

CUERPO-NIÑO. UNA LECTURA DESDE EL PSICOANÁLISIS

MS. ANA MARÍA FERNÁNDEZ CARABALLO

Licenciada en Psicología y en Lingüística (UDELAR)

Magister en Psicología y Educación (UDELAR)

Doctoranda por la Universidad Complutense de Madrid, Psicoanalista

Directora del Departamento de Enseñanza y Aprendizaje del Instituto de Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UDELAR

Resumo | Las nociones de cuerpo y de niño atraviesan diferentes discursos y cada episteme posibilitó conceptualizaciones de acuerdo con las funciones culturales a las que servía. A partir de la modernidad ambas nociones cobran lugares discursivos que posibilitaron cierta visualización del niño y por lo tanto una manera de idear el cuerpo del mismo. Desde los inicios, en el campo psicoanalítico la manera de concebir niño y cuerpo desarticulaban los planteos provenientes de la psicología y de la pedagogía, a la vez es posible observar que el psicoanálisis de niños se vio entrampado en esos discursos.

Palavras-chave | Cuerpo; niño; psicoanálisis

DISCURSIVIDAD SOBRE CUERPO Y NIÑO

En términos generales, *corpus* designa las funciones orgánicas a las cuales le está unido el alma y del cual dependen sus funcionamientos. La relación cuerpo-alma, que postula el pensamiento griego obtiene su expresión en la doctrina platónica del alma y en la ética aristotélica. Al respecto dice Foucault:

De una manera general, cuando el cuerpo hace algo es porque hay un elemento que lo utiliza. ¿Pero cuál es el elemento que utiliza el cuerpo? Desde luego que no es el cuerpo mismo: el cuerpo no puede servirse de sí mismo. ¿Diremos entonces que quien se vale del cuerpo es el hombre, el hombre entendido como un compuesto de alma y cuerpo? Indudablemente no. [...] Pues bien, es el alma, y no puede ser más que el alma. Por ende, el sujeto de todas esas acciones

corporales, instrumentales, lingüísticas, es el alma: el alma en cuanto utiliza el lenguaje, los instrumentos y el cuerpo¹ (FOUCAULT, 2002, p. 69).

En los Siglos I y II de nuestra era - desde el estoicismo romano hasta Marco Aurelio y la cultura helénica - las prácticas del *cuidado de sí* eran dominantes. Éste se transforma en un imperativo y se constituye como el “arte de vivir”. Dicha práctica consistía en una serie de ejercicios que bajo la guía de un maestro dirigía al sujeto en un movimiento hacia sí hasta producir una verdadera conversión. Ahora bien, el alma (*psyché*) es el lugar donde se produce esta operación, pues el alma se vale del cuerpo y de los instrumentos y mediaciones que permiten realizar las acciones, pero no se trata del alma como sustancia, en el sentido teológico, sino del alma en el sentido del sujeto. El *cuidado de sí* a su vez se hallaba vinculado al régimen del cuerpo, la medicina, la alimentación, la dietética, la gimnasia. Dicho régimen se inscribía en el marco general de la existencia y cuidado del cuerpo y del alma. El ideal helénico no era tan sólo una noción sino un conjunto de prácticas en el que convergían numerosos saberes y ejercicios sobre el cuerpo y el alma. En el seno de esa práctica Foucault encuentra la matriz misma de un proceso de subjetivación (FOUCAULT, 2002).

Posteriormente, el pensamiento escolástico modificará la relación cuerpo-alma. El *corpore organici* se opone *corpore spirituali* el cual se subordina completamente a las potencias del alma. Se postula un cuerpo sacralizado, donde lo orgánico conformaba una unidad con lo inmaterial, según una relación recíproca y excluyente, en la cual se generan una serie de figuras del cuerpo vinculado al alma. El cristianismo no concebirá el cuidado del cuerpo y del alma como una relación plena del sujeto consigo mismo, ni como un retorno sobre sí, sino que postula el renunciamiento a sí mismo como una condición para hallar la verdad; pues esta no reside en el sujeto, sino en la sujeción a la ley:

Esta supremacía de lo eclesiástico y la subordinación del sí mismo a una norma única y totalizante, será pues lo que establecerá las condiciones del poder pastoral. Así, de la ascesis antigua, a la ascesis cristiana, se pasará de una matriz

1. Sobre esta temática consultar también FOUCUALT, 1999 y 2004.

de subjetivación a una subordinación o sumisión del sujeto a la ley divina (FOUCAULT, 2002, p. 475).

A partir del Siglo XVI - y como resultado de las primeras investigaciones fisiológicas y anatómicas - se comienza a producir el proceso de desacralización del cuerpo que dará origen a la dicotomía cuerpo-psyque. A partir del Momento Cartesiano, surge un movimiento diferente respecto de las categorías alma y cuerpo, en adelante, la distinción está presente entre la mente y el cuerpo. En *Meditaciones metafísicas*, (DESCARTES, 1980) con la dicotomía mente-cuerpo y, a partir de su máxima “*cogito, ergo sum*”, hay un lugar para la mente que no es necesariamente del orden del cuerpo, que es del orden de la razón, de una determinación muy diferente a cualquier experiencia. El cuerpo es el lugar de la experiencia y la mente es el lugar de la dotación racional. El cuerpo de la modernidad no es el cuerpo de las sensaciones, del placer sino que es un cuerpo objeto, el cuerpo representado por la medicina. En adelante, la relación cuerpo-psyque postulada por el discurso médico se basa en el supuesto de un sujeto unificado y sostenida en un borramiento de la subjetividad.

Por su parte, la noción de niño que hoy conocemos se constituye desde el siglo XV hasta el siglo XVIII como resultado de un discurso en el que afloran fuertemente las concepciones sobre la educación.

Los trabajos de Philippe Ariés (1986, 1987), Marc Bloch (1987) y Élisabeth Badinter (1981), entre otros, nos muestran que el lugar del niño en la familia ha variado en el tiempo, según las sociedades y, sobre todo, se ha modificado sustancialmente desde el siglo XIX. Es en ese tiempo que el niño se convirtió en un “objeto” de apego que se acrecentó con los “progresos” de la medicina y la escuela en las sociedades industriales.

En particular, las investigaciones de Marc Bloch (1987) y Philippe Ariés (1986, 1987) ponen al niño en relación con los diferentes momentos históricos. La entidad “niño” que se nos presenta hoy como algo dado, desde lo obvio, no siempre consiguió tener ese lugar.

Según Ariés en la edad media no había una conciencia que diferenciara al niño del joven y del adulto. De hecho, “[...] la infancia se

reducía al período de mayor fragilidad, cuando la cría del hombre no podía valerse por sí misma” (ARIÉS, 1987, p. 18). En cuanto un sujeto se valía por sí mismo compartía los trabajos con los adultos y pasaba a ser “un hombre joven”. Su pertenencia a la familia era breve y el aprendizaje se hacía fuera de ésta. Es recién en el siglo XVI cuando surge un sentimiento hacia el niño que Ariés denomina “mimoseo”.

A fines del S XVII y principios del XVIII la familia se retira de la vida colectiva y se refugia en una casa más definida, más preparada para la “intimidad”. En dicho espacio se desarrolla un sentimiento nuevo entre los miembros de la familia, sobre todo entre la madre y el hijo. Con el surgimiento de la Escuela en el siglo XVII se separa nuevamente al niño de la familia. Los padres ya no se interesan únicamente por los bienes o el honor sino que también comienza un fuerte interés por la educación².

El interés psicológico y moral por el niño ya no se expresa por el entretenimiento, sino que surge el “enigma”³ sobre la infancia. La propuesta será conocer la psicología infantil para educarla mejor, para convertir a los niños en hombres razonables y adaptados a la cultura. Este nuevo sentimiento ha inspirado a la educación hasta el siglo XX sin hacer distinciones entre burguesía, pueblo, ciudad o campo.

¿A qué nos conduce esta historia? ¿Cuál es su relevancia? Como indica Thomas (2014, p. 25)

[...] por una parte, el niño entró en el mundo de la historia y se vio atrapado en un discurso a partir de la educación – esencialmente la transmisión de un saber escrito -, y que, por otra parte, la historia de la educación fue durante mucho tiempo (y todavía lo es) la historia de la formación del ciudadano. Dicho de

2. Es el momento en que Juan Amós Comenio (1922) con su *Didáctica Magna* inaugura la Didáctica moderna que surge en el contexto europeo, de naturaleza instrumental y en una relación de transparencia entre los sujetos (se propone: “enseñar todo a todos”). Así, la *enseñanza moderna* regida por la tecnología, en el sentido del control, de la administración de lo subjetivo, se opone a la *enseñanza antigua* que se centra en el Saber y el Sujeto en relación con el amor.
3. Dicho enigma no es otro que el de la constitución del sujeto. Es decir, saber cómo se constituye un sujeto. Freud en textos de 1905 y 1908 respectivamente (FREUD 1976a y 1976b) nos enseña también sobre los enigmas de sexualidad infantiles, a los que califica de “teorías” y de “investigación”.

otro modo, la noción de niño, de infante⁴, se construye de manera concomitante con el auge de cierta sociedad. Lo que aquí es interesante es que la necesidad de aumentar el número de brazos, de aumentar la fuerza de trabajo, sin importar cuál sea, es correlativa a ese discurso sobre el niño; ¿qué efecto tiene tal discurso? En primer lugar, el de disminuir la inmortalidad infantil.

Esa emergencia de un discurso sobre el niño tiene como consecuencias la organización del terreno de la psicología y el terreno de la educación. A fines del siglo XIX y principios del XX comienza a surgir la Psicología experimental con el objetivo de hacer de la psicología una ciencia según el modelo positivista. A partir de entonces las teorías pedagógicas se apoyaron en los estudios psicológicos que le prestaron una noción de sujeto y de conocimiento. La psicología del pensamiento tendió a un ideal de desarrollo y se fundó en una idea central que sostiene una unidad psíquica (lugar de control mental, psíquico, volitivo, cognitivo).

EL NIÑO EN EL PSICOANÁLISIS

La teoría y la práctica en psicoanálisis con niños no están separadas del psicoanálisis y sin embargo se la ha nombrado desde una especificidad (“de niños”). ¿Cómo surge esa necesidad de demarcar un territorio práctico y teórico en base a un aspecto cronológico, fenomenológico?

Las curas realizadas a niños estuvieron marcadas por una relación muy estrecha con la educación (más específicamente con la pedagogía), la medicina (pediatría), la psiquiatría (paidopsiquiatría) y la psicología (psicología infantil, del desarrollo, etc.). Además, la función de analizar a los niños estuvo a cargo, en primera instancia, de las mujeres. Dicha función “educativa” les permitió ocupar un lugar en el movimiento freudiano. Como indica Thomas (Declaración en entrevista con SOUVAL, 2004),

Se cree que niño viene naturalmente en el psicoanálisis. Es una construcción del siglo XVII que vino con la educación, con la instalación del capitalismo, y al fin del siglo XIX con la psicología experimental, luego con el conductismo y ahora

4. Infante, de *infans*, el que no tiene voz.

paralelamente, con la psicología psicoanalítica (Declaración en entrevista con SOUVAL, 2004).

Entendemos que el psicoanálisis no ha podido escapar de la determinación que el discurso moderno produjo con la condición de lo infantil. Desde los orígenes hasta hoy, el psicoanálisis de niños se ha debatido en corrientes y posiciones a veces muy extremas, con la acentuación de, por ejemplo, el genetismo, el estructuralismo, el mundo interno o el mundo externo. De hecho, cada escuela o posición tiene sus propios criterios acerca de la teoría y la práctica en las curas con niños. Es más, no hay coincidencias entre los criterios de Anna Freud, Melanie Klein, Donald Winnicott, Françoise Dolto o Maud Mannoni, por nombrar algunos de los más destacados en dichas prácticas.

Ahora bien, el psicoanálisis con niños tomó impulso a principios de siglo XX, cuando Freud, que había puesto de manifiesto el papel principal de la sexualidad en el niño en el destino humano, le propuso a Max Graf que analizara a su hijo Herbert Graf (Hans). En dicho historial, Freud (1976c) había interpretado juegos, sueños y fantasías, pero fue al observar el juego (*del carretel o fort-da*) de su nieto de 18 meses cuando descubrió los mecanismos psíquicos de la actividad lúdica en un texto de 1920 (FREUD: 1976d). Comprendió que el niño no jugaba solamente a aquello que le resultaba placentero sino que también repetía al jugar situaciones dolorosas.

El Historial de Hans fue el punto de partida del psicoanálisis de niños y de una nueva psicología del niño, sus hallazgos abrieron el camino para buscar una técnica que hiciese posible aplicar a niños el método psicoanalítico. Dicho caso paradigmático, con más de un siglo de publicación, se convirtió en un receptáculo de saberes. Al respecto dice Dachet (2013, p. 8)

Objeto de investigación, pretexto para una infinidad de literatura psicoanalítica, el caso había sido recibido, hasta ahora, del lado de la psicopatología. Y aun cuando Lacan fue sutil en su abordaje, eso no impidió que su enseñanza al respecto se fijara en un saber *prêt-à-porter*: Edipo, castración, función paterna, función fálica, disfunciones varias, todo le cabía a ese pequeño. Incluso cuando

Freud se ocupó de deslindarlo de la pedagogía, el caso no escapó a tentativas de pedagogización ni a la lógica de la norma y el desvío.

De hecho es significativo que Freud haya considerado que sobre este caso no “aprendió nada”. Sin embargo la experiencia de Hans con el psicoanálisis fue fructífera, su tesis sobre Wagner fue dedicada e inspirada en Freud⁵.

Partiendo de estos hallazgos de Freud, Melanie Klein y Anna Freud, en Viena y, Sophie Morgenstern, en Francia, buscaron la forma de aplicar el psicoanálisis a niños y publicaron los primeros libros, presentando las curas.

Desde el inicio M. Klein y A. Freud presentan diferencias dando lugar a dos escuelas de Psicoanálisis de niños.

A cinco años de su ingreso al movimiento psicoanalítico A. Freud publicó en 1927 su obra *El tratamiento psicoanalítico de niños* (1951) y fue elegida directora del nuevo Instituto de Psicoanálisis de Viena. En esa época M. Klein, su rival, emprendía la gran reestructuración teórica de la obra freudiana. A. Freud y M. Klein fueron representantes de dos corrientes divergentes en el seno de la Internacional (IPA) y nunca llegaron a un acuerdo.

En su libro “Psicoanálisis del niño” A. Freud entiende que el juego es sólo una actividad auxiliar. Introduce en su teoría del desarrollo libidinal y yoico la idea de una potencialidad, que llevaría al individuo a la salud entendida como logro de una vida genital y de la constancia objetal. Hay una promesa de desarrollo normal, un niño sano, tendencias innatas al equilibrio, una vida instintiva pautada. Existe un progresivo crecimiento desde la inmadurez a la madurez sobre líneas congénitas predeterminadas. En su obra es muy importante la idea de desarrollo y una preocupación por la prevención de la salud mental. Todo esto abre el campo hacia la educación, la crianza y la pediatría. Caracteriza una serie de fenómenos intermedios entre la neurosis y la salud, categoriza desórdenes infantiles y perturbaciones como trastornos en el desarrollo: demoras, trabas,

5. Sobre esta temática ver Datchet, 2013.

fracasos, inhibiciones, regresiones normales y patológicas en el proceso del desarrollo. Realiza un perfil diagnóstico detallado, una semiología del yo y del superyó, de la libido, de la agresión. El tratamiento se realiza en base a un contrato que sostiene principalmente el analista y se propone como *ideal del yo* y normativiza al niño.

Las finalidades pedagógicas [...] se combinan con las analíticas, hacen que el niño sepa muy bien qué considera conveniente o inconveniente el analista, qué aprueba o desaprueba (A. FREUD, 1951, pp. 71-72).

Por su parte, M. Klein dio origen a una de las grandes corrientes del freudismo, transformó profundamente la doctrina clásica, creó el psicoanálisis de niños y una nueva técnica de la cura. En 1919 fue miembro de la Sociedad Psicoanalítica de Budapest. Impulsada por Ferenczi presentó su primer estudio de un caso, dedicado al análisis de un niño de 5 años (caso Fritz).

Se instala en Inglaterra y en 1927 presentó “*Los estadios precoces del conflicto edípico*” (KLEIN, 1971a) en el cual expone los desacuerdos con Freud sobre la ubicación en el tiempo del complejo de Edipo, el desarrollo psicosexual y los elementos constitutivos. En 1929 tomó en análisis a un niño de cuatro años al cual denominó Dick⁶. En 1932 publicó su primera obra importante *El psicoanálisis de niños* (KLEIN, 1971b) en el cual expuso el armazón de sus futuros desarrollos teóricos, sobre todo el concepto de posición (esquizoparanoide y depresiva) así como su concepción ampliada de la pulsión de muerte. Dicho libro se basa en la utilización del juego y continúa las investigaciones de Freud. Piensa que el niño al jugar vence realidades dolorosas y domina miedos instintivos, proyectándolos hacia el exterior en los juguetes, mecanismo que es posible porque muy tempranamente tiene la capacidad de simbolizar.

6. Este caso ha suscitado numerosos comentarios hasta hoy, se trata de “un niño que ahora sería llamado autista, analizado por Melanie Klein en 1929, del cual dio cuenta en ‘La importancia de la formación del símbolo en el desarrollo del yo’, caso releído por Lacan en 1954 durante su *Seminario Los escritos técnicos de Freud*; y por el cual tuvo que modificar su concepto de estadio del espejo con el esquema llamado del ‘ramo invertido’, esquema que no ha dicho su última palabra en cuanto a la cuestión del autismo y a la del signo, en el campo freudiano” (THOMAS, 2006, p. 9).

El ser humano juega para repetir, elaborar, simbolizar, despliega ese mundo fascinante de imagos que, a través de las personificaciones, cobran vida. Los elementos básicos son la transferencia, concebida como inmediata, y la interpretación. Tenemos en ella un sujeto que produce una neurosis casi como una creación subjetiva. Sostiene, apoyada en Freud y en sus estudios de la transferencia y el juego, que la ansiedad temprana del niño es muy intensa y pone en marcha un mecanismo de compulsión a la repetición.

Fue una de las primeras analistas que marcó un cambio de posición, desde las expectativas pedagógicas que tendría el psicoanálisis, diferenciándolo de otras aplicaciones. Nos dice y sostiene hasta el final:

Los hallazgos del psicoanálisis han conducido a la creación de una nueva psicología del niño. Nos han enseñado que los niños, aún en los primeros años, no sólo experimentan impulsos sexuales y ansiedad, sino que sufren también grandes desilusiones. Ha desaparecido la creencia en el “paraíso de la infancia” y la creencia en la asexualidad del niño (KLEIN, 1971b, p. 135).

Tal vez sean M. Klein y Jacques Lacan quienes realizaron los aportes más importantes dentro del campo freudiano. Si bien entre ambos hay importantes discrepancias, no faltan las coincidencias. Como es ya sabido, entre ellos hubo un acercamiento y respeto mutuo, ambos compartían la pasión por el psicoanálisis. Las referencias a M. Klein en los *Seminarios, Escritos* y Conferencias de Lacan son abundantes. En este trabajo apenas haremos mención a algunos comentarios que refieren a las diferencias y coincidencias.

Tal vez el punto central a destacar es que, para ambos, la teoría y la práctica del psicoanálisis, más allá de lo fenoménico, es siempre psicoanálisis. La diferencia en la cura con un sujeto de corta edad y con el adulto es el material comprometido en la partida analítica: el juego, en tanto que consiste en una manera diferente de entrar en el lenguaje. Y éste no es un punto menor en ambas teorías. Sin embargo como muestra Thomas se puede plantear continuidades:

(...) el sadismo de Melanie Klein es análogo a la metonimia de Lacan y el masoquismo con la metáfora, hay que restablecer estas continuidades. Para

Lacan los niños no han llegado a la metáfora, la metonimia está en la partida y es ella la que hace posible la metáfora. La manera erótica (en la transferencia) que tiene el niño de hablar es metonímica, es palabra por palabra. Es el sadismo de Melanie Klein (Declaración en entrevista con SOUVAL, 2004).

Debemos agregar otra continuidad: en 1938 en el trabajo sobre *La Familia* (LACAN, 1975) se funda, no en la diferencia de los sexos como en Freud, sino en “el cuerpo dividido en trozos” como Klein. Es decir, no se trata de una cuestión de “masculino y femenino”, sino que se funda en ese piso agrietado que es la noción de cuerpo dividido en trozos, la imagen del cuerpo dividido. Lacan rescatará de Klein el carácter específico del fantasma como objeto de trabajo analítico, la singularidad del inconsciente, su abordaje prioritario en la práctica clínica con niños como posibilidad de liberar de los ataques de la pulsión de muerte, definida por la operatividad de los objetos parciales.

Plantea, retomando a Klein que el inconsciente es el fracaso del amor, en el sentido de que el yo y el amor están siempre en riesgo frente a los embates de la pulsión de muerte, que opera como desintegrante de los objetos parciales. Sin embargo, despoja al inconsciente de contenidos dejándolo sometido al mero juego de significantes. Lacan en 1953-54, en *Los escritos técnicos de Freud* (LACAN, 1995a), para explicar el caso Dick redefine el estadio del espejo con el esquema del ramo invertido (la matriz del esquema óptico). En 1956-57, de los informes de curas de Klein, toma el *penisneid*, el *falo*, como un significante polivalente que permite las ecuaciones simbólicas (LACAN, 1997). Como nos recuerda Thomas,

Melanie Klein explicaba que el niño jugaba en el análisis porque estaba tan angustiado que no podía asociar libremente y pensaba que el juego era como el sueño o el fantasma. Para Melanie Klein hay un fantasma que se organiza de sesión a sesión a partir del juego. (Declaración en entrevista con SOUVAL, 2004).

Lacan presentará las diferencias entre ambos en 1954-55 con su tesis sobre la realidad en el *Seminario La Psicosis* (LACAN, 1995c). Para Lacan la realidad se funda en una concepción del lenguaje. Existe un punto de incompletud, un agujero de la represión originaria que enraiza la lengua, la mete en el cuerpo.

Ahora bien, ¿qué se desprende de la propuesta de Lacan respecto del niño y el trabajo analítico? Intentaremos señalar, brevemente, algunos aspectos.

Según Lacan, la elaboración de una teoría sobre la familia por parte de Freud estuvo basada en una disimetría. Dicha disimetría “se comprobó desde las primeras investigaciones en lo referente a la situación de ambos sexos en relación con el Edipo” (LACAN, 1975, p. 49).

La función de residuo que la familia conyugal sostiene (a la vez que mantiene) en la evolución de las sociedades, pone de relieve lo irreductible de una transmisión –que es de un orden bien distinto que el de la vida según las satisfacciones de las necesidades vitales- pero que es de una constitución subjetiva que implica la relación con un deseo que no sea anónimo. La función del padre y de la madre se juzga de acuerdo con una lógica de esa clase. La de la madre, en tanto que sus cuidados están signados por un interés particularizado, así sea por la vía de sus propias carencias. La del padre, en tanto que su nombre es vector de una encarnación de la Ley en el deseo (LACAN, 1969, p. 57).

La madre proporciona la articulación significativa a través del lenguaje y del *fort-da*, revela la función del *Bejahung* (afirmación). El padre es representante de los mandatos culturales derivados del tabú del incesto en la dinámica familiar. La función paterna, entendida como la función representante de la ley, de los mandatos culturales, de corte, a través de la ley paterna, posibilita al niño el acceso a lo simbólico. Es más, Lacan en el Seminario de los años 1957-58 (LACAN, 1996) dirá que, en el primer momento del Edipo, todo sucede como si el niño economizara una contingencia fundamental ligada a la problemática fálica: la dimensión de la castración. En este momento el niño se identifica con objeto del deseo de la madre (*falo*), el niño es un objeto de la madre y es la forma en que entra en la dialéctica simbólica del Otro, el niño queda capturado por el discurso. En un segundo momento será introducido en el registro de la castración por la intrusión de la dimensión paterna.

Finalmente, el tercer momento, está marcado por la simbolización de la ley. Para Lacan, el niño es, sobre todo, sujeto efecto del discurso particular de su propia historia, vale decir, del discurso de los padres. Plantea en su Conferencia en Ginebra de 1975 que

Los padres modelan al sujeto en esa función que titulé como simbolismo. Lo que quiere decir, estrictamente, no que el niño sea el principio de un símbolo, sino que la manera en que le ha sido instalado un modo de hablar, no puede sino llevar la marca del modo bajo el cual lo aceptaron los padres (LACAN, 1988, p. 124).

El análisis con niños implica el despliegue de la interrogación de su posición en la estructura, implica el desarrollo de una verdadera producción mítica. El niño, en lugar de relatar la escena de lo ocurrido, inventa una escena en la cual tramitará lo allí ocurrido. Esa escena será inventada con los elementos que tenga a su disposición, etc. (ARIEL, 1990: 75).

Lacan, en relación con el síntoma y el fantasma plantea que

[...] cuando el síntoma que llega a dominar compete a la subjetividad de la madre. Esta vez, el niño está involucrado directamente como correlativo de un fantasma. [...] Cuando la distancia entre la identificación con el ideal del yo y la parte tomada del deseo de la madre no tiene mediación (la que asegura normalmente la función del padre), el niño queda expuesto a todas las capturas fantasmáticas. Se convierte en ‘el objeto’ de la madre y su única función es entonces revelar la verdad de ese objeto (LACAN, 1969, pp. 55-56).

El niño realiza la presencia del objeto *a* en el fantasma. [...] aliena en él todo acceso de la madre a su propia verdad, dándole cuerpo, existencia e incluso la exigencia de ser protegido (LACAN, 1969, p. 56). Así, el niño, con su cuerpo, satura la falta de la madre.

Responder con un síntoma indica algo de la posición del sujeto: un lugar. La respuesta es sobre aquello que hay de sintomático en la estructura familiar y tiene que ver con la verdad de la pareja familiar. El juego en el análisis con niños estructura el fantasma, fija el fantasma allí donde había eso detenido “donde eso era”. El análisis le dará la dimensión, la posibilidad de existencia de una apuesta, de constituirse, ya no como un puro objeto para el deseo del Otro, sino la posibilidad de hacer un relato.

EL CUERPO PARA EL PSICOANÁLISIS

El descubrimiento de Freud revela que el “cuerpo” es capaz de funciones cuyo sostén no se remite a la fisiología, o a la anatomía, sino

que se muestran independientes respecto de éstas. Para el psicoanálisis el cuerpo se separa de la noción médico-clínica y aparecerá como un lugar de inscripción significativa. Lacan, nos propone hablar de cuerpos:

[...] me di cuenta [...] que era preciso hablar de *cuerpos*, que hay un cuerpo del *imaginario*, un cuerpo del *simbólico* [...] y un cuerpo del *real* del cual no se sabe cómo procede (LACAN, 1976-77, clase del 16/11/76)

Y, señalará el problema de la entrada del significativo en lo real y cómo de eso nace el sujeto, es decir “qué le permite a ese significativo encarnarse” y responde: “se lo permite, de entrada, lo que tenemos aquí para presentificarnos los unos a los otros, nuestro cuerpo” (LACAN, 2006, p. 100). El sujeto en tanto que habla ya está implicado por la palabra en su cuerpo:

[...] la raíz del conocimiento es este compromiso con el cuerpo. [...] No se trata del cuerpo como algo que nos permitiría explicarlo todo [...] Sino que en el cuerpo hay siempre, algo sacrificado, algo inerte, que es la *libra de carne*” (LACAN, 2006, p. 237).

Lacan nos lleva a evocar los diferentes discursos sobre el cuerpo, en los que nuestra cultura occidental -desde los antiguos hasta hoy- ha hecho del cuerpo y su vinculación con el alma: “¿Quién no ve que el alma, no es nada más que su supuesta identidad con ese cuerpo, con todo lo que se piensa para explicarla? En suma, el alma es lo que se piensa acerca del cuerpo” (LACAN, 1998, p. 106).

El “viviente”, dirá Lacan, se considera él mismo como una bola, como una esfera, pero con el tiempo se dio cuenta de que no lo era: “por qué no darse cuenta que está organizado, quiero decir lo que se ve del cuerpo viviente, está organizado como lo que llamé trique⁷” es en eso que desemboca “lo que conocemos del cuerpo como consistente” (LACAN, 1976-77, clase del 14/12/76). Aquello que sostiene la diferencia de “lo mismo” y de “lo otro” es que lo sea materialmente.

Lo material se nos presenta como “*corpo sistencia*”, es decir bajo la “*sub sistencia*” del cuerpo, de lo que es “*con sistente*”, vale decir, aquello que se sostiene junto

7. Se refiere a la topología del nudo borromeo RSI.

a la manera de lo que se puede denominar una unidad. Nada más único que un significante pero en ese sentido limitado de que no es sino parecido a otra emisión de significante (LACAN, 1976-77, clase 14/12/76).

Entonces, si, desde el psicoanálisis, el “viviente” no es una esfera, una totalidad, una armonía, habrá que pensar en un trenzado, en los tres RSI, para ir más allá de lo orgánico.

Aquello que Lacan denominó “la experiencia del espejo” es mucho más que un momento de maduración, es decir, la puesta en evidencia del papel decisivo de lo imaginario en la constitución yoica. El espejo remite al espejismo:

[...] basta para ello comprender el estadio del espejo como una identificación en el sentido pleno que el análisis da a este término: a saber: la transformación producida en el sujeto cuando asume una imagen (LACAN, 1988a, p. 90).

En este “nudo de servidumbre imaginaria” que es el yo, se origina el sujeto amante y hablante. Incluso en la experiencia del espejo, puede suceder que la imagen que creemos tener allí se modifique:

Si esta imagen especular que tenemos frente a nosotros, que es nuestra estatura, nuestro rostro, nuestro par de ojos, deja surgir la dimensión de nuestra propia mirada, el valor de la imagen empieza a cambiar –sobre todo si hay un momento en que esta mirada que aparece en el espejo comienza a no mirarnos ya a nosotros mismos (LACAN, 2006, p. 100).

Agreguemos que, para Lacan, el descubrimiento de Freud es el del campo de las incidencias en el hombre de sus relaciones con el orden simbólico. La insistencia por parte de Lacan sobre la función del Simbólico tiene por apuesta capital despejar la dimensión fundamental del inconsciente. Lo simbólico remite a la *falta*, aquello que aquí encuentra su lugar es también susceptible de faltar. Lo simbólico hace posible la ausencia por lo mismo que hace posible la presencia.

Ahora bien, ¿cómo se articula el acento sobre lo real con el acento sobre el lenguaje? Lo real es “lo que padece del significante”, el “dominio de lo que subsiste fuera de la simbolización”, ausencia de ausencia, en contraste con lo simbólico. Lo real como imposible es también lo impensable. La noción de nudo borromeo permite pensar la conjunción de lo S, lo I y lo R, pero de ese modo el lenguaje se presenta “formando agujero”, como

“función de agujero” por lo cual “el lenguaje opera su captura sobre lo Real”. El cambio decisivo está en considerar que más allá de este objeto imaginario hay un *objeto de deseo* e incluso inespecularizable. Este objeto es el *objeto a, objeto- causa del deseo*. Es más, de la pulsión Lacan hace un uso particular por el que se describe un *circuito*: la pulsión alcanza la meta de satisfacción dando una vuelta alrededor de ella. Su trayecto consiste en *rodear el agujero*. Es una manera de mostrar la idea de Freud de que parece haber en la pulsión algo no favorable a la satisfacción. (LACAN, 1995). Las *zonas erógenas*, así llamadas por Freud, no son anatómicas, el cuerpo libidinal no es lo mismo que el cuerpo fisiológico y tiene otro tipo de relación con nuestra existencia. Las pulsiones, no se relacionan con condiciones de satisfacción específicas, al contrario, se someten a una plasticidad sin límites, son siempre susceptibles de encontrar sustitutos de sus objetos y de sus metas. De esta manera nuestro deseo no es una necesidad identificable a partir de lo que lo satisface. Como señala Rajchaman (2001, p. 44) es por esto que Freud

[...] habla de los “destinos” de nuestras pulsiones corporales, describiéndolas como “trayectos” que no están pre-determinados interiormente. Lo libidinal, para Lacan, significa que nuestros cuerpos no dejan jamás de escribirse en nuestros destinos.

Significante, falo y objeto a rompen con el modelo biologista de la pulsión: “Las pulsiones son el eco en el cuerpo del hecho de que hay un decir” (LACAN, 2005, p. 17). El goce se instituye en una doble referencia al lenguaje y al cuerpo. El ser hablante está separado del goce del cuerpo por el hecho mismo de hablar, pero al hacerlo goza del sentido, de tal modo que una parte de este goce pasa a las palabras. Otro modo de decirlo es que el sujeto está apesado entre el goce del Otro –el *Cuerpo-* y el Otro del lenguaje, goce del *parlêtre*. (LACAN, 1998).

REFERENCIAS

ARIEL, A. “Psicoanálisis con niños. Juego e interpretación”, en: Ariel, A., D. Laznik y colaboradores, *Seminario de Psicoanálisis para graduados. La interpretación. Ciclo II. Problemas clínicos en la transferencia*, Editorial Estilos, Bs. As., 1990.

- ARIÉS, PH., **El tiempo de la historia**, Paidós. Bs. As., 1986.
- ARIÉS, PH., **El niño y la vida familiar en el antiguo régimen**, Alfaguara. 1987.
- BADINTER, E. *¿Existe el amor maternal?* Paidós. Bs. As., 1981.
- BLOCH, M. **Introducción a la historia**, F.C.E., México, 1987.
- COMENIO, J.A. **Didáctica Magna**, Editorial Reus, Madrid, 1922.
- DACHET, F. ¿La inocencia violada? Sobre el caso Hans de Freud, El cuenco de Plata, Bs. As., 2013.
- DESCARTES, R. **Discurso del método**, Edicomunicación, Barcelona, 1998.
- _____ **Meditaciones Metafísicas**, en *Obras Escogidas*, Charcas, Bs.As., 1980.
- FOUCAULT, M. “El retorno de la moral”, en Foucault, M. *Ética, estética y hermenéutica. Obras esenciales*, Volumen III, Paidós, Bs. As., 1999.
- _____ **La hermenéutica del sujeto**, F. C. E., México, 2002.
- _____ **Discurso y verdad en la antigua Grecia**, Paidós, Bs. As., 2004.
- FREUD, A. **Psicoanálisis del niño**. Editorial Imán, Bs. As., 1951.
- FREUD, S. “Tres ensayos de teoría sexual”, en J. Strachey (comp.) **Sigmund Freud Obras Completas**, Amorrortu Editores, Bs. As., Tomo VII, pp. 109-121, 1976a.
- _____ FREUD, S. “Sobre las teorías sexuales infantiles”, en J. Strachey (comp.) **Sigmund Freud Obras Completas**, Amorrortu Editores, Bs. As., Tomo IX, pp. 183-201, 1976b.
- _____ FREUD, S. “Análisis de la fobia de un niño de cinco años”, en J. Strachey (comp.) **Sigmund Freud Obras Completas**, Amorrortu Editores, Bs. As., Tomo X, pp. 7-117, 1976c.
- _____ FREUD, S. “Más allá del principio de placer”. en J. Strachey (comp.) **Sigmund Freud Obras Completas**, Amorrortu Editores, Bs. As., Tomo XVIII, pp. 1-61, 1976d.
- KLEIN, M. “Los estadios precoces del complejo de Edipo”, en **Contribuciones al Psicoanálisis**, Hormé, Bs. As., 1971a.

_____ “El psicoanálisis de niños”, en **Contribuciones al Psicoanálisis**, Hormé, Bs. As., 1971b.

LACAN, J. “Dos notas sobre el niño”, en **Intervenciones y textos 2**, Manantial, Bs. As., 1969.

_____ **La Familia**. Editorial Axis, Bs. As., 1975.

_____ **Seminario 24 L'insu que sait de l'ubévue s'aile à mourre**, inédito, 1976-77.

_____ “Conferencia en Ginebra sobre el síntoma”, en **Intervenciones y textos 2**, Editorial Manantial, Bs. As., pp. 115-144, 1988.

_____ “El estadio del espejo como formador de la función del yo (ye) tal como se nos revela en la experiencia psicoanalítica” en LACAN, J. **Escritos 1**, Siglo XXI, Bs. As., pp. 86-93, 1988a.

_____ **El Seminario. Libro 11. Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis**, Paidós, Bs. As., 1995.

_____ **Seminario 1. Los escritos técnicos de Freud**, Paidós, Bs. As., 1995a.

_____ **Seminario 3. La Psicosis**, Paidós, Bs. As., 1995b.

_____ **Seminario 4. La relación de objeto**, Paidós, Bs. As., 1997.

_____ **Seminario 5. Las formaciones del inconsciente**, Paidós, Bs. As., 1996.

_____ **El Seminario Libro 20. Aun**, Paidós, Bs. As., 1998.

_____ **El sinthome**, Paidós, Bs. As., 2005.

_____ **El Seminario Libro 10. La Angustia**, Paidós, Bs. As., 2006.

RAJCHMAN, J. **Lacan, Foucault y la cuestión de la ética**, Epele, México, 2001.

SOUVAL, M. (2004): “Reportaje a Marie-Claude Thomas”, en **Fort-Da. Revista de psicoanálisis con niños**, Disponible en www.psiconet.com.

THOMAS, M-C. “Temple-Cyborg. Una filosofía muy menor”, en **Me cayó el veinte. Revista de Psicoanálisis**, No. 12, École Lacanienne de Psychanalyse, México, 2006.

_____ **Genealogía del autismo**, Ediciones literales, Bs. As., 2014.

Recebido: 22 novembro 2014

Aprovado: 27 fevereiro 2015

Endereço para correspondência:

Ana María Fernández Caraballo

Silvestre Blanco 2532 ap. 302,

Montevideo – Uruguay

amfernandezcaraballo@gmail.com