunque olvidado- lo visto y oído a los dos años y medio, lo revivió y nuevamente olvidó a los tres años y medio, y finalmente diez y ocho meses después una situación similar había exitado en ella la espezanza de inconsciente de ver los mismos acontecimientos y había reavivado sus primeras experiencias. En el caso de Erna, así como en el del *Hombre de los Lobos*, *“la escena primaria estaba completamente reprimida, pero luego fue reactivada y traída por un momento a la conciencia”* (Ib., p. 66, nota 18).

Más allá de algunos parecidos, las diferencias son notorias. Para la visión que predomina en el historial freudiano, la escena adquiere significado retroactivamente, en función del desarrollo, de excitaciones e investigaciones sexuales que surgen con posterioridad, más exactamente en la época del sueño que coincide con el complejo de Edipo. Klein no tiene dudas, en cambio, de que los hechos observados conllevan un significado sexual y que no es necesario ningún evento posterior. En este punto, se hace evidente que la teoría que maneja Klein en su libro alcanza un alto grado de solidez y rigor, y que Erna reviste una importancia similar a la que tuvo Juanito (Freud, 1909) respecto de los *Tres Ensayos de Teoría Sexual* (Freud, 1905), a partir de la segunda edición (1910) y sobre todo de la tercera (1915). La comprensión y el manejo clínico de la patología de Erna muestran a Klein coherente con los postulados de las relaciones objetales desde el inicio de la vida, la ampliación de la sexualidad infantil hasta abarcar los estadios

tempranos del complejo de Edipo y la acción conjugada de los instintos de vida y muerte. Ella también habla de una reactivación, pero es claro que se trata de reactivar lo existente, a tal punto que Erna fantasea un coito cuando no lo hubo, en función de la “*esperanza inconsciente*” de verlo. En ambos casos se recupera un hecho del pasado, pero el concepto de lo que se guardó en la mente es distinto y también lo es la comprensión del psiquismo en que tal cosa ocurre.

En su trabajo de 1929, Klein correlaciona la personificación con la transferencia en el juego de Erna, ambas fundadas en los mecanismos de disociación, introyección y proyección. “*Con una capacidad notablemente aguda de observación, Erna captaba los detalles de las acciones y motivos de los que la rodeaban, pero de una manera irreal los incluía en su sistema de ser perseguida y espiada. Por ejemplo, creía que las relaciones sexuales entre sus padres (que imaginaba realizarse invariablemente cuando los padres estaban solos) y todas las muestras de afecto mutuo eran principalmente promovidas por el deseo de su madre de causarle celos. Erna suponía los mismos motivos en todos los placeres de su madre, y en realidad en el goce de cualquiera, especialmente mujeres. Usaban bonitos vestidos para causarle disgustos, etc. Era consciente de que había algo raro en esas ideas y tomaba grandes precauciones para mantenerlas secretas*” (loe. cit., p. 211). Si recordamos que un poco antes Klein se refería al desplazamiento del conflicto intrapsíquico al mundo externo, podremos encontrar una explicación al episodio de los cinco años que asombró a la abuela. La vulnerable Erna introyectó la escena primaria y su significado (irreal) con todo detalle, y por proyección convirtió a los padres en la odiada pareja que se gratifica incesantemente para molestarla. Aquí puede verse cómo Klein, con un solo trazo magistral, deja establecida la universalidad del fenómeno transferencial, precisamente como siempre lo sostuvo Freud. Cabe señalar que aquí se inicia el camino teórico que llevará a su trabajo de 1952 (cf. parágrafo 2). Klein se ocupa no sólo de los factores constitucionales y de la escena real vivida, sino de la realidad de la fantasía. Sabemos que esto fue tomado a veces como un ensalzamiento de la realidad interna como última verdad psíquica, con menosprecio de la realidad externa, lo que de hecho se descarta con la sola lectura del material clínico. Impresiona, por último, su confianza en la posibilidad de analizar las psicosis infantiles y la recomendación de hacerlo.

Así como *El psicoanálisis de niños* marca una etapa en la consolidación de sus teorías, las *Discusiones Controversiales* de Londres (King y Steiner, 1991) constituyen un jalón de gran importancia, en tanto que los términos teóricos que allí se discutieron arduosamente son los ladrillos con que Klein edificó con gran empeño todo su edificio. Su concepción de las posiciones se desarrolló casi totalmente entre esos dos eventos, y cabe decir que lo que ahí se discute arranca del caso de Erna y de los de otros niños que

Klein contemporáneamente trató. Mencionemos la fantasía inconsciente, la función de los mecanismos de introyección y proyección, la génesis del conflicto psíquico en la temprana infancia y el principio de continuidad genética. Este último es un concepto teórico que se elabora a partir del material empírico de las sesiones y que provee una alternativa válida al problema de la *Nachträglichkeit*, que no es otro que el del par significación-resignificación. Esto supone que ambas operan de continuo en el marco de los procesos introyectivos y proyectivos y, por tanto, siempre se resignifica algo ya significado en virtud de su pertenencia a algún aspecto del conflicto psíquico. Si esto se une a la visión que Klein tenía de la transferencia, se puede considerar abierto un particular camino de la terapia analítica. Es precisamente el que tomó Strachey (1934) al describir los dos momentos de la interpretación mutativa los que pueden considerarse sucesivas resignificaciones. Recordemos que Strachey define el primer momento de la interpretación mutativa como el que muestra al paciente el impulso que se ha activado en la transferencia; y el segundo, que es el “*verdaderamente mutativo*”, es el que señala ostensivamente la diferencia entre el objeto arcaico proyectado y el analista. Esto es lo que nosotros entendemos como parte de la dialéctica entre significación y resignificación. Otra interesante derivación de este enfoque es lo que sostuvo muchos años después Money-Kyrle (1968), al vincular el desarrollo cognitivo con la sustitución de las imágenes distorsionadas de la escena primaria por otras más acordes a la realidad.

Hemos visto así, al igual que Klein, las similitudes entre ambos casos; pero nos esmeramos en mostrar las diferencias y sus consecuencias teóricas y técnicas. Si bien ambos pacientes sufrieron mucho y terminaron sus vidas de modo desdichado, el desarrollo de los historiales clínicos es distinto. ¿Qué necesidad llevó a Melanie Klein a expresarse como lo hizo? ¿Vivió, quizá, respecto de Freud, el mismo tipo de dificultad que éste enfrentó en sus discusiones con Jung? Tanto él como ella dieron lugar a nuevos y fascinantes avances del psicoanálisis. Pero no cabe duda de lo difícil que es superar un obstáculo del pensamiento, especialmente cuando se encarna en un contendor de fuste, y más aún cuando hay de por medio lazos afectivos. Tampoco cabe duda de los grandes aportes que a ambos debemos, de su estatura intelectual y moral y del respeto que les guardamos.

5. Realidad, fantasía, alucinación y trastornos del aprendizaje.

Cada vez que se refiere a Erna, Melanie Klein comenta que su grave neurosis encubría una paranoia. Al decirlo, está en camino de descubrir lo que en 1946 llamará posición esquizo-paranoide, cuyas ansiedades y mecanismos defensivos están en actividad en el psiquismo de niños pequeños, especialmente en los más severamente perturbados y, de acuerdo con Frank y Weiss (1996), lo que luego Bion (1957) llamaría parte psicótica de la personalidad.

En el capítulo 3 de *El psicoanálisis de niños* (1932), dedicado casi enteramente al análisis de Erna, Melanie Klein nos dice que la niña —que acababa de comenzar la escuela— tenía una grave inhibición para aprender y podría describirse como ineducable, ya que no se adaptaba ni a la escuela ni a sus compañeras. Tenía, sin embargo, conciencia de enfermedad, es decir, la parte no psicótica de la personalidad, en contacto con la realidad interna y externa, también estaba presente y funcionando.

Deseamos referirnos primero, en este párrafo, al contacto de Erna con la realidad. Erna lo tenía y, según Melanie Klein, cuando aparecía, generaba ansiedad depresiva. (Klein no la llama así, sino depresión, enojo y culpa). Cuando el contacto con la realidad (interna y externa) se le hacía intolerable, la transformaba en una situación de “ensueño”, en una pseudología de enormes proporciones, con fantasías megalomaniacas y actos masturbatorios, que implicaban una extraordinaria ruptura con la realidad (Klein, 1932, pássim). La analista comenta que ella no había podido obtener, aún después de haber transcurrido una buena parte del análisis, ninguna información detallada sobre su vida real: las relaciones de Erna con la realidad eran una fachada para mantener un mundo de ficción que la protegía de la realidad⁵.

Intentaremos ahora discriminar normalidad (contacto con la realidad/ juicio-de-realidad), neurosis (fantasía/juego) y psicosis (alucinación/alucinosis), tomando básicamente el historial de Klein, que luego habría de enriquecer Bion.

Entre los motivos de consulta, Klein habla de los síntomas, entre los que había insomnio, actividades obsesivas, masturbación compulsiva, fobia a los ladrones y severos trastornos del aprendizaje. Erna tenía, sin embargo, suficiente contacto con la realidad interna y externa como para reconocer que estaba enferma y que necesitaba ayuda. En este sentido, su patología puede ser descripta como una neurosis grave y no como una psicosis. Desde la primera sesión de su análisis Erna pudo utilizar el material de juego para representar sus fantasías y expresarse verbalmente, por lo general con un lenguaje comprensible y simbólico, aunque a veces también con neologismos. Indudablemente, esto no lo podría hacer un niño psicótico o autista. Por otra parte, sus juegos a veces se transformaban en actuaciones concretas, como morder a la analista o masturbarse, situaciones más ligadas a la acción que al pensamiento, más a la ecuación simbólica que al verdadero símbolo (Melanie Klein, 1930; Hanna Segal, 1957).

⁵ Bion (1957) habla de esto en el caso de un paciente psicótico; este paciente hablaba de la madre ‘real’, pero sus comentarios eran tan contradictorios que: ‘yo sabía poco más sobre su madre real que lo que sabría alguien que se ha deshecho de su yo del modo típico de la personalidad psicótica’.

Erna utilizaba muchas veces la identificación proyectiva⁶, incluso en oportunidades en forma excesiva, y en esos momentos recibía las interpretaciones como identificaciones proyectivas revertidas (Bion, 1957). Esto puede verse en el ejemplo de la pulga/trozo de hez que, según Erna, se abría camino en su ano de manera dañina y violatoria después de haber salido del ano de su analista. Podemos entender esta fantasía como un retorno violento de lo proyectado, con el mismo método y por el mismo camino, si bien con una violencia mayor, que la utilizada por ella en sus identificaciones proyectivas violentas, expulsadas analmente. Como es sabido, esta modalidad no permite la re-introyección/elaboración de lo proyectado y, por tanto, interfiere o impide el aprendizaje por experiencia emocional.

Desde esta perspectiva, puede afirmarse que Erna era una niña cuya parte psicótica de la personalidad tomaba el mando de su funcionamiento en gran parte del tiempo, tanto en su vida cotidiana como durante sus sesiones analíticas. Su contacto con la realidad estaba severamente limitado y, cuando lo lograba, generaba severísimos sentimientos depresivos, rayanos en la melancolía, y fantasías suicidas, porque se precipitaba en ella un superyó asesino. Sus “fantasías”, muchas veces representadas en juegos, tenían más la función de mantenerla alejada de la realidad interna y externa que de simbolizarla; y, cuando no podía realizar esto con juegos, lo actuaba en la realidad con la analista. Sus trastornos de aprendizaje están fuertemente relacionados con la dificultad-imposibilidad de simbolización, que también se manifiesta en momentos de excesiva identificación proyectiva, cercanos a la alucinosis: crear su propio mundo, sentido como superior al mundo real o al mundo que el analista le muestra. La envidia oral (luego, en la obra de Klein, envidia primaria) y la voracidad, junto con un gran sadismo anal, que Klein menciona muchas veces en el historial, son algunos de los factores que hacen a estas dificultades.

Desde este punto de vista, el futuro de Erna será, por decir lo menos, difícil; el reconocimiento de su funcionamiento psicótico (con los ataques a los objetos y a las funciones mentales que éste implica) puede llevar a la precipitación de un superyó asesino y de ahí a la extrema violencia con los otros (el/la psicoanalista en el caso de estar en tratamiento) o con ella misma.

Indudablemente, Melanie Klein no tenía, cuando trató a Erna, suficiente teoría para comprender estas vicisitudes, que Bion detalló en sus artículos *Diferenciación de la personalidad psicótica de la no psicótica* (1957) y, especialmente, en *Sobre la alucinación* (1958) y en el capítulo 10 de

⁶ Este es otro concepto que Klein sólo nominaría de este modo en 1946, en *Notas sobre algunos nieccismos esquizoides*, aunque lo había descrito mucho antes.

Transformaciones (1965). Sin embargo, las descripciones de Klein de este análisis nos permiten hoy reinterpretar algunas de las actitudes de Erna a lo largo de su vida infantil y de su tratamiento, para vislumbrar las difíciles situaciones en las que podría encontrarse en el futuro.

Conclusiones

El análisis de Erna, que Melanie Klein realizó en Berlín de 1924 a 1926, es un valioso documento clínico, que no vacilamos en ubicar a la misma altura de *El Hombre de los Lobos* y los otros grandes historiales clínicos de Freud.

Dueña ya de la técnica del juego y con un conjunto de ideas sumamente audaces y renovadoras, Klein puede abordar a Erna con impecable estilo y una clínica brillante. La pequeña y sufrida paciente, a su vez, comprendió de entrada la ayuda que se le ofrecía y colaboró valerosamente para llevar adelante el tratamiento. Erna le ofrece a Klein un rico material para sustentar sus incipientes teorías y, al mismo tiempo, para ampliarlas.

En nuestro trabajo procuramos mostrar los puntos decisivos de esta experiencia, donde pueden descubrirse las fecundas ideas con que Melanie Klein iba a contribuir decisivamente al progreso del psicoanálisis.

Referencias

Abraham, Karl (1924). A short study of the development of the libido, viewed in the light of mental disorders. En *Selected Papers of Karl Abraham*. London: The Hogarth Press, 1973, cap. 26. [Un breve estudio de la evolución de la libido, considerada a la luz de los trastornos mentales. En *Psicoanálisis Clínico*. Buenos Aires: Paidós, 1959, cap. 26].

Bion, W. R. (1957). Differentiation of the psychotic from the non-psychotic personalities. *International Journal of Psycho-Analysis*, 38: 267-275. (1958). On hallucination. *International Journal of Psucho-Analysis*, 39: 341-349.

_ (1965). *Transformations. Change from Learning to Growth*. London: William Heinemann Medical Books. [Transformaciones. *Del Aprendizaje al Crecimiento*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina, 1972].

Breuer, Joseph y Freud, Sigmund (1895). Studies on Hysteria. S.E., 2. [Estudios sobre la Histeria, A.E., 2].

Casaula, Eleonora (1999). Comunicación personal.

Etchegoyen, R. Horacio (1981). Validez de la interpretación trasnferencial en el 'aquí y ahora' para la reconstrucción del desarrollo psíquico temprano. *Revista de Psicoanálisis*, vol. 38., págs. 1145-65. (*International Journal of Psycho-Analysis*, vol. 63, 1982).

Frank, Claudia (1998). Some aspects of Erna's analysis in Klein's notes of 1924-1926. *Journal of Melanie Klein and object relations*, 16: 629-640.

Frank, Claudia y Weiss, Heinz (1996). The origins of disquieting discoveries by Melanie Klein: the possible significance of the case of `Erna'. *International Journal of Psycho-Analysis*, 77: 1101-1126.

Freud, Sigmund (1905). Three Essays on the Teory of Sexuality. S.E., 7. [Tres Ensayos de Teoría Sexual. A.E., 7]. (1909). Analysis of a phobia in a five year- old boy. S.E., 10. [Análisis de la fobia de un niño de cinco años. A.E., 10]. (1914). On the history of the pycho-analytic movement. S.E., 14. [Contribución a la historia del movimiento psicoanalítico. A.E., 14]. (1918) From the history of an infantile neurosis. S.E., 17. [De la historia de una neurosis infantil. A.E. 17].

Ganzaraín, Ramón (1999). Comunicación personal.

Grosskurth, Phyllis. (1985). Melanie Klein. Her World and her Work. Londres: Sydney Auckland Toronto.

Heimann, Paula (1943). Certain functions of introjection and projection in early infancy. En Melanie Klein, Paula Heinmann, Susan Isaacs and Joan Riviere. *Developmetzts in Psycho-Analysis*. London: The Hogarth Press, 1952, cap. 4. (1950). On countertransference. *The International Journal of Psycho-Analysis*, 31, 81-84.

Jung, C. G. (1912). *Wandlungen und Symbole der Libido*. Leipzig. [Psychology of the Unconscious. New York, 1916].

King, Pearl y Steiner, Riccardo. (1991). *The Freud-Klein Controversies 1941-45*. Londres: Routledge.

Klein, Melanie. (1926). The psychological principles of early analysis. En *Love, Guilt and Reparation and Other Works, 1921-1945*. Londres: The Hogarth Press, 1975, cap. 6. [Principios psicológicos del análisis infantil. En *Amor, Culpa y Reparación y Otros Trabajos (1921-1945)*. Buenos Aires: Paidós, 1990, cap. 6].

_ (1927). Symposium on child-analysis. En *Love, Guilt and Reparation and Other Works, 1921-1945*, cap. 7. [Simposium sobre análisis infantil. En *Amor, Culpa y Reparación y Otros Trabajos (1921-1945)*, cap. 7]. (1928). Early stages of the Oedipus Complex. . En *Love, Guilt and Reparation and Other Works, 1921-1945*, cap. 9. [Estadios tempranos del conflicto edípico. En *Amor, Culpa y Reparación y Otros Trabajos (1921-1945)*, cap. 9]. (1929). Personification in the play of children. En *Love, Guilt and Reparation and Other Works, 1921-1945*, cap. 10. [La personificación en el juego de los niños. En *Amor, Culpa y Reparación y Otros Trabajos*, cap. 10]. (1930). The importance of symbol-formation in the development of the ego. En *Love, Guilt and Reparation and Other Works, 1921- 1945*, cap. 12. [La importancia de la formación de símbolos en el desarrollo del yo. En *Amor, Culpa y Reparación y Otros Trabajos*, cap. 12] (1932). Die Psychoanalyse des Kindes. Viena: *Internationaler Psychoanalytischer Verlag*. [The Psycho-analysis of Children. London: The Hogarth Press, 1975. El psicoanálisis de niños. Buenos Aires: Paidós, 1987]. (1952). The origins of transference. *International Journal of Psycho-Analysis*, 33: 433-438. (1953). The psycho-analytic play technique: its history and significance. En *Envy and Gratitude and Other Works, 1946-1963*. Londres: The Hogarth Press, 1975, cap. 8. [La técnica psicoanalítica del juego: su historia y significado. En *Envidia y Gritud y Otros Trabajos*. Buenos Aires: Paidós, 1988, cap. 8]. (1957). Envy and gratitude. A Study of Unconscious Sources. En *Envy and Gratitude and Other Works*, 1975, cap. 10. [Envidia y Gritud. En *Envidia, Gritud y Otros Trabajos*, cap. 10].

Klein, Melanie, Heinmann, Paula y Money-Kyrle, Roger, edits. (1955). *New Directions in Psycho-Analysis*. London: Tavistock Publications Limited. New York: Basic Books Inc., 1957. *Nuevas Direcciones en Psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós, 1965].

Money-Kyrle, Roger E. (1968) Cognitive development. *International Journal of Psychoanalysis*, 49: 691-698.

Ophuijsen, J. H. W. Wan (1920). On the origin of the feeling of persecution. *International Journal of Psycho-Analysis*, 1: 235-239.

Petot, Jean-Michel (1979). *Melanie Klein: premières découvertes et prendre système, 1919-1932*, vol. 1. Paris: Dunod. [Melanie Klein. *Primeros descubrimientos y primer sistema (1919-1932)*. Buenos Aires: Paidós, 1982. Melanie Klein. *First discoveries and first system (1919-1932)*, vol. 1. Madison, Connecticut: International Universities Press, 1990]. (1982). *Melanie Klein: le moi et le bon objet 1932-1960*, vol. 2. Paris: Dunot. Melanie Klein. *The ego and the good object (1932-1960)*. Madison, Connecticut: International Universities Press, 1991].

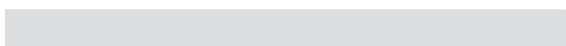
Racker, Heinrich (1948). La neurosis de contratransferencia. [A contribution to the problem of countertransference. *The International Journal of Psycho-Analysis*, 1053; Aportaciones al problema de la contratransferencia. *Revista de Psicoanálisis*, 1955; Estudios sobre Técnica Psicoanalítica, V; Transference and Countertransference, 1968]. (1960). *Estudios sobre técnica psicoanalítica*. Buenos Aires: Paidós. [Transference and Countertransference. Londres: Karnac, 1968].

Segal, Hanna. (1957). Notes on symbol formation. *International Journal of Psycho-Analysis*, 38: 391-397.

Stärcke, August (1919). Die Umkehrung des Libidovorzeichens beim Verfolgungswahn. *Internationale Zeitschrift fuer Psychoanalyse*, 5. [The reversal of the libido-sign in delusions of persecution. *International Journal of Psycho-Analysis*, 1: 231-234, 1920].

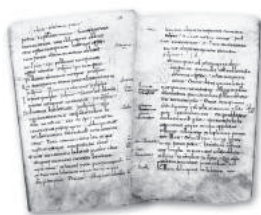
Strachey, James (1934) The nature of the therapeutic action of psycho-analysis. *International Journal of Psycho-Analysis*, 15: 127-159.

Wolffheim, Nelly (1930). Psychoanalyse und Kindergarten. En *Psychoanalyse und Kindergarten und andere Arbeiten zur Kinderpsychologie*. Munich, Basle: Ernest Reinhardt, 1973 [Citado por Frank y Weiss, 1996]. (1974). *Erinnerungen an Melanie Klein*. *Jahrbuch der Psychohygiene*, vol. 2, ed. G. Biermann, Munich. [Citado por Frank y Weiss, 1996].



APUNTES





Caso Erna: Epílogo.

Hemos considerado interesante dar a conocer en esta sección un acápite que complementa la investigación en torno al Caso Erna que publicamos en la Sección Espacio Institucional. Se trata de una búsqueda biográfica iniciada a partir de una solicitud de Elizabeth Tabak de Bianchedi y de Horacio Etchegoyen, quienes en conocimiento de que “Erna” había abandonado Europa con destino a Chile, consideraron interesante investigar posibles novedades que aportaran información sobre su vida ulterior. Manifestado su interés en alguna conversación de la época, me sentí motivada a iniciar la pesquisa que a continuación relataré.

Primeramente hubo palos de ciego, diligencias fallidas y mas de algún desaliento, derivados todos de datos poco precisos. Sin embargo, pronto recordé que un antiguo amigo, que hacia años que no veía, podría ayudarme. Se trataba del pintor Francisco Otta¹, de origen checo, quien también había emigrado por esos mismos años. Conseguí sus señas gracias a otro contacto y, en efecto, me confirmó que había compartido socialmente con “Erna” y su familia dentro de un grupo de amigos refugiados. De las conversaciones sostenidas con él provienen los antecedentes que aquí se mencionan.

Gerda Aufrichtig², gran amiga de los Otta, es el eslabón que conecta con la pequeña “Erna”. Pintora de profesión, había escapado de Alemania, luego de haber perdido a su marido en los campos de concentración, para radicarse en Chile. Ya se encontraba instalado en nuestro país su hermano Peter Aufrichtig, quien había contraído matrimonio con Poli... (no hay referencias de su apellido), la madre de “Erna”, quien había sido columnista de un diario en Berlín. Se constituye así un pequeño grupo familiar conformado por Gerda, su hermano Peter, su esposa Poli y la hija de ésta “Erna” y su esposo.

“Erna”, cuyo nombre real era Eva, se había casado antes de emigrar con Joaquín Macías, pasando a llamarse Eva Macías. Otta da cuenta de su persona describiéndola como *una mujer poco llamativa... difícil de caracterizar...*

¹Francisco Otta Bergman, pintor, grabador y diseñador. (1908 -1999) Nacido en Pilsen, Bohemia, radicado en Chile en 1940, le fue otorgada la ciudadanía chilena en 1950. Fue Crítico de Arte, jurado de Arte y traductor multilingüe, Docente en diversas universidades e institutos y autor de *La Guía de la Pintura Moderna, Breviario de los Estilos, De Altamira a Picasso y Los Alfabetos del Mundo*. Durante su larga vida fue galardonado con numerosos premios de Arte tanto en Chile como en el extranjero. Falleció en Santiago el 25 de junio de 1999.

²Tía política de Eva Macías, citada en otra *Comunicación* por el psicoanalista Ramón Ganzaín, quien la había tratado.

mas bien tensa... y, al igual que su marido, poco sociable y aislada. Destaca, no obstante, la fuerte ligazón emocional que se apreciaba entre ambos.

Joaquín era venezolano y se desempeñaba como dibujante y grabador, realizando trabajos de gran delicadeza y minuciosidad. Con motivo de la elección de Salvador Allende como Presidente, ambos emigraron a Brasil. Decisión que resultó sorprendente para sus mas cercanos, ya que Joaquín se había manifestado como un entusiasta seguidor del socialismo. Allí continuó desarrollando su oficio dedicándose con éxito a las láminas anatómicas y quirúrgicas. Luego del Golpe Militar los Macías retornan al país probablemente en el año 1974. Fue una vuelta desafortunada ya que poco después, de manera absolutamente imprevista, Eva fallece, generando gran desconcierto entre sus cercanos. Surgieron diferentes hipótesis explicativas. Según algunos pudo haberse tratado de un ataque cardíaco durante el sueño. Otros, ateniéndose al apacible aspecto que manifestaba su rostro, pensaron en la ingestión de una sobredosis de medicamentos. En lo que todos los amigos concordaron es que fue un golpe irreparable para su esposo Joaquín Macías. Tanto es así que dos o tres días después, durante un almuerzo en casa de Gerda Aufrichtig, Joaquín se retiró por un momento de la sala. Minutos después los comensales escucharon un disparo proveniente de la habitación contigua. En efecto, Macías se había suicidado.

Hasta aquí los dichos de Francisco Otta.

Su relato me resultó escalofriante. Imagino lo que fue para todos en ese grupo. Un hecho insólito y tristísimo, que daba cuenta de un tremendo sufrimiento subterráneo. El desenlace final de una pareja muy unida... mas bien fusionada en un padecimiento compartido. A partir de la huída de Europa juntos, luego su emigración a Brasil movilizada por el miedo, la falta de hijos, y la fuerte dependencia de uno con el otro, no queda mas que suponer que no se sentían capaces de sobrevivir solos en un mundo tan amenazante. Cuando Eva se detiene, Joaquín no puede seguir adelante sin ella.

A modo de cierre de esta crónica, referiré una ultima anécdota, muy sugere para interiorizarnos de la psicología de los Macías. Estando un grupo de amigos en animada conversación, alguien pregunta a Joaquín : ¿conoces a alguna persona realmente feliz? Ante lo cual Joaquín responde indicando a su esposa ¡Si. Ahí la tienes sentada en esa silla!

De este relato pueden desprenderse múltiples comentarios e interpretaciones vinculados con la biografía y el psicoanálisis de "Erna" y con la investigación realizada por los autores del artículo *Erna y Melanie Klein*. Por mi parte, me atengo a exponer los datos recogidos para dejarle a los lectores dicha tarea.

Eleonora Casaula

AUTORES



Pablo Abadi.

Médico Psicoanalista, Miembro y Profesor Titular de la Asociación Psicoanalítica Argentina (APA).

Cecilia Artigas.

Psicóloga, Universidad Diego Portales, Magister en Psicoanálisis. Mención Clínica de la UAI e Ichpa, Analista en Formación de la Sociedad Chilena de Psicoanálisis-Ichpa. Perito Psicólogo Infantil.

Jaime Coloma A.

Psicólogo, Psicoanalista, Profesor Titular Escuela de Psicología U. Católica, Miembro Titular y Honorario de la Sociedad Chilena de Psicoanálisis-Ichpa.
jaime.coloma1@gmail.com

Horacio Eychegoyen (fallecido)

Medico Psicoanalista, ex Miembro titular con función docente y ex Presidente de la Asociación Psicoanalítica de Buenos Aires (APdeBA), ex primer Presidente latinoamericano de la International Psychoanalytical Society (IPA).

Clara Nemas de Urman.

Médico Psicoanalista, miembro titular en función didáctica de la Asociación Psicoanalítica de Buenos Aires (APdeBA)

Daniel Saavedra C.

Psicólogo Universidad de Chile, Egresado de la Maestría en Psicoanálisis de la Universidad de Buenos Aires, Miembro del Grupo de Estudios e Investigación de Psicoanálisis Vincular (ICHPA).

Myriam Sabah

Psicóloga Universidad de Chile, Psicoanalista de Sociedad Chilena de Psicoanálisis-ICHPA, Magister en Análisis Institucional y Grupal, Miembro Winnicott Chile, Miembro Fundadora de Asociación Libre, Miembro Centro Chileno de Sexualidad
my.sabaht@gmail.com

Elizabeth Tabac de Bianchedi. (fallecida)

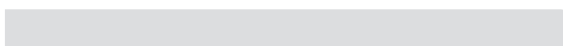
Ex Médico Psicoanalista, ex miembro titular con función didáctica de Asociación Psicoanalítica de Buenos Aires, (APdeBA) ex miembro del International Board de la International Psychoanalytical Association (IPA), ex miembro Honorario de la Sociedad Chilena de Psicoanálisis-Ichpa.

Virginia Ungar de Moreno

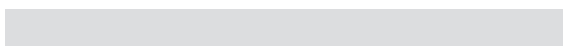
Médico Psicoanalista, Miembro titular con función didáctica de la Asociación Psicoanalítica de Buenos Aires (APdeBA), Primera Presidenta de la International Psychoanalytical Society (IPA).

Samuel Zysman

Médico Psicoanalista, Miembro titular con función didáctica de la Asociación Psicoanalítica de Buenos Aires (APdeBA), Especialista en niñez y adolescencia, Profesor titular en la Carrera de Especialización en Psicoanálisis y en la Carrera de Especialización en Niñez y Adolescencia, miembro de la International Research Board de la International Psychoanalytical Association (IPA).



DIFUSION



Formación de Analistas

Requisitos y Programa 2015

REQUISITOS:

A. Título de Psicólogo o Psiquiatra

B. Psicoanálisis personal

Presentar certificación, otorgada por un analista reconocido por ICHPA, de haber comenzado un proceso analítico tres veces por semana.

C. Entrevistas de selección

PROGRAMA

A. Psicoanálisis personal

B. Seminarios

- Hermenéutica y Psicoanálisis: la Cuestión del sujeto.
- Orígenes del Psicoanálisis.
- Sueños y formaciones del Inconsciente.
- Tiempo y Lenguaje.
- Pulsión y Sexualidad.
- Metapsicología Freudiana.
- Edipo y Castración.
- Los Textos Culturales.
- Teoría Clásica de la Técnica.
- Pensamiento Kleiniano.
- Concepciones Psicopatológicas en Freud I.
- El Inconsciente Estructurado como un Lenguaje.
- Introducción al Psicoanálisis de Niños.
- Concepciones Psicopatológicas en Freud II.
- Winnicott: Fundamentos Metapsicológicos.
- Desarrollos Post-Kleinianos.
- Transferencia e interpretación.
- Grupo Operativo: Formación y transmisión.
- Constitución Psíquica
- Concepciones Psicopatológicas en el Modelo de las Relaciones Objetales.
- Clínica con Lacan.
- Clínica y Psicopatología Infantil.
- Conflicto e Impasse.
- Winnicott: Fundamentos Clínicos.
- Bordes del Psicoanálisis
- Dirección y Sentido de la Cura.
- Concepciones Psicopatológicas de la Escuela Francesa.
- Psicoterapia de Familia y Pareja.

C. Supervisiones

Grupales

Una vez aprobados seis seminarios del programa, el estudiante se integra a un grupo de supervisión de pacientes, derivados por el consultorio del ICHPA, optando por la supervisión de pacientes adultos o de niños y adolescentes. Las supervisiones grupales se realizan durante tres años, equivaliendo a 144 horas.

Individuales

Habiéndose aprobado doce seminarios, se realizarán además, supervisiones individuales, cuya duración es de dos años, equivalentes a 64 horas.

Los seminarios del programa de formación son comunes a ambas menciones (Adultos o Infanto-Juvenil), las que se diferencian en el ámbito de la supervisión.

D. Certificación

Al finalizar los seminarios y las supervisiones, se presenta un trabajo clínico final. Si el trabajo es aprobado se entrega la *Certificación de Formación en Psicoanálisis*, acreditada por la Comisión Nacional de Acreditación de Psicólogos Clínicos, por la Federación Latinoamericana de Asociaciones de Psicoterapia Psicoanalítica y Psicoanálisis (FLAPPSIP) y por la International Federation of Psychoanalytic Societies (IFPS).



UNIVERSIDAD ADOLFO IBAÑEZ

INGRESO 2016



**MAGISTER EN
PSICOLOGIA CLINICA**
MENCION PSICOANALISIS

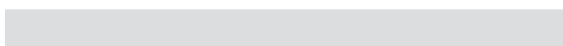
**ESPECIALIZACION :
ADULTOS E INFANTO JUVENIL**

ESCUELA DE PSICOLOGIA DE LA UNIVERSIDAD ADOLFO IBAÑEZ,
EN COLABORACION CON

**LA SOCIEDAD CHILENA
DE PSICOANALISIS - ICHPA**

**PROGRAMA RECONOCIDO POR LA COMISION NACIONAL DE
ACREDITACION DE PSICOLOGOS CLINICOS**





Revista Gradiva

Normas de Publicación

1. Gradiva es el medio de expresión de los analistas de la Sociedad Chilena de Psicoanálisis, Ichpa, institución abierta a distintas orientaciones psicoanalíticas y a la cultura, con difusión internacional. En sus páginas se publican contribuciones inéditas de analistas de diversos países y de pensadores ligados al ámbito cultural. Ocasionalmente se podrá solicitar autorización para editar trabajos publicados previamente.
2. Los trabajos se enviarán al e-mail: revista.gradiva@gmail.com; con copia a la Directora Editorial de la revista, Eleonora Casaula al e-mail: casaula@gmail.com.. En el asunto debe decir “Envío de trabajo para posible publicación en Revista Gradiva”.
3. Será responsabilidad de los autores preservar la identidad de los pacientes en el caso de que las contribuciones sean clínicas.
4. En cada trabajo deberá especificarse:
En negritas el **título** y debajo de éste, en el extremo derecho, el **nombre y apellido del autor**.
A continuación, bajo el subtítulo **Resumen** se incluirá una síntesis redactada en tercera persona sobre lo que se desarrollará en el trabajo, en inglés y castellano (entre 5 y 10 líneas).
Luego, bajo el título **Palabras Clave**, se detallarán las palabras que condensan el tema a tratar, en inglés y castellano (entre tres y diez palabras en negritas, separadas entre sí por un guión).
Se solicita Letra Times New Roman, cuerpo 12, espacio de párrafo sencillo. El trabajo podrá tener una extensión mínima de cuatro páginas y una máxima de 10.
5. En hoja aparte enviar los datos referenciales del autor (títulos profesionales, funciones o pertenencias institucionales en caso de tenerlas, dirección postal completa, correo electrónico y teléfonos incluyendo códigos de área).
6. Las **notas al pie de página** deberán señalarse en el texto con números crecientes e incluirse al final de cada página. Todo modismo local debe aclararse con igual formato.
7. En caso de que el trabajo haya sido presentado anteriormente en Jornadas o Congresos, o haya sido publicado anteriormente, deberá figurar detalladamente la ocasión o el medio, con asterisco al pie de página.
8. Las **citas bibliográficas** dentro del texto deberán ser exactas e incluir, entre paréntesis y a continuación de la cita: autor, fecha y número de página. Ej.: (Freud, 1915, p.92)
9. Las referencias bibliográficas irán al final del trabajo y deberán titularse con el nombre de **Referencias**, en negritas. Además se ordenarán según las normas de la American Psychological Association, por orden alfabético.

A) En caso de libros:

1- Autor/es: Apellido que inicia con mayúscula, coma e inicial del primer nombre del autor con mayúscula seguida de punto. En caso de ser dos autores agregar el signo & y luego el apellido del otro autor seguido de coma más la inicial del segundo autor más punto.

2- Año de edición entre paréntesis. Punto.

3- Título del libro, en *letra cursiva*. Punto.

4- Sólo en casos de reediciones o reimpressiones se colocará a continuación y entre paréntesis (2ª Ed.) ó (2ª Reimpresión). Además hay que agregar el año de reimpresión del libro después del año de edición separado por Barra (/) entre paréntesis ambos años.

Ej: Rorschach, H. (1921/1970). *Psicodiagnóstico* (7ª Reimpresión). Buenos Aires: Paidós.

5- Ciudad de edición (no país), seguido de dos puntos.

6- Nombre de la editorial y punto final.

7- En caso de varias citas del mismo autor, éstas se sucederán por orden cronológico, comenzando por el más antiguo.

8- Aclaración: No se pone quién hizo la traducción, pues lo que interesa es la fuente y la traducción se obtiene por medio de la editorial referenciada.

Ej: Undurraga, C., Maureira, F., Santibáñez, E. & Zuleta, J. (1990). *Investigación en educación popular*. Santiago: Cide.

B) En caso de recopilaciones u obras completas:

- 1- Autor/es: Apellido que inicia con mayúscula, coma e inicial del primer nombre del autor con mayúscula seguida de punto. En caso de ser dos autores agregar el signo & y luego el apellido del otro autor seguido de coma más la inicial del segundo autor más punto.
 - 2- Año de edición entre paréntesis. Punto.
 - 3- El nombre del texto, libro o artículo debe ir sin cursiva y subrayado, seguido de punto.
 - 4- Luego, se antepone "En" y se menciona el libro del cual se extrae la referencia del mismo modo en que se hace para los otros libros, y señalamos en A).
 - 5- Luego se señala el vol. de las obras completas respectivas en caso de ser pertinente, y se agrega en números romanos el número de tomo, seguido de punto.
 - 6- Agregar la ciudad, dos puntos y la editorial. Punto.
- Ej: Freud, S. (1900). La interpretación de la infancia y recuerdos encubridores. En Sigmund Freud. (1976) *Obras Completas. Psicopatología de la vida cotidiana*. Tomo IV. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Ej: Lacan, J. (1962). La angustia. *El Seminario Libro 10*. (2003). Buenos Aires: Editorial Paidós.

C) En caso de artículos de revistas ó publicaciones periódicas:

- 1- Apellido, coma e inicial del primer nombre del autor seguido de punto.
 - 2- Año entre paréntesis, punto.
 - 3- Título del artículo, punto. Con letra normal, no cursiva.
 - 4- Nombre de la publicación en que apareció, con mayúscula la primera letra de cada palabra y en cursiva.
 - 5- Volumen en cursiva seguido de coma, y número de volumen.
 - 6- Página inicial y terminal del artículo en letra normal (no cursiva) separadas por guión y sin que anteceda la abreviatura Pág. o similar. Punto.
- Ej: Bigelow, A. (1986). The development of reaching in blind children. *British Journal of Developmental Psychology*, Vol 4, 355-366.

D) En caso de referencias extraídas de internet:

- 1- Apellido, coma e inicial del primer nombre del autor de la página, punto.
 - 2- Año, coma, y fecha de publicación o revisión de la página si está disponible.
 - 3- Nombre de la página o sitio.
 - 4- Medio utilizado [En línea].
 - 5- Editor de la página si está disponible.
 - 6- Página de internet con <http://www...>
 - 7- Fecha en que la referencia fue tomada de internet.
- Ej: Pequeroles, J. (1997, junio 28). Las grandes ballenas. [En línea]. Mare Nostrum. < <http://www.conexis.es/~mpontes/ballenas.htm> > [1999, febrero 9].

E) En caso de citas de documentos electrónicos

- 1- Se pone entre paréntesis el apellido del autor, coma.
 - 2- El año de publicación, coma.
 - 3- La palabra párrafo y el número de párrafo.
- Ej: (Myers, 2000, párrafo 5)

En caso de materiales no expuestos aquí se sugiere revisar el resumen de los principales criterios de la American Psychological Association (5ta edición). Estos se encuentran disponibles en la sección dedicada a la revista Gradiva en la página: www.ichpa.cl. Las fotos se reciben sólo en formato J.P.G. y saldrán impresas en blanco y negro.

10. Gradiva se reserva el derecho de seleccionar los artículos recibidos, determinar el número y sección de la revista en que pueden ser incluidos, así como también de hacer los cambios y modificaciones formales, de redacción y referencias que estime necesarios para adaptar el texto a las presentes normas de publicación.

No se devolverán los originales ni se considerarán los trabajos que no cumplan con las normas precedentes.

11. Se deberá solicitar autorización a esta editorial para reproducir artículos publicados, y deberá indefectiblemente mencionarse su publicación anterior en Gradiva.