

La biografía del niño relatada por los padres: ¿fuente u obstáculo para la interpretación?¹

*R. Gabriel Ianni, Elena Kaplan,
Hugo P. Failla*

I

Este trabajo gira en torno de dos interrogantes principales:

- ¿Con qué finalidad buscamos conocer la biografía del niño que usualmente pedimos a los padres en las entrevistas iniciales?
- ¿Qué lugar le conferimos a esos datos al momento de formular una interpretación *en la sesión* con el niño?

Para comenzar, tomemos el concepto de *competencia intertextual* y parafraseando a Kristeva digamos que ningún texto se lee independientemente de la experiencia que el lector tiene con otros textos. En esto creemos que reside *uno* de los problemas que estamos planteando, vale decir, si el relato de los padres forma parte del “texto”, si en cambio lo concebimos como un “otro texto” o aún más, si le atribuimos el valor de un “metatexto”.

Para formularlo en otros términos proponemos observar cómo comprende el analista de niños el material que su paciente despliega en la sesión sugiriendo que en su mente la palabra de los padres puede operar como un contexto dador de sentido, como un contexto más abarcativo, a partir del cual el discurso del niño cobraría sentido. Pensamos que existe una diferencia entre concebir el relato de los padres y el relato del niño como dos elementos heterogéneos e independientes, como dos discursos

¹ Una versión de este trabajo fue presentado en el XXII Simposium de APdeBA, octubre de 2000.

diferentes –cada uno de los cuales exigiría un trabajo de develación pertinente– y otra posición para la cual el relato de los padres es concebido como perteneciendo a un nivel lógico que abarcara el relato del niño. En este último caso, el relato parental no sólo se convertiría en una fuente de sentido para el relato del niño, sino que además se constituiría en el contexto de validación de la interpretación del analista, en la sesión con el niño.

El contacto, insoslayable e inevitable que el analista de niños tiene con los padres, entraña una problemática compleja. En este trabajo queremos compartir algunas reflexiones sobre el estatuto que la biografía del niño relatada por sus padres tiene *en la mente* del analista *durante* el trabajo analítico con su paciente.

Para enmarcar esta cuestión ubiquémonos en el ambiente de un hipotético taller clínico, en donde diferentes analistas escuchan una viñeta, como cuando se presenta una hora de juego a ciegas.

Ramiro, de 11 años, dibuja un auto. Dice: *“este era el auto de un millonario que iba a buscar a un chico que vivía en la calle. El padre había muerto y cuando el millonario se enteró lo fue a buscar porque le daba lástima que viva en la calle; y fue a buscarlo en este auto con su chofer. Lo buscaron al chico y lo trajo a su mansión. El padre se borró, se dio por muerto, en realidad porque no lo quería al hijo. La madre también se rajó, le dijo: tu papá se fue, no murió”*. Dibuja una casa y dice: *“en esta casa vivía solo con el abuelo, porque éste al final resultó ser el nieto; le compró un auto lujoso y se puso a estudiar y se recibió de físico nuclear”*.

Un primer analista al escuchar esta hora de juego y tomando en consideración la edad y sexo del niño puede evocar a un púber y comprender la viñeta en términos de una reactualización de la rivalidad edípica. Un segundo analista, en cambio, podría pensar esta “novela familiar” desde la perspectiva del duelo.

Imaginemos que luego de plantear sus conjeturas interpretativas, los participantes de este imaginario taller se enteran que el padre de Ramiro efectivamente ha muerto hace un par de años.

Suele suceder que esta información cause un particular efecto, como si ese dato iluminara repentinamente el material. Coloquialmente decimos que el segundo analista “la pegó”, ya que el dato, *real y objetivo* que aporta *la madre de Ramiro* sobre la

muerte del padre le confiere a esa interpretación un efecto de certeza. Al haber podido establecer un puente de causalidad entre dos hechos, la interpretación adquiere mayor confiabilidad. Un dato de la historia parece corroborarla.

Sin embargo, tanto Grünbaum como Wittgenstein plantean el problema de cómo pasar legítimamente de las conexiones temáticas o de significado que encontramos en la clínica a las conexiones causales requeridas por las hipótesis etiológicas o terapéuticas. Refiriéndose al sueño se preguntan “¿qué autoriza a postular que los deseos encontrados en la interpretación de un sueño son los deseos que produjeron el sueño?”. Wittgenstein comenta que “uno puede llegar a descubrir ciertas cosas acerca de uno mismo mediante la asociación libre, pero ello no explica por qué ocurrió el sueño”.

Grünbaum argumenta de modo similar. Afirma que la teoría freudiana exige no sólo que las asociaciones del sueño se vinculen a la vida del soñante o a la situación transferencial, sino que deben remontar en un sentido inverso el proceso temporal que dio origen al sueño. Y enfatiza que “aún cuando la afinidad temática sea verdaderamente muy alta, ello no autoriza la inferencia de un vínculo causal entre eventos temáticamente emparentados.”

Esta problemática central que atañe al problema de la causalidad en psicoanálisis se reaviva cuando pensamos la clínica psicoanalítica con niños, debido al particular efecto de certeza que suele producir el conocimiento de la biografía del niño.

Retomemos nuestras reflexiones sobre el estatuto que la biografía del niño relatada por sus padres tiene *en la mente* del analista *durante* el trabajo analítico con su paciente. ¿Cómo hubieran escuchado esa viñeta estos mismos analistas si antes hubieran tenido la información de la muerte del padre de Ramiro? Situación que como dijimos, resulta insoslayable, dado que la entrevista inicial con los padres precede al contacto con el niño.

No nos es ajeno que este planteo es una falacia ya que entendemos que el texto que se ofrece a nuestra interpretación es el texto que es y no otro; y en el ‘texto’ de la viñeta arriba mencionada, la muerte del padre de Ramiro no existía como dato y por lo tanto no formaba parte del material. Si como dijimos, un texto no puede sino ser leído e interpretado desde otro texto, ¿qué lugar conferirle a la biografía que los padres relatan de su hijo? ¿Cómo

comprende el analista de niños el material que su paciente despliega cuando en su mente la palabra de los padres, y por ende la información que ella suministra, puede operar como un contexto dador de sentido? Sabemos que toda nuestra práctica clínica está también ‘informada’ por la teoría; pero la cuestión es cómo teoría y praxis se interrelacionan, o para volver al problema del que nos estamos ocupando, cómo interactúa la ‘teoría’ que los padres relatan sobre el hijo y la praxis analítica con el niño.

II

Freud insiste en considerar que los recuerdos infantiles que los seres humanos conservamos en nuestra memoria son el resultado de fantasías de épocas más tardías que hemos trasladado a la infancia. Compara asimismo la memoria consciente del hombre sobre las vivencias de su madurez con la actividad historiográfica con la que el historiador estudia la historia de la humanidad. Una historia que ha sido recompuesta tardía y tendenciosamente. La historia que el ser humano construye de sí mismo, nos dice, es “*la expresión de las opiniones y deseos del presente y no una copia del pasado pues muchas cosas se eliminaron de la memoria, otras se desfiguraron, numerosas huellas del pasado fueron objeto de un malentendido al interpretárselas en el sentido del presente*” (1910).

Sabemos que el concepto de historia en la obra freudiana es de gran complejidad, por cuanto descubre en la historicidad singular del hombre algo diferente a una simple sucesión cronológica de los hechos. No se disuelven las categorías de tiempo, pero no se refieren a un tiempo lineal, unidireccional, sino que se adaptan a las exigencias de un modelo abierto y fecundo que está signado por el vaivén entre “un demasiado pronto y un demasiado tarde”: la teoría del *après coup* es central en la concepción freudiana de la temporalidad (I. Vidal, 1988). Tanto es así que si ésta no fuera la idea de *historia* en psicoanálisis, se podría pensar que del relato de los padres obtendríamos una copia fiel de lo ocurrido; accederíamos, al develarlo, al conocimiento de la realidad fáctica. La construcción de *un* pasado y no *del* pasado genera significados pero no por ello nos permite conocerlo “tal cual fue”. La construcción, en tanto versión, tiene sentido y eficacia, pero no

provee un conocimiento de la realidad psíquica con la connotación de alcanzar una realidad material (J. Puget, 1994).

Partimos de la idea que la biografía que los padres nos relatan de su hijo no es una crónica de sucesos ni de eventos vitales que han ido jalonando el desarrollo del niño, sino que consideramos ese relato al modo de una *construcción historiográfica* que los padres nos presentan, como una versión que los padres tienen tanto respecto del niño, como de sí mismos, como así también, respecto de lo ocurrido.

La filiación teórica que cada analista tenga condicionará la particular ubicación otorgada a las entrevistas con los padres para la comprensión del niño e indudablemente influirá en el diseño de la estrategia terapéutica que se considere más adecuada.

En tanto consideramos que es una fundamental tarea del Yo, por su carácter de historiador, la de producir teorías ‘con afán de causalidad’ no podremos figurar que el destino de lo narrado por los padres sea el de una suerte de “archivo” donde los datos permanecen inmodificados tal como ocurrieron. Por el contrario, las teorías, para que puedan ser tolerables para el Yo deben guardar cierta coherencia interna, deben poder ser explicativas de una cierta realidad, deben poder tolerar lo no conocido y lo desagradable. Esta es la razón por la cual al construir-se *una versión de la realidad*, inevitablemente omite, falsee y distorsione ciertos datos a los efectos de construir una realidad más tolerable.

Del mismo modo que los padres han construido una versión de lo ocurrido y con ello han construido una versión de su hijo, nosotros, como analistas no podremos sino hacernos también, una *construcción del niño* que no debemos homologar con el niño-en-sí.²

Esta versión del niño, que llamaremos *construcción inicial*, es el sedimento de aquello que para el analista ha sido significativo de su encuentro con los padres del niño. Dicha construcción

² También el Yo del niño ha hecho una construcción de sí mismo y ella será la pieza central de nuestro trabajo con él.

“Lo que intenta la tarea analítica, dice Laplanche (1992), no es restaurar un pasado, sino de-construir la construcción antigua insuficiente, parcial y errónea, abriendo el camino a una nueva traducción que el paciente en su ‘impulso a traducir’ no dejará de llevar a cabo”.

buscará ser no sólo coherente sino también explicativa, del por qué de un síntoma; de las determinaciones –ya sean intrapsíquicas, ya sean familiares– que lo constituyen. Con esta versión del niño que hemos construido inicialmente en nuestra mente iremos a nuestro encuentro con él.

Ciertamente, del contacto con el niño iremos construyendo una otra versión de él, tal vez muy diferente a la que tuviéramos inicialmente; tal vez diferente de la que los padres nos expusieran. Ello dependerá no sólo del conocimiento que logremos del niño sino también de la porosidad de esa imago construida al comienzo.

Enfatizamos: el riesgo es que esta *construcción inicial*, en la medida en que se organiza como una teoría explicativa que otorga sentido y aporta la ilusión de comprender, insiste permanentemente en nuestra mente buscando saturar de sentido el material que despliega el niño en sesión.

III

Nos proponemos discutir ahora la incidencia que tiene para la *formulación de la interpretación en la sesión analítica* la biografía del niño narrada por sus padres.

Nuestra clínica de niños transita entre dos posturas encontradas: aquella que plantea que es *imposible* si no se atiende el discurso parental. Y aquella otra que plantea como *deseable* el análisis del niño prescindiendo de la narrativa de los padres.

Frente a esta discrepancia nos preguntamos qué es lo que hace que analistas que coincidimos en nuestras concepciones generales acerca del análisis de adultos nos planteemos profundas divergencias en relación al psicoanálisis de niños. Para formularlo de otro modo, nos preguntamos por qué nos resulta necesario recabar información sobre el desarrollo del niño cuando no lo hacemos en el análisis de adultos.

El primer planteo que afirma que es *imposible* desatender el discurso parental sostendrá que el niño *debe* ser ubicado en relación al discurso familiar. Para esta posición, los padres son una referencia que permite situar al niño y a su problemática. Si bien desde esta postura esta referencia ubica al niño en la trama

simbólica en la que está inmerso, es posible plantear también que éste es uno de los puntos de apoyo privilegiados para la comprensión del niño, pero no el único. Esta óptica acentúa no sólo que el niño es definido en relación a un adulto, sino que destaca la importancia de acceder a la versión que el niño tiene de sí mismo. Por eso es importante que el analista conozca la versión que los padres tienen de él, como así también la versión que el niño tiene de lo que los padres dicen –o aún más– piensan de él. En este sentido y desde esta perspectiva, conocer la biografía desde los padres resulta fundamental. Durante el diálogo analítico el analista podrá ir cotejando, cuando el material permita evocarlo, ambas versiones y ese cotejo aportará, muchas veces, a la semantización del material y a la elaboración de la interpretación. Es en este sentido que la biografía del niño se considera *fuentes* para la interpretación. Veámoslo en la clínica:

Francisco entra al consultorio cantando en voz alta, excitado. Decide jugar al truco y al perder dice: “*Estoy aburrido*”. Se pone a dibujar: “*Es un caballero*”, comenta mientras delinea la cabeza con gran meticulosidad. “*No me sale*”, arranca la hoja, que se rompe. “*¿Soy una bestia, no?! ¡Tengo los cables del cerebro cortados!*”, grita visiblemente molesto y enojado. El analista recordó al escucharlo un comentario de sus padres en la primer entrevista, en la que lo describieron como “*un chico muy inteligente pero que no rinde como debiera, seguramente por deficiencias de la escuela*”. Parecían proponer un modelo donde “*inteligencia y rendimiento intelectual*” funcionaban como marcas de familia. Esto lleva al analista a pensar en la desazón que debe sentir Francisco por no poder ser lo que se espera de él. Ser “una bestia con un cerebro que no funciona” lo alivia de una competencia para la cual se siente incapacitado. Entonces interpreta acerca de su preocupación por lo que el analista puede pensar de él, y que quizás siente que en lugar de ser un caballero con una buena cabeza y con buenos modales, es una bestia, porque pese a sus esfuerzos las cosas no le salen como debieran.

Queremos remarcar, que el conocer determinados datos puede ser de utilidad para poder *pensar* el material durante la sesión, sin que eso signifique, que hagamos uso de esos datos en la formulación de la interpretación, es decir, en lo que le comunicamos verbalmente al niño.

Retomemos el segundo planteo enunciado: si es *posible* una

clínica con niños que *prescinda* de la narrativa de los padres. Se trata de una especulación un tanto utópica dado que es inevitable, al ver primero a los padres, no tener alguna información previa sobre el niño. Desde esta otra óptica, si la versión que los padres tienen del niño importa, ella debería poder surgir desde el niño, quien se la iría comunicando a su analista como cualquier otro material que revista significatividad. Aunque los padres resulten primordiales para la estructuración subjetiva, para esta posición son ajenos y extrínsecos a la relación analítica misma; por ese mismo motivo, la biografía relatada por ellos es *obstáculo* para la interpretación. La información que ella suministra funcionaría al modo de un cuerpo extraño, como un pre-texto dador de sentidos. La *construcción inicial* correría el riesgo de teñir la comprensión del material durante la sesión con el niño. Aun cuando este planteo sea utópico, no por ello deja de ser una postura clínica, de la cual se desprende que cada vez que en la mente del analista sea evocada la palabra de los padres debería pensarse en una perturbación contratransferencial.

IV

Carla, la madre de un pacientito, cuenta en las entrevistas iniciales: *“el papá y yo nos separamos cuando Víctor cumplió 4 años. Justo cuando me separé, yo me distancié de mis padres durante dos años y medio. Ellos no me perdonaron la separación. Víctor en ese tiempo era todo lo que tenía”... “ahora vivimos con mi pareja, los tres juntos, desde hace un año”*.

Ya en tratamiento, y habiendo el analista agendado los rasgos narcisistas del vínculo de esta madre con su hijo, Víctor comienza a jugar con la caja de juegos, que a manera de barco, se hunde ahogando los animales en su interior; pega en la caja con cinta scotch un ternero, al que llama *“ternerito Víctor”* que hace esfuerzos desesperados para mantenerse a flote, pero el lastre de la caja lo hunde. El analista le interpreta su preocupación por mamá sola, haciendo mención de la época en que los dos estaban solos, ¿cómo hacer para sostenerla?; siente que es muy chico para mantenerla a flote.

En la arquitectura de esta interpretación se ha mezclado un elemento ajeno a la intimidad de la sesión: se trata de algo

contado por la madre. Pensamos que se ha hecho un “mal uso” de la información al producirse una atribución apresurada de sentido.

“Hacer figurar informaciones recibidas fuera de la sesión en una interpretación, puede ser asimilado a una transgresión del secreto de la escena primaria (...) si el analista no puede evitar conocer datos acerca del niño, al menos puede evitar darles un valor absoluto e introducirlos entre él y el niño en la relación transferencial, cuya especificidad se vería pervertida por este motivo. A partir del momento en que el niño puede tener conciencia suficiente de su persona psíquica, independiente de otros, es indispensable respetar esa especificidad” (A. Anzieu, 1986).

Hay en nuestro medio suficiente acuerdo en que el semantizar las fantasías que se despliegan en el juego resulta el eje de la interpretación. Sabemos que la utilización del propio inconsciente como herramienta de recepción hace que, por su naturaleza misma, resulte un instrumento vulnerable.

La relativa o absoluta dependencia que le otorguemos al niño respecto de sus padres, demarcará diferentes posturas.

No obstante, podemos definir al encuentro analista-niño transitando en una zona de frontera, en una interfase entre códigos de naturaleza diversa: entre un adulto –monopolizador del lenguaje verbal –y entre un niño –monopolizador del juego– que hace que el diálogo analítico que se desarrolla entre ambos guarde especificidades idiosincráticas peculiares, en un ir y venir del juego a la palabra y de la palabra al juego. Con el discurso lúdico el analista construye con mayor esfuerzo un contenido manifiesto verbal dado que necesita “escuchar” lo que ve para ahondar en el contenido latente. Si a esta situación le sumamos que el analista está frente al juego del niño como de niño estuvo frente a la palabra de sus propios padres (A. Sirota); esto podría llevarnos a buscar “ayuda” en las palabras de estos padres para aliviar el sentimiento contratransferencial de impotencia, de no entender.

La complejidad de la posición que guarda el analista de niños frente al discurso infantil se ahonda aún más cuando se renuncia a equiparar la sexualidad infantil del corpus teórico del psicoanálisis con la sexualidad del niño; la neurosis infantil –aquella versión de infancia que el adulto en transferencia construye de su pasado, de la neurosis del niño –aquella que padece el niño

durante su infancia; ya que no teniendo posibilidades de acceder al niño-en-sí sin atribución de sentido, tendemos a homologar –en tanto incognoscibles– infantil con inconsciente y con reprimido (R. Levin).

Enfoquemos estas cuestiones desde otro ángulo, acercándonos al modelo que J. Puget y L. Wender plantean en su trabajo “Mundos superpuestos”. Ellos destacan el efecto desorganizador de la información adquirida extra-analíticamente; información que no sólo implica una herida narcisista al no haber sido obtenida “*según arte*”, sino que además crea un problema técnico y ético de muy difícil solución: ¿incluimos o no esta información en la sesión? Afirman los autores que buscaríamos resolver este problema al estar pendientes de que el material *muestre* “*indicios fidedignos*” que evoquen esa información que queda actuando, parasitaria, en la mente del analista, ejerciendo un efecto intoxicante que provoca la necesidad de evacuarla dentro de la sesión.

De un modo semejante, entendemos que los datos biográficos no obtenidos “*según arte*” presionan en la mente del analista de niños quien se ve compelido a forzar muchas veces el material para poder desembarazarse de la toxicidad de esos datos extrínsecos al diálogo analítico mismo.

Definir esa información como extra-analítica implica ya una toma de posición, que nos hace volver al punto de partida de nuestro trabajo, cuando hablábamos de la intertextualidad y pusimos a consideración si aquello que los padres nos cuentan de su hijo forma parte del material analítico o es información extra-analítica.

Para concluir, proponemos que si la interpretación debe no sólo ser *veraz*, sino también *desinteresada y pertinente* (Etchegoyen), la utilización de la biografía en la *formulación de una interpretación* constituye desde un plano ético, un abuso de poder; desde el eje transferencia-contratransferencia puede tomarse como una obturación defensiva por parte del analista y desde la técnica ponderarse como un error al imponer al niño la palabra de sus padres.

BIBLIOGRAFIA

- ANZIEU, A. "Construcciones en el análisis de niños". *Psicoanálisis con niños y adolescentes*, 1985.
- AULAGNIER, P. *Verdad o Certeza*. Ed. Trieb.
- BERNARDI, R. "Sobre el determinismo psíquico". En *Temporalidad, determinación y azar*, Paidós, 1994.
- ETCHEGOYEN, H. *Los fundamentos de la técnica psicoanalítica*. Amorrortu Editores, 1986.
- ECO, U. *Interpretación y sobreinterpretación*. Cambridge U. Press, 1992.
- FREUD, S. (1910) Un recuerdo infantil de Leonardo da Vinci. *Obras Completas*, vol. 11, Amorrortu Editores.
- GRÜNBAUM, A. *The foundations of psychoanalysis. A philosophical critique*. Berkeley & Los Angeles, Univ. California Press.
- KRISTEVA, J. *Le texte du roman*. La Haya, Mouton.
- LEVIN, R. "Analizan a un niño". *Psicoanálisis*, vol. X, 2, 1988.
- LEVIN, R. "El psicoanálisis y su relación con la historia de la infancia". *Psicoanálisis*, vol. XVII, 3, 1995.
- LAPLANCHE, J. "La interpretación entre el determinismo y la hermenéutica", *Libro Anual*, 1992.
- MOGULLANSKY, R. "Los afectos y el papel de lo negativo en la constitución de la realidad psíquica. Notas sobre la perplejidad". Relato, XX Symposium APdeBA.
- MOGULLANSKY, R. "Aproximación al problema de la causalidad psíquica". *Psicoanálisis*, 2, 1992.
- PUGET, J. "¿De qué infancia se trata?". En *Temporalidad, determinación y azar*, Paidós, Bs. As., 1994.
- PUGET, J.; WENDER, L. "Analista y paciente en mundos superpuestos". *Psicoanálisis*, 3. 1982.
- RAITZIN DE VIDAL, I. "Estructura e historia". *Psicoanálisis*, 3, 1988.
- SIROTA, A. "Especificidades del diálogo en análisis de niños y de adolescentes". *Psicoanálisis*, 2 1988.
- SIROTA, A. "En el camino hacia la interpretación en el análisis de niños". *Psicoanálisis* vol. XX, 2, 1998.
- SIROTA, A. "Los padres: un lugar en la ambigüedad". Cuartas jornadas del Depto. de Niñez y Adolescencia, APdeBA, 1999.
- WITTGENSTEIN, L. *Estética, psicoanálisis y religión*. Buenos Aires, Sud-americana, 1976.

R. G. IANNI, E. KAPLAN Y H. P. FAILLA

R. Gabriel Ianni
Moldes 2168, 6° “F”
C1428CRH Buenos Aires
Argentina

Elena Kaplan de Faigón
Malabia 2137, 13° “B”
C1425EZC Buenos Aires
Argentina

Hugo P. Failla
Santa Fe 4437, 4° “E”
C1425BHG Buenos Aires
Argentina