

CAPÍTULO 2

Tramos, tramas en el devenir y un Acompañamiento Terapéutico posible

Roxana Frison y Silvia Fabiana Russo

Cátedra Introducción a la Psicología de Niños y Adolescentes

A modo de introducción

Nuestra tarea docente en la Tecnicatura Universitaria en Acompañamiento Terapéutico, de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), nos invita a compartir algunas nociones teóricas introductorias para pensar la psicología de niños, niñas y adolescentes, que consideramos de importancia en la formación de un agente de salud mental, de un profesional que debe prepararse para intervenir y contener situaciones clínicas agudas y crónicas.

El propósito del presente escrito se enlaza a la revisión de aquello que hemos dado en llamar: *tramos*. Los *tramos* por los que transitan niñas, niños y adolescentes en su devenir, que corresponden a espacios y tiempos psíquicos, comprendidos en el trayecto de vida de un sujeto, en tanto suponen la construcción de identificaciones y vínculos estructurantes. Son espacios y tiempos que -como materialidad psíquica- van a resignificarse por retroacción, comprendiendo operatorias constitutivas y complejizantes. Situamos la relevancia de estos procesos en la emergencia de la subjetividad.

El fundamento teórico dado por el psicoanálisis, sostiene nuestra lectura y práctica. Desde allí, daremos lugar a la multiplicidad que conlleva abordar dichos *tramos* como singulares entramados -*tramas* en constitución- bajo condiciones internas al sujeto, intersubjetivas y sociales. Los *enunciados identificadorios* del conjunto social (Aulagnier, 1988) son vertidos a través de sus representantes prioritarios en la infancia y adolescencia: el medio ambiente familiar y la institución educativa (Winnicott, 2015).

El presente escrito pretende colaborar en la construcción de un pensamiento abierto y crítico, que dé lugar a una práctica creativa y fecunda en el ejercicio del rol de el/la acompañante terapéutico/a (at). Procura ser parte de una formación que preserve a los/as practicantes de la banalización de los conceptos, de la repetición y la estereotipia, como así también de un hacer carente de fundamento, un hacer improvisado. Propiciar, en definitiva, la asunción de una

posición ética, comprometida con el sufrimiento humano, una praxis que esté a la altura de las demandas actuales en salud mental.

Planteo inicial: encuadramos los puntos de partida

Tal como planteamos, nuestra propuesta se funda en postulados teóricos dados por el psicoanálisis. El psicoanálisis constituye una disciplina que estudia los procesos de la psique humana, que da cuenta del funcionamiento psíquico, una construcción que permite explorar sobre los procesos de subjetivación. Asimismo, aporta nociones conceptuales para pensar las cuestiones generales del conocimiento, el aprendizaje en los aspectos que hacen tanto a su evolución esperable como a la patología (Freud, 1989; Aulagnier, 1988; Winnicott, 1996; (Bleichmar, 1991).

Priorizamos un modo de concebir al psiquismo en el interjuego de cuestiones universales que hacen a su constitución: pulsión, instancias psíquicas, actividad representativa, operatorias sobre las representaciones, procesos ligados al desarrollo emocional; y cuestiones que hacen a la construcción de la subjetividad, entramada en lo particular de cada historia y las condiciones que la atraviesan. Planteamos entonces una organización psíquica temporal y espacial, la existencia de tiempos lógicos de estructuración que se asientan en una cronología, lo evolutivo complejizante y sus trabajos psíquicos mencionados. Es decir: se organiza un desarrollo no lineal con respecto a la experiencia, historia y singularidad de cada individuo (véase Romé y Sosa, este volumen).

En el proceso de subjetivación participan activamente el contexto familiar y el social. La subjetividad se constituye y organiza en un interjuego con los otros primordiales del ámbito familiar y los otros representantes del conjunto social. El factor social se erige entonces en portador de los fenómenos culturales propios de la época. Por ende, cada tiempo histórico-social produce subjetividad a través de sus propuestas identificatorias (Aulagnier, 1988).

Vamos configurando de este modo en el presente trabajo, nuestra concepción sostenida y fundamentada del niño, la niña, el/la adolescente, como sujetos en estructuración, sujetos bio-psico-sociales, es decir, emergiendo como tales, produciéndose en el entramado de lo orgánico, lo psíquico y lo social.

La construcción teórica de Sigmund Freud, retomada por diversos autores cuyas propuestas teóricas priorizamos, tales como Donald Winnicott, Piera Aulagnier y Silvia Bleichmar, supone la base conceptual para el abordaje de los procesos psíquicos que se originan desde el nacimiento y se complejizan a lo largo de un trayecto identificatorio-relacional que se hará extensivo a toda la vida; así como de las problemáticas devenidas a partir de fallas o fisuras acontecidas en dicho recorrido (Aulagnier, 1992).

Regulación de la práctica en salud mental y notas de época

Antes de abocarnos al análisis de la complejización psíquica, del advenimiento y organización de la subjetividad en el atravesamiento de *tramas y tramos* del devenir, nos interesa compartir algunas reflexiones en torno al marco regulatorio de la práctica en salud mental, contemplando uno de los aspectos que nos proponemos trabajar: un Acompañamiento Terapéutico (AT) posible, un hacer, un estar e intervenir, que tiene sus particularidades.

El psicoanálisis, sostenido en el rescate de la singularidad y el trabajo orientado hacia la autonomía, se ensambla, se enlaza, articula, con la perspectiva de derechos. El abordaje de las problemáticas en torno a la salud mental en la infancia y la adolescencia, tiene una especificidad dada por tratarse de una etapa de desarrollo y constitución de la subjetividad.

En Argentina, en el año 2005, se sancionó la Ley Nacional N° 26061 de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, que permitió la derogación de la Ley N° 10903 conocida como Ley de Patronato del Estado. Cambio de paradigma que significó promover la protección integral de los derechos del niño, reconociendo en consecuencia, su derecho a la protección en salud mental.

En las universidades públicas y privadas, con el Artículo 33 de la Ley Nacional N° 26.657 de Salud Mental, se recomienda el estudio de la constitución subjetiva y de los diferentes modos en los que se manifiestan los conflictos en los ámbitos en los que niños, niñas y adolescentes se desarrollan y crecen (familiares, escolares, comunitarios, entre otros), así como el estudio de diferentes intervenciones oportunas evitando la institucionalización y la medicalización.

Resulta insoslayable contemplar en este escrito, la nota epocal que supone desde la coordenada socio-cultural, la contemporaneidad del paradigma de derechos y la preeminencia de diagnósticos que cristalizan una determinada problemática, sobrevenida en un sujeto en constitución, etiquetándolo y desconociendo la singularidad de una historia y un devenir, promoviendo la patologización y medicalización de la infancia (véase Cardinal y de la Mata, este volumen).

Es así como el paradigma actual considera a los niños, niñas y adolescentes como titulares de derechos, ciudadanos y miembros de una familia y una comunidad. Ahora bien, asistimos a un momento socio-cultural en el que prima la búsqueda de respuestas inmediatas, una invasión de diagnósticos que constituyen etiquetas con las que se catalogan comportamientos. El Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM) en el que se apuntalan los diagnósticos actuales en salud mental, anula la singularidad de un sujeto, su historia y devenir, cristalizando en un presente indefinido una sigla: los niños, niñas y adolescentes dejan de tener un nombre propio para pasar a ser: Trastorno del espectro autista (TEA), Trastorno generalizado del desarrollo (TGD), Trastorno por déficit de atención con y sin hiperactividad (ADD, ADH), etc. El sufrimiento psíquico, las manifestaciones de la subjetividad, son entendidos como déficit, lectura que desconoce lo particular de cada sujeto (Rojas, 2013).

Entonces, en las contradicciones de este momento histórico-social planteamos la existencia de la medicalización y patologización de la infancia, constituyendo éste un problema por el cual

se produce el deslizamiento de la medicación, como acto médico legítimo frente a una enfermedad y por efecto, advertimos sobre la medicalización de la vida cotidiana.

Primeros tramos...

Pensar a los niños, niñas y adolescentes como sujetos en constitución significa plantear que su psiquismo se va organizando y complejizando a lo largo de una temporalidad y espacialidad. No se tratará de un tiempo lineal (véase Urtubey y Moreira, este volumen) sino de un tiempo a conquistar. La témporo-espacialidad debería advenir en una serie de condiciones a darse, para que esa conquista resulte posible. De manera que, en este apartado, haremos hincapié en dichas circunstancias con la perspectiva de temporalidad a cargo de los aportes de Piera Aulagnier y la de espacialidad, desde la obra de Donald Winnicott.

Tomaremos en primer lugar, para abordar estas cuestiones, algunas nociones conceptuales de la construcción teórico-clínica ofrecida por la psicoanalista Piera Aulagnier (1923-1990) quien desarrolló su práctica en Francia, publicando sus contribuciones y novedades al corpus teórico psicoanalítico, entre los años 1961 y 1990. A partir de su práctica clínica e institucional (hospitalaria), en particular con la problemática psicótica, llevó a cabo un estudio riguroso de la teoría propuesta por Freud, realizando numerosos aportes conceptuales que permiten pensar los orígenes de la subjetividad, los comienzos de la actividad psíquica, representativa.

Uno de los ejes priorizados por la autora, lo constituye el *proceso identificador* (Aulagnier, 1992), trayecto por el que transita el sujeto, desde el momento de su nacimiento y a lo largo de toda la vida. El proceso identificador supone el conjunto de acontecimientos que marcan la primera infancia de todo sujeto. El niño/niña se ve confrontado con experiencias afectivas, somáticas, psíquicas que lo obligan a un trabajo de reorganización permanente. Dice la autora que todo sujeto nace en un “espacio hablante” (Aulagnier, 1988, p. 112). Nacemos en un mundo de lenguaje, pero su incorporación no está asegurada desde el comienzo.

En el tiempo de la infancia quienes conforman el medio familiar, son los encargados de cuidar el estado del cuerpo del bebé, de descubrir las manifestaciones que expresen el estar bien o la inversa, el mal presente. Los adultos a cargo de la crianza de un niño/niña, quienes le reciben y se hacen cargo de sus primeros cuidados, en general la madre, son quienes organizan las experiencias emocionales del bebé (Aulagnier, 1992).

Los dos organizadores esenciales del espacio familiar son, en consecuencia, el discurso - palabras, enunciados- y el deseo de los adultos responsables, que asumen el compromiso de la crianza. La empatía materna, que supone dar respuesta ante las manifestaciones del cuerpo del bebé, va produciendo una inscripción y reorganización de la historia en la vida somática. Como plantea Aulagnier (1988), el cuerpo, con su sustrato orgánico, es una construcción y como tal, se encuentra atravesado por un conjunto de enunciados. *Enunciados identificatorios* que inauguran la historia del cuerpo y que se fundan en la palabra y el contacto en el encuentro madre - hijo, y aún antes, en la red deseante y discursiva que lo antecede (Aulagnier, 1988).

Desde antes del nacimiento entonces, planteamos la existencia de un discurso que concierne a ese bebé, que va a recibirlo y acompañarlo en todo un primer tiempo de vida: dirá Piera Aulagnier, un discurso -relato, enunciados, palabras- que se anticipa a su entendimiento y que como tal constituye una violencia. Se tratará de una violencia necesaria para permitir el acceso del sujeto al orden de lo humano. Ese adulto, ubicado en una posición asimétrica y protectora respecto del bebé (Bleichmar, 1991), desde su deseo y cualificación de la necesidad de ese cuerpo, está creando una demanda. Piera Aulagnier (1988) la denominará: *violencia primaria*.

El yo, como instancia psíquica constituida, que tiene a su cargo la actividad de pensamiento, requiere contar con una anticipación vertida por los otros significativos (Aulagnier, 1992). Los enunciados, las palabras, los anhelos donados por esos otros primordiales, constituyen trazas fundantes, marcas que anticipan y bordean el primer *tramo* de una historia en ciernes, historia libidinal e identificatoria. El término *portavoz* (Aulagnier, 1988) define la función del discurso de la madre en la estructuración de la psique. *Portavoz* porque la madre significa, nombra, les da un sentido a las manifestaciones del cuerpo del bebé y *portavoz* también en el sentido de delegado, de representante de un orden exterior (ese conjunto social en el que están inmersos) cuyas leyes y exigencias transmite a través de sus palabras. Vivir, tal como plantea la autora, exige la satisfacción de una serie de necesidades de las que el bebé no puede ocuparse en forma autónoma, pero, del mismo modo, exige una respuesta a las "necesidades" de la psique. Aulagnier (1988) propondrá, en consecuencia, "la función de prótesis" (p.116) que desempeña la psique materna respecto a su hijo recién nacido.

Tal como plantea la autora, las primeras manifestaciones de la vida psíquica y somática del bebé producirán emoción en la madre y las manifestaciones de esta emoción modificarán el medio al que el bebé reacciona, y con ello sus efectos sobre su vida psicosomática. El primer encuentro madre-hijo supone un riesgo, dado que siempre hay una distancia entre el cuerpo real y la imagen- idealizada- que lo precedió.

Mientras tanto, al tiempo que se satisfacen sus necesidades biológicas, las zonas sensoriales del cuerpo del bebé que entran en contacto con el adulto a través de su cuidado, se erogenizan. Es decir, recibe *alimento psíquico*: caricias, melodías, palabras, miradas dirigidas y mantenidas en relación a la totalidad de su cuerpo, configuran los elementos que van inscribiéndose, requiriendo un modo de procesamiento que no es biológico. La psique entonces es surgimiento de representación. Esos olores, sabores, texturas, que conforman y se desprenden de los primeros y sucesivos encuentros, obligan a un trabajo de *metabolización*, de apropiación. Como efecto del entrecruzamiento de lo relacional y lo pulsional (la carga energética, la fuerza psíquica), adviene la representación psíquica. Es decir que la psique, a través de sus procesos, va a realizar el trabajo de *metabolización* (representación, incorporación) de los elementos de información -información libidinal- que ingresan en los sucesivos encuentros a través de la sensorialidad. El cuerpo investido entonces, va a presentar el material para la actividad de representación incipiente (Aulagnier, 1988).

Es de fundamental importancia para su devenir, que el niño/niña sea incluido en un sistema de parentesco y en un orden temporal y simbólico. Esto le permitirá reconocerse a través de los cambios, construir su identidad y ubicarse respecto a los otros.

Aulagnier (1988) identifica un último factor que interviene en el vínculo entre los padres y el hijo, así como en la constitución del psiquismo. Bajo el nombre de *contrato narcisista* (Aulagnier, 1988) da cuenta de la relevancia que cobra el medio extrafamiliar, el contexto social y el lugar que estos padres ocupan en él. Desde ese lugar y atravesados por la legalidad del conjunto, los padres se relacionan e invisten a ese hijo. A su vez, ese nuevo integrante del conjunto social, deberá encontrar en el mismo, un soporte identificador dado el corrimiento del primer soporte constituido por los padres.

Tomamos a continuación algunas nociones que nos aporta Donald Winnicott (1896-1971), a los fines de enriquecer nuestro abordaje del primer *tramo*. Este autor, oriundo de Inglaterra, realizó su formación como médico pediatra en una primera instancia de su trayecto profesional, formándose luego en psicoanálisis. Su tradición kleiniana, permitió sustanciar una teoría sobre el juego como espacio-tiempo de construcción -cuya impronta se inaugura con la presentación conceptual en 1951- de un objeto cuya importancia radicarán en el logro de la maduración del individuo y su desarrollo emocional (Winnicott, 1996; 2015). Si bien, el *objeto transicional* será retomado y definido en un próximo apartado de este escrito, presentaremos ahora la noción de *espacio transicional* y ciertas coordenadas teóricas para reflexionar sobre el *tramo y trama* de los individuos, y su constitución subjetiva (Winnicott, 1996).

Desde su trabajo con madres y bebés, fue en inicios la observación fija y su propuesta de atención conjunta, la que dio marco a realizar un aporte nodal a la psicología del niño. Winnicott conceptualizó un tercer espacio, cuya riqueza explicativa delimitaría una zona de salud para todos los individuos; un lugar y tiempo personales donde se refugiará el sí mismo (Winnicott, 2015).

Considerando la realidad interna y la realidad externa, el autor se posicionará a partir de una espacialidad psíquica “intermedia”. Esta *trama* -cuya especificidad será la consolidación de un desarrollo emocional en términos de salud- abre opción a explicitar una función y sustancialidad que será de relevancia en el crecer y madurar *entre* estas realidades. A través de una función ejercida por la *madre suficientemente buena* y en un *medio ambiente facilitador* (Winnicott, 2015) el bebé sorteará la constitución de su propio entramado psíquico. Dicho constructo advendrá en un *proceso* que Winnicott denominará *de ilusión/desilusión* (Winnicott, 1996). El pasaje por esta zona y esta capacidad propiciada por la madre, en primera instancia, será de relevancia en la potencialidad transicional para el sentirse vivo del individuo. A partir de la posibilidad de crecimiento hacia la independencia -que acompañarán la madre y el ambiente familiar- se enlazarán estas experiencias a la singular forma de avanzar en el conocimiento del mundo, de cada sujeto. Como condición del desarrollo emocional, se irá estableciendo mediante un pasaje por vivencias y logros, el reconocimiento de cada categoría hacia una maduración que llevará toda la vida. Éstas serán las bases en lo psíquico, para una construcción en cada sí mismo, y del mundo como real y propio.

Partiendo de una *dependencia absoluta* al nacer -y continuada durante los primeros seis meses, aproximadamente- un individuo precisará para vivir, de un cuidado suficientemente bueno y adaptado casi totalmente a sus necesidades. El saber materno que Winnicott describirá, inclusive antes de nacimiento del bebé, será nombrado como *preocupación maternal primaria* (Winnicott, 2015). En este sentido, recuperamos la idea de indefensión freudiana y su conexión con la noción de *auxilio ajeno* (Freud, 1989). El adulto propiciará un *sostén*, ésta es la traducción de lo que Winnicott denominará *holding* (1996), significando estas funciones de sostenimiento lo que entamará al organismo/cuerpo en tanto psique-soma desde un contenedor emocional y asistencial en lo orgánico. Para continuar su maduración, el bebé experimentará a partir de la segunda mitad del año de vida, algunos logros conductuales que denotarán cambios en la dependencia. Una noción de otredad comenzará a asimilarse y se generará una instancia en la que se evidenciará una construcción de lo pre-simbólico. Se transitarán experiencias de asimilación donde ante la ausencia y presencia, se continuará descubriendo una construcción del mundo y del sí mismo, en la oferta y demanda que la vida misma suscitará.

Esta categoría de *dependencia relativa* es un recorrido muy importante en términos de desarrollo emocional, que fundamentará el pasaje entre mundos (interno y externo), o sus realidades (interior y exterior). Toda la existencia de un individuo significará resolver estos pasajes, constituyéndose un *tramo* singular a la propia *trama* de condiciones generales y particulares pertenecientes al desarrollo emocional. El camino *hacia la independencia*, coronará luego –alrededor de los tres años- un tiempo-espacio que signará la inclusión en la experiencia cultural, junto con la aceptación de las reglas y de los otros, en tanto vínculos e instituciones. Corresponderá este entramado al *tramo* en interjuego que reúne y diferencia -para cada sí mismo- el constructo del jugar y el hacer (Winnicott, 2015).

En virtud de lo trabajado, podemos formular los siguientes interrogantes: ¿Qué efectos sobre el psiquismo en constitución se producen cuando se presentan fallas en el medio ambiente psíquico en el que nace y crece un niño/niña?, ¿qué manifestaciones devienen de las fallas en la estructuración y funcionamientos psíquicos? Si el discurso y el deseo de los adultos primordiales organizan el espacio al que adviene el yo, ¿qué consecuencias provoca la ausencia de dichos organizadores o los aspectos fallidos en el ejercicio de las funciones materna-paterna?

En términos de generar capacidades -como piensa Winnicott- se tratará de acompañar al bebé a crear su propia existencia viva. En el desarrollo emocional y su explicitación teórica, una de las preocupaciones de Winnicott fue la de situar los fundamentos del existir del individuo. Es decir: ¿qué hace sentir vivo al ser de un individuo?, ¿qué hacía sentir vivo a cada uno de sus pacientes? Visión con alternativa diagnóstica, en el caso de su práctica como psicoanalista. La combinación de esta causa, se entrama en toda *trama* de condiciones emocionales, con la potencialidad que hará *tramo* en cada individuo, con efecto subjetivante.

La concepción de *continuidad existencial* (Winnicott, 1996) tendrá en cuenta el sostén como organizador del ser. La falla estructural del adulto humanizante, habilitará un cuidado que es adecuado y no perfecto. Sostener es estar atento a fallar y, por lo tanto, desilusionar, con opción gradual y óptima al tiempo-espacio del bebé. Captar esta *trama* como condición de entramado

saludable, incluirá el modo singular de pergeñarse cada *tramo* subjetivo en la constitución psíquica de cada niño/niña. La ausencia -como modo real- en la respuesta inmediata no abarcará una angustia aniquilante, si se logra una experiencia funcional al tramo-espacio transicional de cada bebé-individuo. La potencial continuidad en el sentirse vivo, será la red, que a través de un quehacer del ambiente facilitador renueva una y otra vez, la innovación creadora y vivificante en lo intra y por efecto, lo inter subjetivo.

Consideraciones de interés en tanto las posiciones teóricas sobre la salud y la enfermedad, serán retomadas en nuestra propuesta al reflexionar sobre el rol y función del AT, y concepciones fundantes sobre lo psíquico, análogas al ejercicio de la crianza y el quehacer en la tarea terapéutica.

En el tramo y la trama de la niñez: la autonomía de pensamiento

En el entramado de lo intra y lo intersubjetivo que venimos elaborando, vamos instalando las nociones de tiempo y espacio como constructos. El tiempo y el espacio advienen con el nacimiento del yo, quien se ubica y se apropia de los mismos en el trabajo de construcción de un pasado y de proyección a un futuro. Entonces, el niño/niña podrá reconocerse en un tiempo presente, retrotraerse a un pasado y proyectarse a un futuro: lograr un *yo quiero ser*. (Aulagnier, 1992). Podrá en consecuencia ubicarse en un espacio, espacio construido desde los primeros tiempos. A partir de la presencia-ausencia del otro adulto en su auxilio y cuidado, el bebé se fue diferenciando y asumiendo un cuerpo propio, reconociendo un exterior-externo a él mismo. El niño/niña entonces podrá ubicarse en un sistema de parentesco, en relación a un medio familiar y uno extrafamiliar, podrá transitar y apropiarse de otros espacios físicos -plaza, jardín de infantes- otros adultos y otros pares.

Los Principios de permanencia y cambio atraviesan todo el proceso identificatorio-relacional, la permanencia de una mismidad, de una identidad que se reconoce a través y a pesar de los cambios. Esta trayectoria, tal como planteamos, tiene que ofrecer al sujeto sus puntos de certeza: los que le asignan un lugar en el sistema de parentesco y en el orden genealógico (Aulagnier, 1992).

Los primeros capítulos de la historia de cada sujeto, dirá Piera Aulagnier, -aquellos que anteceden al yo, instancia psíquica que tendrá a su cargo la actividad de pensamiento-, serán escritos por retroacción. El yo necesita de un relato (parental) que le posibilite pensar ese antes de su existencia (Aulagnier, 1992). Entonces, dada la articulación entre la capacidad de elaboración propia del aparato psíquico con ciertas condiciones que anteceden y propician el advenimiento del yo, el sujeto podrá, en su modalidad de funcionamiento, manejarse sostenido desde la lógica del conjunto que remite al campo socio-cultural.

El yo se forma en un medio discursivo donde los enunciados que lo nombran intervienen en la construcción del cuerpo, de la realidad, del espacio, del tiempo, de la historia y de la actividad de pensamiento. Actividad de pensamiento que, en su funcionamiento autónomo, requerirá del

discurso de otro -adultos primordiales- que narre el primer capítulo de la historia que antecede al yo, como así también que celebre ser puesto en cuestión.

La cría humana, tal como plantea Bleichmar (1991), se constituye como sujeto en el marco de relaciones de cultura: relaciones singulares dadas en el interior del vínculo con el prójimo. La autora subraya la asimetría existente entre el semejante y la cría. Dicha asimetría inaugura un enigma que abre la curiosidad intelectual. El pensamiento representacional, es decir, la constitución de la imagen mental de un objeto que está ausente en lo real, es el efecto de una complejización creciente del aparato psíquico tendiente a encontrar vías de ligazón a una cantidad de energía que ingresa en los sucesivos encuentros y lo somete a un esfuerzo de trabajo, tal como trabajamos respecto al primer *tramo*. El origen del pensamiento supone un interjuego entre lo inscripto en el psiquismo y lo que hay que descubrir. El objeto no puede ser totalmente idéntico al inscripto, ni totalmente diverso, porque eso no permitiría que tenga ningún interés.

En el proceso de conocimiento, el yo (como instancia psíquica constituida) tiene que poder contar con una representación de sí mismo que posibilite la autodenominación. El proceso de conocimiento se establece como un proceso de alejamiento de los objetos de base, madre y padre.

¿Cómo adviene entonces el pensamiento autónomo en el entramado de un devenir, aquel que podemos explorar a partir de las preguntas formuladas por los niños y niñas, la puesta en duda de los enunciados que se le dirigen?

En el año 1905, Freud propone el término *pulsión* conceptualizándolo en relación a la sexualidad humana y planteando el carácter de ley que posee la existencia de una pulsión sexual en la infancia. En el primer florecimiento de la vida sexual del niño/niña, entre los tres y los cinco años, se inicia la actividad que se vincula con la *pulsión de saber*. La *pulsión de saber* lleva al niño a investigar, a partir del riesgo -experimentado o temido- de la llegada de un hermano/a, situación ésta que agudiza su capacidad de pensar. El primer problema que lo ocupa es el enigma ¿de dónde vienen los niños? Freud sostiene que las respuestas habituales que dan los adultos frente a la curiosidad sexual del niño/niña, que suponen un engaño o una evasión, lo decepcionan. A partir de este momento comienza a desconfiar de sus padres (Freud, 1907). Esta duda, que supone apertura y cuestionamiento, es posible para el niño/niña si esos adultos significativos que conforman el medio ambiente familiar, los acepta, celebra, propicia. Entonces aparece la posibilidad para ese niño/niña de mantener un secreto, la posibilidad también de mentir. El niño/niña va armando sus propias conclusiones, teorías de las más diversas que se enlazan al momento de constitución psíquica, los enigmas propios de cada tiempo lógico de estructuración.

Para Donald Winnicott, la actividad de pensar se liga a la integración. Dentro de la estructuración psíquica será vital la relación entre imaginación y creación, ya que el pensamiento se irá organizando en concordancia con la pérdida del sentimiento de omnipotencia, madurando arreglos con la incorporación y metabolización de la realidad. El espacio de lo transicional, alojará este proceso de ganancia y tramitación de la *sustancia de ilusión* que será materia esencial para el acto de pensar (Winnicott, 1996). Crear el objeto, inaugurará la zona pensante de un individuo. Su condición se construirá a partir de que el otro en su sostén, instale la confianza para crear y,

por ende, ser. Se *experimenta* la combinación del espacio psíquico que transicionalmente se recreará albergando dichas realidades. Lo potencial creativo tendrá lugar y tiempo en consideración con la vivencia y experimentación del vivir y su hacer (Winnicott, 1996). Argumentamos como lo hace Winnicott, afirmando el modo potencial en lo transicional de un crecimiento y maduración, que metaforiza la reunión y diferenciación subjetiva, consolidando una zona (única) de relajamiento de la propia persona, en un sí mismo. Arribamos, en consecuencia -desde nuestra perspectiva de elaboración, en tanto la psicología infanto-juvenil- sobre la organización del pensamiento: pensar es crecer.

En este eje, incursionaremos ahora en las condiciones de construcción de un proceso de conocimiento, de aprendizaje. Tal como lo trabajamos, es necesario que haya sujeto cognoscente. Puede o no haberse constituido, para ello es necesario que haya un aparato psíquico funcionando, con un ordenamiento representacional, un aparato psíquico dividido en instancias. Las condiciones de constitución de ese aparato psíquico son efecto de relaciones primarias con el semejante, que le otorgan una energía específica y un conjunto de huellas que tendrán como destino la represión y su lugar en el inconsciente. Si este inconsciente no logra situarse como reprimido, el niño/niña quedará sometido a invasiones constantes y masivas que no permiten la constitución de procesos de conocimiento (Bleichmar, 1991).

Podemos articular -y ejemplificar- esta aproximación teórica a las manifestaciones desplegadas por niños y niñas que encuentran dificultades importantes al momento de hacer lazo, de avenirse al elemento novedoso que todo aprendizaje supone, que presentan problemas para situar su atención frente a determinada consigna o propuesta, que no pueden ubicarse espacialmente portando movimientos corporales desorganizados que denotan malestar. Manifestaciones en las que subyace sufrimiento psíquico que nos convoca a la exploración, a un trabajo de historización que permita sostener una lectura de la singularidad de un trayecto, de un devenir, como así también implementar las intervenciones que consideramos oportunas de acuerdo a la particularidad de la problemática presente.

La creatividad desplegada en el devenir de niños, niñas y adolescentes: el juego y el dibujo

Si bien la palabra es uno de los medios por los que un niño puede expresarse, no suele ser el privilegiado. El juego, el gráfico, el modelado, son medios que permiten explorar el trabajo simbólico del psiquismo en constitución. Invitar a un niño/niña a jugar es convocarlo a trabajar psíquicamente. El jugar constituye una actividad propia de la infancia ligada al deseo, realización de deseo, creación, y procesamiento de vivencias y afectos. Podemos plantear la interrelación de tres nociones: jugar, imaginar y pensar (Winnicott, 1996). El dibujar también se instituye en un modo propio de elaboración simbólica, un dibujar que dibuja al niño. Cuando un niño dibuja, más allá del contenido del dibujo, se dibuja. La producción gráfica será reconocida como una vía a la constitución subjetiva del niño, junto al juego y la palabra.

Empecemos entonces por el dibujo. Con sus manos pintadas los niños y niñas dejan en diversas superficies una de las primeras marcas subjetivas. Esas manos se crean en el momento en que dejan huella. Se trata de un logro subjetivo, una conquista, y no de un aprendizaje.

Hay momentos de la constitución psíquica que posibilitan un determinado dibujo. Todo trazo, toda producción de un niño/niña, todo dibujo, en consecuencia, debe ser pensado en relación con una singularidad, una historia, producto de movimientos psíquicos. El dibujar es un efecto del momento de constitución psíquica y a la vez es un acto que *crea* psiquismo. En el dibujo hay una relación entre actividad motriz, visual y a veces, verbal. Los dibujos, en tanto modo de expresión, suponen una forma de representar lo vivenciado. Vivencias que se tornan experiencias de encuentro, con el propio cuerpo y con los otros significativos. En la zona de lo transicional - como introdujimos anteriormente- denominada también, *espacio potencial y/o zona intermedia de experiencia*, Winnicott presentará al *objeto transicional* en 1951, en su artículo fundante de lo que significó un aporte que generó nuevas condiciones para pensar el espacio-tiempo en el desarrollo emocional. Esta nueva concepción de la lógica de lo psíquico, aportará una noción novedosa al campo teórico: una *teoría del jugar* (Winnicott, 1996). Dentro de esta construcción, sintetizaremos su esquema para nuestras especificaciones a indagar y resituar el valor fundacional en *trama- tramo* que hace a cada niño, niña y adolescente.

Introducir la teoría de juego supone clarificar una primera disquisición: *play* y *game* en inglés, acepciones que traducidas explican el término juego. Habrá una diferencia de relevancia: la primera corresponderá a la intervención teórica nodal de su teoría: juego libre. Apunta a la capacidad de jugar del individuo, espacio donde esta experiencia permitirá crear. Tendrá las reglas que el individuo pueda construir entre la perspectiva cultural-social y la libertad que se genere en lo emocional. La otra acepción define al juego reglado. Winnicott (1996) apostará a una teoría del jugar como metapsicología de un desarrollo emocional saludable. Si el individuo no juega, no madurará como persona. Este espacio entre realidad interna y realidad externa -subjetiva y objetiva- será el marco de pasaje para esta capacidad en la constitución psíquica (Winnicott, 1996).

De esta propuesta entendemos que el crear tendrá que ver con el devenir del ser. Este entramado conformará la dinámica base en la experiencia cultural y el vivir. Esta construcción desde lo creativo, la retomaremos a partir de una espacialidad intermedia -básica de salud- consolidada en esta *trama* de procesos ligados al desarrollo emocional (Russo, 2017).

Creatividad, entonces, tendrá una primera definición desde el sentido psicoanalítico que Winnicott nos legó en su libro póstumo *Realidad y Juego*: “una actitud de la persona ante la realidad exterior” (1996, p. 61). Vivir en forma creativa tendrá que ver con percibir la realidad de esta manera, entre la paradoja del acatar y el sobrevivir con respecto a las solicitudes que realiza una cultura, y mediante un interjuego que la realidad objetiva y subjetiva, permitan. El individuo se *hace* en su propia zona de juego. Allí donde todo lo placentero y ligado a la salud emocional estará permitido. Como zona potencial, esta posibilidad de espacio transicional quedará ligado a la vida y al ser. Sin ser ni una realidad externa ni interna, hará un paso, un paso *entre* una y otra, donde se aloje a subjetividad creadora.

En este contexto, cabe diferenciar la noción de *creatividad* (Winnicott, 1996) del concepto de *sublimación* freudiano (Laplanche, 2004). La creación no apuntará al logro artístico ni socialmente valorado. No consistirá en la obra artística. Incluida la descripción como mecanismo de defensa, Winnicott se distanciará de estas definiciones y alertará al cuerpo teórico del psicoanálisis: “El impulso creador es una cosa en sí misma” (1996, p.64).

Habida cuenta, lo transicional como espacialidad psíquica otorgará a la creatividad otro lugar. Lo recreará como un soporte del vivir, y basal al funcionamiento psíquico. Retomará la sustancia propia de ilusión del área transicional (que explicitamos sobre el desarrollo emocional y su elaboración en categorías), vinculando este espacio psíquico a la de la agresividad impulsora para la relación de objeto, por ende, con el mundo (Winnicott, 2003). Lo que el individuo haga, será creativo si contiene de su sí mismo en resonancia con el sentirse vivo. Winnicott abrirá la dimensión de lo vivo y será la instalación de esta zona transicional -como espacio psíquico- el núcleo teórico propio de la tramitación y simbolización psíquica (Winnicott, 1996). Jugar -como anticipamos- será sinónimo de desear, pensar y hacer.

Desde luego que las posibilidades creativas expresadas por niños, niñas y adolescentes a través de juegos y dibujos, se enlazan a sus posibilidades cognitivas, a la complejización de sus pensamientos, y la socialización que van pudiendo establecer a lo largo de los *tramos* transitados y *tramas* enlazadas. A su vez, se produce una retroalimentación puesto que la producción de subjetividad, en su proceso, se ve propiciada y enriquecida por sus expresiones.

Últimos tramos del sujeto en constitución: el advenimiento puberal y los trabajos psíquicos de la adolescencia

La adolescencia es el tiempo en el que se construye el relato histórico de un tiempo-espacio psíquico, acerca de lo vivido en la infancia, será una autobiografía. Dicha historización -en tanto el niño/niña que ha sido- podrá ser posible si se lo ha reconocido y habilitado a saber. Su investigación implicará el advenimiento de un pensamiento autónomo (Aulagnier, 1992). Es crucial invitarlo/a a poner en duda, a preguntar, a explorar el mundo y a sí mismo/misma, propiciando un pasaje del niño/niña investigador al adolescente historiador.

La especificidad del tiempo lógico de constitución psíquica que supone la adolescencia, representa un período en el que se da un giro y una encrucijada en el movimiento identificatorio por el requerimiento de modificar su relación de dependencia con el pensamiento parental (Aulagnier, 1992). El proceso adolescente confrontará al sujeto con dos muertes: la del niño imaginario (la imagen del cuerpo infantil, la identidad y el rol de la infancia) y la de los padres (los adultos de la infancia, esos otros primordiales atravesados por la idealización).

Como se trabajó en el apartado anterior, desde la perspectiva espacial de la transicionalidad, Donald Winnicott establece consideraciones para estas transiciones. Retomando la versión orgánica, va a diferenciar la pubertad, en tanto proceso que alude a la maduración física y propondrá a la adolescencia como una etapa cuyo desarrollo emocional es una transición hacia la

adultez. Siguiendo aquí con la noción de *espacio transicional* y el paso o pasaje entre el niño/niña que ha sido, y dará lugar al adolescente - futuro adulto- en tránsito de experiencias y rebeldías esperables. En términos de salud emocional y un recorrido *hacia la independencia*, será relevante su ánimo por hacer, rebelándose (Winnicott, 1996; 2015).

Es la concepción de pubertad un real que acontece en el cuerpo, un hecho que se presenta de acuerdo a patrones genéticos. Sin embargo, irrumpe desde este cuerpo provocando un caos en un aparente equilibrio anterior: la latencia. Desde el punto de vista biológico: se da la adquisición de nuevas reacciones fisiológicas, la maduración biológica con el nuevo funcionamiento endocrino y hormonal, con sus transformaciones y nuevas vivencias que requieren de inscripciones psíquicas para su significación. Lo puberal-adolescente supone que la pulsión vuelve a cobrar protagonismo. El cuerpo púber es un cuerpo genitalizado y la inscripción de esta novedad requiere trabajo psíquico. La nueva imagen corporal marcada por los signos de la propia identidad sexual puede producir un efecto desorganizador (Rother Hornstein, 2015).

Pensamos el padecimiento puberal a causa de un crecimiento físico que dista de ser armonioso. Suele producirse un extrañamiento respecto del cuerpo propio y el trabajo de incorporación de lo nuevo llevará tiempo-espacio en su entramado. Se requerirá pensar, elaborar, simbolizar los cambios. A su vez, la atención de los púberes suele girar en torno a aquello que dista de lo esperado o los ideales singulares, los que, a su vez, se significan en los ideales de la época. Como ejemplo, suelen poner el acento en las insuficiencias o imperfecciones con respecto al peso, la altura, los rasgos faciales, por nombrar algunos. Esta situación conlleva sufrimiento y puede precipitar ataques al propio cuerpo. El cuerpo se presenta como un espacio que puede convertirse en sede de marcas, cortes, diversas agresiones.

La adolescencia puede ser pensada como un tiempo de desencuentro, un *desencuentro transicional* (Frison, 1995) que supone una espacialidad donde se experimentará una crisis fundante al desarrollo emocional. Winnicott la propone como un espacio donde continuar en lo potencial del juego, un interjuego donde la relación con el otro como semejante y el propio cuerpo en sus cambios implicarán un nuevo tiempo de construcción y re-construcción, incluso. El/la adolescente deberá detentar su irresponsabilidad en la rebeldía de existir y enarbolar su capacidad de soñar (Winnicott, 1996).

La reconstrucción de la identidad es un trabajo psíquico que resulta condición para la independencia. En este sentido es crucial la separación del ámbito familiar. Es esperable que los adultos permanezcan sosteniendo la asimetría y el lugar de autoridad que la misma otorga. En términos de Winnicott, el mundo adulto debe ser un ambiente transicional y facilitar la experiencia transicional y, como alguna vez expresó en el primer año de vida, propiciar la creación de un nuevo lugar. Este estar en aspectos de desarrollo emocional se complementará con un adulto que sostenga el embate. Sea soporte de una zona de prueba y pasaje en lo subjetivo, que recreará historia y creará un tramo singular a trayecto vital. En esta *trama*, el ambiente facilitador, será “responsable” de contener y alentar la experiencia de interjuego con el espacio-tiempo de la otredad, el cuerpo y el exterior-exogámico (Winnicott, 1996).

Si el proceso adolescente se realiza al interior de un sistema de relaciones, es también en un tiempo y espacio en el que esperar los desafíos La rebeldía adolescente y la búsqueda de identificaciones en el afuera de la familia, se ponen de manifiesto a través de conductas que conllevan riesgos, pruebas en las que los pares se instituyen en jueces y habilitantes del ingreso al mundo de los iguales.

Los ritos de iniciación, característicos de tribus y sociedades primitivas, suponían marcas en el cuerpo y representaban el pasaje de la infancia a la adultez. En la época actual, esos ritos se desdibujaron, se encuentran menos instituidos. En nuestra cultura, los y las adolescentes se hacen cargo de marcar el pasaje y en muchas ocasiones, se produce un corte. Los tatuajes, los cortes, los agujeros, las problemáticas de la alimentación, son marcas que se tornan visibles y que conllevan múltiples significaciones. Y allí, nuevamente, la importancia de investigar sobre las *tramas* y *tramos* propios de cada devenir.

En el tiempo de la adolescencia, el sujeto toma a su cargo los anhelos identificatorios que en la infancia fueron vertidos por la madre y los otros significativos. La afirmación de los ideales del yo, supone un cambio en el registro identificatorio: “yo quiero ser, hacer...”. Aparece por ende como pensable la noción de proyecto, de futuro. Es precisamente esta posibilidad la que asegura al sujeto su capacidad de investir un devenir y crearlo (Frison, 1995).

Conclusiones: tramos y tramas para un Acompañamiento Terapéutico posible

En vías de concluir este escrito y dejar abiertos interrogantes e inquietudes, nos interesa ahondar en el rol de el/la at, tal como lo pensamos, como agente de salud, como una de las herramientas clínicas, de los recursos más importantes que se ha hecho un lugar notable en los equipos interdisciplinarios de trabajo en salud mental, sobre todo, en los últimos tiempos.

El recorrido realizado en relación a *tramas* y *tramos* del devenir de los sujetos en constitución, como planteamos al comienzo del trabajo, intenta contribuir con los conocimientos requeridos para una práctica que supone un quehacer fundamentado. Contempla intervenciones en las que el cuerpo y la subjetividad del profesional se hacen presentes de un modo particular, inaugurando circuitos afectivos y de conocimientos; intervenciones que muchas veces no sólo se dirigen al acompañado, sino a su entorno familiar y escolar.

Resulta de suma importancia, en el sostén de una práctica cimentada en el paradigma de derechos, en articulación con la Ley de Salud Mental, la oportunidad de contar con una lectura de las problemáticas que contemple lo que subyace, lo que no se hace visible en primer lugar, y muchas veces remite a trastornos en la constitución y funcionamiento psíquicos que dificultan la emergencia de las capacidades de investimento, las posibilidades de simbolización del sujeto. Y allí nuevamente, nos encontramos con la particularidad de cada historia, de cada trayecto identificatorio-relacional, lo cual nos confronta con el requerimiento de abordajes conceptuales,

propuestas teóricas que nos ayuden a pensar, abriendo líneas de investigación de los tiempos fundantes, de los *tramos* que hacen *trama* entre el cuerpo, los otros, mediante palabras y afectos.

Promovemos de este modo, una práctica que tensiona lo instituido, que cuestiona las nomenclaturas desubjetivantes, favoreciendo la emergencia de las marcas particulares que hacen a cada sujeto. Una práctica que “acompaña” propiciando un entramado al cuidado de forzamientos, abusos, por la vulneración de sus derechos (Pulice, 2019).

El rol de el/la at conlleva una presencia activa, una escucha sensible y atenta a cada modalidad subjetiva, a su deseo, a su singularidad, dadas por un presente y pasado particulares. De esta manera, formalizamos a partir del entramado teórico-práctico que los autores convocados nos proporcionan, una sintonía que aúna dicho compromiso en un procesar y quehacer creador, para un acompañamiento posible. Nuestra postura ética incluye una intervención continente de la función de otro, que acompañará la invención, cuya creatividad simbolizante y devenir constituyente, hará *trama* en la acción terapéutica.

Realizamos de esta manera, una propuesta con relación a una praxis que aloje al sujeto y sus *tramos*, produciendo intervenciones subjetivantes en el niño, niña y adolescente, así como con sus padres y la institución escolar a la que asista. Con una contemplación del contexto socio - histórico, partirá de lo existente y establecerá su apuesta al horizonte de una consecución autónoma, al logro de una conquista propia y una construcción personal de lo nuevo.

Referencias

- Aulagnier, P. (1988) El espacio al que el Yo puede advenir. En su *La violencia de la interpretación*, 112-176. Amorrortu editores.
- Aulagnier, P. (1992). Segunda Parte. Dos notas de pie de página 2. Un discurso en el lugar del “infans” (To-T1). En su *El aprendiz de historiador y el maestro –brujo*, 194-204 Amorrortu editores.
- Bleichmar, S. (1991). Supuestos teóricos psicoanalíticos para abordar las cuestiones teóricas del aprendizaje. *Temas de Psicopedagogía*, 5, 29-42.
- Freud, S. ([1905] 1989) Ensayo II “La sexualidad infantil” en Tres ensayos para una Teoría Sexual. En sus *Obras completas. Volumen VII*. (157-188) Amorrortu editores.
- Freud, S. ([1907] 1989). El esclarecimiento sexual del niño (Carta abierta al doctor M. Fürst). En sus *Obras completas. Volumen IX*. (111-121) Amorrortu editores.
- Frison, R. (1995) Cuestiones preliminares a un acercamiento a la clínica con adolescentes. En *Cuaderno de Psicología Clínica de Niños y Adolescentes*, 50-53 Editorial de la Universidad Nacional de La Plata.
- Laplanche, J. y Pontalis, J. (2004). Diccionario de Psicoanálisis. Paidós.
- Ley N° 26.657 (2010). Ley Nacional de Salud Mental. - Recomendaciones a las Universidades públicas y privadas. Artículo 33.

- Pulice, G. (2019). Acompañamiento Terapéutico: fundamentos de su inclusión como “herramienta clínica”, en el ámbito escolar. *Fort-Da Revista de Psicoanálisis con Niños*, 13.
- Rojas, M. (2013). El mercado de la felicidad: cuestionando el DSM – V. En Janin, B (Comp.) *La patologización de la infancia* (II) (45-54). Noveduc.
- Rother Hornstein, M. (Comp.) (2015) La adolescencia: un tránsito obligado. En *Adolescencias contemporáneas*. (57-64). Psicolibro ediciones.
- Russo, S. (2017). Constitución subjetiva: creación y transicionalidad en sus fundamentos. Un recorrido por conceptos básicos de la teoría de D. Winnicott y reflexiones afines con respecto al trabajo psíquico y proceso de simbolización en la infancia. Actas del VI Congreso Internacional de Investigación. Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata. Disponible en: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/69322>
- Winnicott, D. (1996). *Realidad y juego*. (F. Mazía, trad.). Gedisa.
- Winnicott, D. (2003). *Deprivación y delincuencia*. (L. Wolfson y N. Rosenblatt, trad.). Paidós.
- Winnicott, D. (2015). *Los procesos de maduración y el ambiente facilitador*. Paidós.