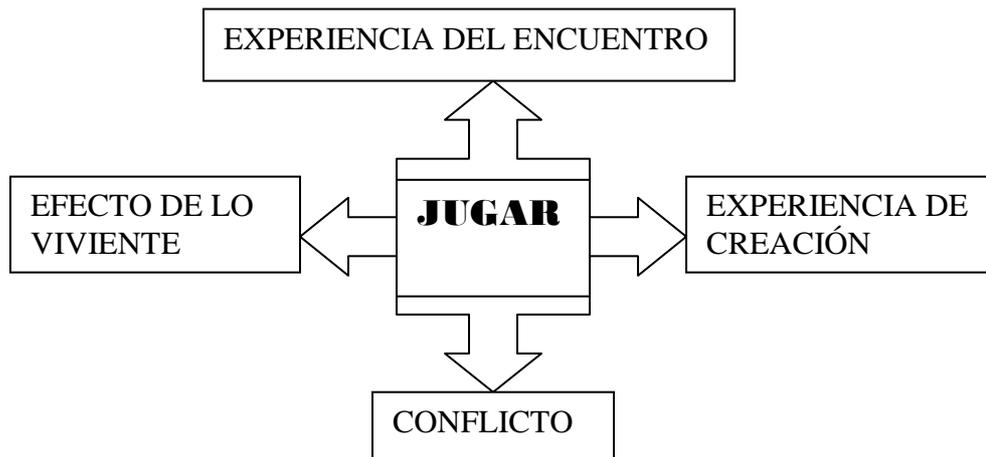


SEMINARIO CLÍNICA DE NIÑOS Y ADOLESCENTES
PROFESOR INVITADO: RICARDO RODULFO
24-9-08

La vez pasada hablábamos de qué cosas se hace cargo el jugar en la constitución subjetiva. Para esquematizar esto hice el siguiente cuadro que empezamos a ver la clase anterior y vamos a seguir desarrollando hoy y la vez que viene.



Decíamos que el jugar se hace cargo de la experiencia, del acontecimiento del encuentro. Donde estaba en juego todo lo que también mencionamos del cuerpo como afecto. Se hace de la experiencia de creación; creación cuyo exponente más evidente es el juguete, en un sentido mucho más amplio de lo que convencionalmente se llama juguete. Y quedan otras dos cosas de las que también se hace cargo el jugar y que son ejes fundamentales para el trabajo clínico. O sea, todas y cada una de estas cosas que voy diciendo inmediatamente se trasladan o se expresan en la cuestión de las intervenciones en el trabajo clínico, también en lo que hace a toda evaluación diagnóstica. Por ejemplo, cuando hablamos de diagnóstico o de evaluación lo primerísimo que hay que aclarar es que diagnóstico no significa ubicar automáticamente a quien viene en algún casillero de las estructuras psicopatológicas o del DSM IV. Si se hace algo de eso es muy posterior. En una etapa diagnóstica lo primerísimo a evaluar es cómo está la capacidad de juego del chico. Por ejemplo en lo que hace al encuentro y a la creación: ¿se hace? ¿No se hace? ¿Cómo se hace? ¿Cuánto se hace? Además antes de llegar a un diagnóstico que implicara vocabulario psicopatológico hay que plantearse la cuestión de la salud y la enfermedad. Hay cierta manera de pensar la psicopatología que se saltea nada menos que la cuestión de la salud. O sea, es posible y es encontrable que alguien esté sano, que no entre en ninguna categoría. Este no es un problema menor, y menos que nada en niños y adolescentes porque la psicopatologización, la psiquiatrización, la medicalización de la vida es un fenómeno contemporáneo muy problemático. Hace muy recientemente me consultaron por un chico de 13 años y en la consulta no se encontraba nada de entidad salvo decir cosas como que a veces se quedaba dormido y le ponían media falta que no parecía tener que

ver con otra cosa más que con su edad. Luego me encontré con un chico alegre, que tenía amigos, que le iba bien en sus cosas, que tenía proyectos para su edad, que tenía zonas de conflicto pero también zonas de diálogo con sus padres, muy lejos de cualquier problemática sintomática. En realidad no había ningún motivo para pensar en un tratamiento con este chico. Fue notable el desconcierto de los padres, casi había que consolarlos porque el chico no mereciera otro diagnóstico. Entonces esto es muy importante; tanto en el diagnóstico como en la intervención hay que trabajar en estos ejes. Hoy vamos a ver un tercer eje que introduce específicamente Winnicott como algo que además tiene referentes clínicos muy importantes. Se trata de la cuestión de lo viviente, de lo vivo, de qué es estar vivo. Una cuestión compleja. Winnicott es el primero en el campo psicoanalítico que se hace estas preguntas: ¿qué significa subjetivamente estar vivo, sentirse vivo? También dice “sentirse real”. Real acá no es lo mismo que en el vocabulario de Lacan, se tocan en un punto; que real es algo que no es decible. No es algo inmediatamente decible la cuestión de sentirse real, pero hay diferencias. Winnicott se hace estas preguntas: ¿qué condiciones se tiene que dar en la niñez o en la adolescencia para que alguien se sienta vivo? Va de suyo que esto no se contesta con la mera vida biológica; con que alguien respire, camine, coma y esas cosas. Estamos en otro plano; en un plano donde no bastan los criterios que podría utilizar un médico para decir que alguien está vivo. Tenemos que construir nuestros propios criterios. Por otro lado, en el mismo campo médico definir vida no es nada fácil y hay toda una serie de debates. ¿Cuándo se declara a alguien muerto? ¿Con la muerte cerebral? Cuando tenemos a alguien que por un accidente queda en un estado vegetativo y años y años está conectado a un respirador artificial sin conciencia, en coma, sin ninguna vida psíquica pero respirando: ¿está vivo o está muerto? En seguida vemos que la tranquilidad de la oposición vivo/muerto se desdibuja, se problematiza. Entonces si en ese terreno ya hay dificultades, incluso problemas jurídicos complejos como la cuestión de dar por muerto a alguien, ni hablar en nuestro propio terreno, en el terreno subjetivo. Un buen exponente para esto es el caso de las problemáticas autistas. Un chico que está todo el día haciendo lo mismo, que no se conecta con nadie, que no sonrío, que no responde, que no mira y con el cual es imposible hacer algo “con” él. ¿Ese chico está vivo? Desde el punto de vista psicoanalítico, no diríamos que está vivo. Esto se trasluce en la impresión robótica, maquínica que dan estos chicos. Las depresiones profundas como las depresiones del primer año de vida ligadas a los fenómenos de hospitalismo que en su época detectó Spitz, o depresiones muy severas posteriores como la de la nena que mencionaba la vez pasada es otro terreno donde se plantea la misma cuestión. Porque el paciente no se siente vivo, se siente muerto o muerto de dolor. Otros fenómenos más complejos nos ponen frente a esta misma problemática. Por ejemplo, un adolescente de 16 años empieza a tratar de transmitir en sesión algo que es difícil de transmitir. A veces se ayuda con algún dibujo para tratar de expresarlo. Es un fenómeno como de desdoblamiento y desrealización que a él le suele pasar. Él está en un lugar, pero él se siente fuera de ese lugar observando la situación permanentemente. Supongamos que está con sus amigos o jugando un partido, pero él siente que no está donde está. Este chico que además tiene propensión a fantasías de suicidio transmite también la angustia de nunca poder sentir la plenitud de la vida en él. Por alguna razón

que habrá que investigar, este mecanismo en el que él se desdoble y él está observando la situación pero sin estar instalado en lo que él hace se le vuelve muy perturbador porque limita mucho lo que él puede disfrutar de distintas experiencias. Y además, como los demás no perciben nada de esto, lo hace sentir a él en una especie de terreno falso donde él es irreal. Problemas como este plantean muy agudamente en el terreno clínico la necesidad de preguntarse por esto que Winnicott dice en forma muy sencilla: “sentirse vivo”, “sentirse real”. Tenemos casos más negros, más densos podríamos decir, donde alguien sólo se siente vivo matando a otra persona, o torturando a otro, o ingiriendo una droga, sólo en esa situación. En muchas problemáticas adictivas, no de reversibilidad sino de contraer una adicción, se trata de buscar la droga como forma de sentirse vivo. En muchos pacientes, por el contrario, esto es ajeno a ellos, el sentirse vivos no es su problema. En todo caso, sus conflictos se mueven en otro plano. No es que esto les pasa a todos, pero hay muchas situaciones en donde esto es un problema capital incluso cuando el paciente aparece llevando una vida perfectamente normal y con muy buena adaptación social, lo que aumenta en el paciente la sensación de irrealidad. Por eso Winnicott marcaba siempre que no había que confundir normalidad y salud; que estaba la enfermedad, estaba la salud y estaba la normalidad, pero que eran cosas distintas.

Planteando la cuestión nuevamente, uno podría decir que el tema del encender lo vivo ya desde temprano no lo hace un chico porque se amamante, por ejemplo, sino porque juega. Supongamos que desde afuera observáramos una situación donde hay un niño muy pequeño. Desde el punto de vista psíquico, para poder decir “este chiquito está vivo” no nos bastaría con verlo que come, hace pis y caca y demás, tendríamos que ver que además juega. Ahí sí podemos decir que está vivo. El jugar produce algo como efecto de viviente. El psicoanálisis empezó en el período clásico a acercarse a esto y de alguna manera llamaba a esto el Animismo Infantil. Partiendo de una supuesta identidad entre el niño y lo que en esa época se llamaba el “primitivo”, categoría que hoy ha caído por colonialista (hoy primitivo es el que no es europeo), “animismo” era ese rasgo que marcaba que para el niño todo puede estar vivo. Y que además el niño les atribuye vida psíquica a los animales. Pero ese no es un fenómeno primitivo sino más bien esencial. Para el chiquito algo que tiene motor está vivo, una máquina está viva. Lo cual retornará luego en las películas de ciencia ficción que a su propia manera inquietan esa distinción entre animado/inanimado, esa problemáticas de la máquina que cobra vida y empieza a hacer cosas por su cuenta en donde empieza a tener algo que implica una espontaneidad subjetiva. Esto generalmente se hace con una connotación siniestra o inquietante, pero no necesariamente tendría que ser así. Para el niño pequeño no es así. Eso tan generalizado donde el chiquito deambulador se golpea contra algo. Entonces le decimos o dice él “Malo” a aquello con lo cual se golpeó y le pegamos. Se tropezó contra algo que formalmente es un objeto inanimado, pero es muy importante que él lo anime a eso, le de vida a ese objeto y lo sienta malo. Diríamos que una característica del niño sano es que anima todo lo inanimado, todo lo que para el racionalismo posterior es inanimado. Y por otra parte, tampoco hace distinciones rígidas entre lo humano y lo animal. Lo cual hace al extraordinario interés que al chico le despiertan los distintos animalitos, si es que puede tener experiencias con ellos. El caso del autismo nos proporciona un contraejemplo muy eficaz para

darse cuenta de esto. La característica del chico autista es que inanimiza lo animado, por ejemplo tratando a los seres humanos como si fueran cosas. Hace unos años le dije a un chiquito que me quería llevar a un lugar y quería que yo me quedara ahí quieto. Me llevaba de la mano a cierto sitio del consultorio, pero si yo me movía me decía: “¡NO! ¡No!”, entre enojado y angustiado. En ese punto yo le decía: “*Yo no soy una silla o una mesa, yo me muevo, yo estoy vivo. ¡Yo me muevo todo lo que quiero!*”. Me corría de esa posición en la que él reducía toda mi subjetividad de ser viviente al extremo de querer que yo me comportase como un mueble del consultorio. Mi intervención ahí, en realidad ahí hay una interpretación. Es como si yo le dijera: “*Por determinadas causas vos querés que un ser vivo no lo esté. No tolerás que alguien esté vivo y se mueva por su cuenta*”; ni siquiera lo tolera en él mismo. Mi interpretación apuntaba a eso.

Hoy me acordaba, a propósito de buscar materiales para esta clase, de un chico que vi hace muchos años, en los primeros años de mi práctica. Este chiquito que vino a consulta cuando tenía 5 años había tenido un accidente; corriendo en una pelea con su hermanita atravesó con su brazo una puerta de vidrio. Entonces, se cortó los ligamentos. Hubo que operarlos para volver a unirlos. Y después de eso venía una rehabilitación kinesiológica, como sucede en estos casos, pero él no la hacía en absoluto y ese fue el motivo de consulta. A partir de ese momento él tenía la mano colgando; no la movía para nada ni intentaba usarla. No colaboraba en absoluto con su rehabilitación, lo cual llevó a que el mismo kinesiólogo sugiriera que esto tenía que ver con algo que le estaba pasando “en el bocho”, como se dice desde el sentido popular. Bueno, yo me encontré con este chiquito en quién además esta inhibición se había extendido porque no usaba mucho la otra mano aunque había una marcada diferencia respecto de la otra mano. En el consultorio en general él permanecía bastante quieto y sobretodo esa mano cayendo así. En esa época mi supervisión era una excelente supervisión pero, digamos, era una supervisión más clásica. Entonces enfocó el asunto por el lado del Complejo de Castración; que en realidad la mano simbolizaba la Castración, el corte de la Castración y además la culpa por la masturbación. O sea, el escenario de la situación quedaba rápidamente decorado con elementos típicos psicoanalíticos que pasaban por alto unas cuantas cosas. Primero, pasaba por alto el traumatismo del accidente. Después, pasaba por alto que sin despreciar ningún órgano ni miembro la mano es una cosa muy especial en la vida subjetiva; la mano que crea, que dibuja, que toca, que acaricia, que escribe, que golpea. La mano tiene su propia jerarquía no es siempre sustituto de otra cosa que siempre vendría a ser lo fálico. O sea, que en la interpretación se iba demasiado rápido de la especificidad del terreno. Puede haber algún caso en donde lo que pasa con una mano simbolice o se desplace a tal cosa, pero no es siempre automáticamente así. Además, en lo práctico yo trabajé en esa dirección interpretativa, fui obediente, pero no conseguía el menor efecto. El chico seguía igual y una cuestión como es la rehabilitación de una mano para que quede bien no es algo que tengamos todo el tiempo del mundo. Así que como sucede a veces en la clínica, tenía que ocurrírseme algo. En esa época yo no sabía nada de estas cuestiones, de Winnicott y todo eso, pero apelé a mi propia impresión. La impresión que a mí me daba esa mano inerte colgando, como algo que estuviera muerto. Entonces le empecé a decir que él se creía que la mano se había muerto. Y luego se me ocurrió acercarme a la mano y entablar

un diálogo con ella, en donde yo hacía de mano también. Entonces la mano me decía que en realidad no estaba muerta, pero que estaba tan asustada que se hacía la muerta para que no volvieran a cortarla toda. Empecé a hacer girar la cuestión entorno de lo vivo y que a esa mano había que devolverle vida y por lo tanto capacidad de juego. Esto no produjo un resultado como sucede en los Evangelios, donde un paralítico se levanta, un ciego empieza a ver, pero empezó abrirse un camino visiblemente. Se empezaron a aflojar cosas, a producirse cosas que con el tiempo llevaron a que la situación se pudiera desarrollar bien y el chico pudiera hacer la rehabilitación que el chico tenía que hacer. Este material indica bien la importancia de que el analista detecte ahí que hay una problemática en la que por alguna razón el jugar no está pudiendo hacerse cargo. Él no le ha podido devolver a su mano capacidad de juego después del accidente.

Bueno, este es el tercer eje. El jugar haciéndose cargo de la producción de un efecto de viviente desde el punto de vista psíquico, subjetivo. Es por eso que un juguete, lo que en algún momento funciona como juguete, está vivo. Para ser juguete tiene una cualidad psíquica de viviente, que es lo que Winnicott designa bajo la categoría de "objeto transicional" o "fenómeno transicional". Uno podría decir que cuando el chico agarra un objeto y lo convierte en juguete con su mano y muchas otras cosas, le da vida, eso cobra vida. Como cobraba vida el banquito contra el cual se tropezó y que pasaba a ser "malo". Por eso lo de sentirse vivo no es una manera de decir. Cuando ese adolescente habla de su nunca sentirse vivo en ese desdoblamiento que desrealiza sus experiencias, no es un giro verbal. Está designando realmente una experiencia. Los juguetes son seres vivientes y las palabras también. Una dimensión que se podría acentuar mucho más en la concepción de "significante" de Lacan es que justamente el significante está vivo, funciona por su cuenta en todos esos encadenamientos y juegos que se producen. Y para esto hay una tradición muy buena en Psicoanálisis que es la de tomarse muy seriamente las producciones de ficción, tomar en cuenta la verdad a la que apuntan. Y hay muchas ficciones, relatos, cuentos en donde los juguetes se ponen a jugar; los juguetes propiamente llamados tales. Se ponen a jugar por su cuenta en ausencia de seres humanos y desarrolla una historia entera sobre la base de juguetes. Esa escena tan simple que no la pensamos de un chiquito hablándole a su muñeca, a su osito, haciendo diálogos entre juguetes mientras los manipula. Ahí el chico está produciendo y mostrando la cualidad viviente que todo eso ha adquirido. El Psicoanálisis si se distinguió por algo fue justamente por pensar en esas cosas tan simples que no las pensamos; como en su momento era pensar en una equivocación verbal.

Hace muchos años un lingüista como Saussure, hablaba en ese sentido de la vida propia de los signos. A lo que podríamos agregar la vida propia de las imágenes, etc. Todos estos elementos hay que tenerlos muy en cuenta en el trabajo que uno hace. El caso del habla ecológica en un chico que reproduzca mecánicamente palabras nos muestra que no es un habla viva, aunque formalmente parezca que le chico habla. No tiene esa dimensión de viviente; no es palabra con afecto, con música.

Marisa Rodulfo: - Te quería hacer una pregunta en relación a lo que vos decías de las películas de animación, los juguetes cobrando vida y demás. En el contexto de un pedido de entrevista que me hace un nene de 10 años porque

teme profundamente a los estallidos de violencia de la madre, violencia verbal. Ella crea tensión todo el tiempo y este chico se angustia mucho. Cuando terminamos de hablar del tema y yo me comprometo a hablar con la madre, sobre el final me cuenta que vio esa película “Ser leyenda”, donde hay unos monstruos horribles, y a partir de la visión de esos monstruos él entra en terror; se pasa a la cama de los padres, no quiere dormir solo, etc. Yo no pienso, como podría pensar aquel supervisor, que esos monstruos a los cuales teme son la madre de la cual se está quejando. Pero ahí sí pensaba en la importancia de lo virtual cuando hace impacto en una subjetividad. Porque es un paciente que además los siente muy vivos. Yo le doy toda una serie de fórmulas para que él haga con los monstruos; que los dibuje, los recorte, los guarde en una cajita, toda una serie de cosas para exorcizarlos. Le digo que en la puerta de su habitación que ponga un cartel de “Prohibido entrar” y él me responde: *“Pero entran por el techo también”*, en esa cosa infantil que todavía tiene. Ahora, mi pregunta es ¿cómo pensás lo virtual generando situaciones sintomáticas? Porque no es que el chico estaba así antes, no es que la visión de eso desencadenó la fobia a tal cosa, no es reducible a eso.

Ricardo Rodulfo: - Todo el terreno de lo que hoy se llama “virtual” justamente amplía, inquieta, reformula toda una concepción establecida de “esto está vivo, esto no”. Se abre un nuevo espacio con fenómenos nuevos. Y estos fenómenos pueden producir de todo, incluso contribuir ahí como en este caso a la producción de síntomas. Lo que es interesante para el caso es ver que para el chico ese monstruo está tan vivo como la madre o una maestra o un compañero de colegio, en un nivel. Aunque él claramente pueda diferenciar en un nivel cognitivo convencional. Pero el que para él estén tan vivos no debe ser pensado solamente como un fenómeno patológico. Como le podría decir un chico: *“Pero si los monstruos no existen”*. Los monstruos no existen en un nivel, pero sí existen en otros como existen los fantasmas y todas esas cosas. O sea, que primeramente que para él los monstruos estén vivos implica lo que Winnicott diría una capacidad, capacidad que echamos de menos cuando tenemos un chico autista en el consultorio, que no se va a asustar de ningún monstruo. Implica la capacidad de dotar de vida, de una vida que después se le va de las manos a él, porque la vida con la que él crea estos monstruos que vio en la película y en la que él participó. No es un espectador pasivo, él tiene que irse a vivir a la película y retornar de la película. Todo eso en este momento tiene un carácter sintomático y perturbador, pero está basado en capacidades de hacer vivir cosas sin las cuales no tendría nunca ningún interés ninguna ficción porque si uno no pudiera gozar y sufrir con las peripecias de Harry Potter, si uno se quedara afuera le pasaría como a mi paciente adolescente que tiene esa profunda perturbación donde él observa y no puede estar. En cambio este chico puede estar y habrá que curarlo de eso, pero primeramente él tiene una capacidad para dotar de vida a las cosas que es muy fuerte. El Psicoanálisis además tiene mucho que decir al respecto. Como decía Derridá, un pensador, toda la situación del duelo hace ver que tiene razón la gente y no el racionalista. Como decía Freud cuando decía que tenía razón la gente y no los científicos cuando hablaban de que los sueños tenían un sentido. Derridá dice que tiene razón la gente cuando dice que los fantasmas existen, que los espectros existen. Los fenómenos de duelo, la manera en que retorna, que amenaza, que trae nostalgia, que vive en nosotros el que ha

muerto, nos muestra que desde el punto de vista psíquico o subjetivo los fantasmas existen y hay que tomar muy en serio su existencia. Y producen efectos por su cuenta. Los fantasmas justamente que no está ni vivos ni muertos sería una categoría de seres que no se pueden ubicar en la oposición vivo/muerto. En ese plano habría que decir *“los fantasmas existen”*, *“Los monstruos existen”* dándole una vuelta al asunto, en un plano ingenuo grosero. Y no solo eso, sino que un ser humano sin fantasmas ni monstruos ni juguetes vivientes es un ser humano despojado de todas sus cualidades de ser humano.

Marisa Rodulfo: - Como esa gente que toma muy al pie de la letra lo que ve por la pantalla de televisión o lo que ve en las películas. Yo me acordaba de una chica bastante grande pero que, por las características de su familia, nunca había ido al cine hasta que se estrenó la película “Titanic”. Y al día siguiente me llama llorando por teléfono y no me podía decir porque lloraba, me decía: *“Porque se murió”*. Y yo pensaba *“¿Quién se habrá muerto?”*. Al rato me enteré que se había muerto el protagonista de la película, pero para ella era muy real. Se había el chico de la película, pero con un nivel de realidad que asombraba

Ricardo Rodulfo: - Bueno, digamos que ya no podemos quedarnos con el pensamiento del Psicoanálisis tradicional de que estas cosas le pasan al hombre primitivo. Como suponía Freud basado en la Antropología limitada de su época. Por ejemplo, la relación que alguien puede tener con su auto o con su bicicleta o con una prenda que siempre usa o con determinados rincones de su casa como el cuarto del adolescente. Es un cuarto muy viviente por su cuenta que se desprende del resto de la casa, por eso los padres cuando entran les resulta un poco chocante o discordante. Eso implica un profundo trabajo de subjetivación, de juego, e creación, de efecto de viviente. Si nosotros vemos una revista de decoración vemos hermosos ambientes, pero eso no está vivo; hace falta que pase gente por allí, deje marcas, chicos que jueguen, etc. Una vez una nena me hizo un comentario sobre un chico que acababa de salir del consultorio, un comentario que me guió sobre él porque este chico no hacía nada. Entonces ella entró y, acostumbrada a hermanos varones, me dice: *“Parece que no hubiera estado nadie acá”*. Se sorprende encontrar un consultorio tan ordenado. Justamente no había pasado algo vivo por ahí. Por eso en todas estas cosas el jugar produce un efecto de vida, un efecto de viviente que desborda la definición biológica convencional de vida. Esa caracterización a nosotros nos sirve muy poco. Los colegas que trabajan más con pacientes de edad avanzada vuelven a apreciar la cuestión. La diferencia entre alguien que puede ser muy anciano y tener limitaciones creadas por el paso del tiempo, pero que está vivo; con uno de esos viejos geriátricos, aunque no esté en un geriátrico, donde se va atrofiando afectivamente y encontramos a alguien que no solamente tiene una edad avanzada sino que además tiene zonas muertas.

La producción de lo viviente en el chico tiene algunas manifestaciones típicas:

- El deseo de ser grande, del que hablaba Freud.
- El interés por lo desmesurado en tamaño: lo largo, grande, alto. Sería algo así como “cuanto más grande, más vivo”.

Otro adolescente trae esta reflexión a propósito de terminar el secundario, y no es el primer adolescente que lo dice o lo piensa. Él dice: *“Ahí empieza la vida”*. Esto no un giro retórico. Hay algo muy profundo para él cuando se plantea

“¿Cuándo empieza mi verdadera vida?”. Eso es algo que desde un criterio médico es absurdo de planearlo. Él va a estar tan vivo como está ahora y como estaba antes. Pero cuando él dice que ahí empieza la verdadera vida porque tiene que elegir él, decidir él una serie de cosas que también lo angustian y lo hacen desear que se prolongue esto que él llama estar en una burbuja; el colegio y demás. No porque lo haya pasado mal allí. No está hablando de una cuestión patológica sino de cómo desde el punto de vista subjetivo, digamos, la vida empieza más de una vez. No es la continuidad simple y tranquila. La vida empieza varias veces a lo largo de la existencia humana y según las vicisitudes de cada uno. O no empieza nunca. Por eso Winnicott decía que la normalidad nunca tenía que guiarnos; que alguien fuera normal podía ser que estuviera todo bien, pero podía ser que estuviera todo mal. Porque la normalidad puede ser una normalidad que funciones sin vida, con meros mecanismos de adaptación, sin vida propia.

Otra pequeña muestra que nos pone sobre la pista de esta cuestión y del papel ahí del juego. En una entrevista con un muchacho muy joven de 20 o 21 años, que le resulta muy difícil precisar a qué viene. Pero cuando habla algo de eso tiene que ver con cierto vacío. Él está todo lo que se supone que debe hacer a los 20 años en su clase social: estudia, trabaja, tiene, novia, tiene amigos. Pero hay una cuestión de vacío que a él le cuesta expresar; solo la transmite en su manera de estar. Tiene una apariencia muy inexpresiva, muy opaca, muy apagada. En un momento dado le pregunto por su vida sexual, y entonces me dice: “Y...yo me adapto”. Es una respuesta por un lado interesante y por otro lado escalofriante e inquietante si pensamos en un varón de esa edad. Él tiene vida sexual porque él se adapta a lo esperable, pero evidentemente la dimensión del juego sexual no se ha introducido en su vida. Y tomando todo esto que estamos viendo diríamos que su sexualidad no tiene vida, aunque él tenga erección, esté en un coito y tenga orgasmo. No hay una experiencia, se adapta. Él hace con eso su autodiagnóstico muy bien; él no ha vivido, se ha adaptado y con muy buen resultado desde el punto de vista de la normalidad social. Pero está en las antípodas de ser alguien sano, que tenga capacidad creativa, de encuentro, etc.

Bueno, ¿alguna pregunta en relación a esto?

Marisa Rodulfo: - ¿Vos cómo vincularías esto con criterios diagnósticos en la iniciación de un tratamiento?

Ricardo Rodulfo: - Bueno, lo marqué al principio de la clase. Ahora tenemos tres cosas de las que se hace cargo el jugar. Estos tres ejes son ejes para tener en cuenta tanto en una evaluación como para tener en cuenta en lo que hace a trabajos interpretativos. También es importante marcar que estos planos, el del encuentro, el de la creación, el de lo viviente, están mucho más acá que el plano del sentido con el que habitualmente la práctica del psicoanálisis tradicional nos ha familiarizado más. La cuestión del juguete viviente es el fondo sobre el cual algo del sentido pueda emerger. Es como cuando los chicos hacen sus primeros dibujos que son esos llamados “mamarrachos”, que es un puro juego de diferencias de trazo que van y vienen. Eso durante mucho tiempo no fue considerado un dibujo. El libro de Marisa “El Niño del Dibujo” es uno de los primeros, aparte de Winnicott y Doltó, que lo considera como dibujo. No fue considerado como dibujo porque el dibujo

tomado por el psicoanálisis tradicional era el dibujo figurativo; que el chico haga figuras humanas, animalitos, casas, árboles, cosas que tienen sentido. Es verdad, el “mamarracho” no tiene ningún sentido, pero el “mamarracho” tiene intensidad y tiene ritmo. Tiene dos cualidades bien musicales. Y si alguien no hizo mamarrachos no llega nunca al sentido. Estos actos inaugurales del jugar, como jugar ahí con el trazo libremente, permiten que sobre esto se apoye cualquier fenómeno interior de sentido.

De todas maneras, tenemos un cuarto eje que podemos adelantar pero que vamos a trabajar en profundidad la vez que viene. Este cuarto eje es más conocido. Es el eje en el que a través del jugar se plantea un conflicto que puede ser interpretado, si tenemos pistas de cómo interpretarlo. Conflicto en primer término, lo referimos al modelo freudiano de conflicto. Es la cuarta cosa de la cual el juego se hace cargo. Y según la situación que estemos considerando, ya desde los primeros contactos que uno tiene con un chico y su familia en relación a una evaluación, uno tratará de situar si las cuestiones prioritarias se da en el terreno de las cuestiones ligadas al encuentro, a la creación, a lo viviente o al tratamiento de un conflicto. Una de las primeras cosas que se ha dicho desde el psicoanálisis en relación al juego, no sin razón, es que al jugar el chico trata de resolver un conflicto.

Estos cuatro carriles también orientarán direcciones interpretativas predominantes según lo que uno evalúe que es prioritario en una situación. Pero no hay que tomarlo de una manera clasificatoria estática. Como si hubiera cuatro clases de personas o cosas por el estilo. A lo largo de un tratamiento, incluso a lo largo de una serie de entrevistas, uno puede ir y venir de un terreno al otro y, en general, en la vida las cosas vienen mezcladas, al revés que en los tratados de psicopatología. Las cosas vienen contaminadas; no tenemos en general situaciones puras. A veces tenemos situaciones con una predominancia muy clara en ciertos extremos, como el autismo.

Marisa Rodulfo: - Una asociación y una pregunta. La asociación es que uno podría decir que el jugar que se da en una situación de encuentro, siguiendo tus textos y los de Winnicott, permite o posibilita el despliegue de los otros tres ejes: la creación, lo viviente y el conflicto. Y en cuanto a la pregunta, pensaba en relación a lo que planteabas sobre el trabajo inicial con los chicos y al trabajo interpretativo ¿Cómo privilegiarías vos una recomendación terapéutica si la problemática está ligada al encuentro del adulto con el chico? ¿O si la problemática está centrada en la semiología del medio o si está centrada en el chico?

Ricardo Rodulfo: - ¿Cómo qué privilegiaría?

Marisa Rodulfo: - Claro, supongamos que viene a la consulta un chiquito como el que yo contaba la otra vez, que preguntaba donde iba cada cosa. A la primera entrevista que yo propongo que venga con la madre porque estábamos en pleno proceso de evaluación diagnóstica, la madre me llama diciendo: “No quiere ir. Se encerró en su cuarto. No puedo abrirla puerta. ¿Qué hago?”. Yo le dije: “Bueno, no es mi hijo. Ustedes me lo trajeron justamente por eso”. Tomando ese flash, ¿qué pensarías vos en relación a esto del encuentro, del jugar?

Ricardo Rodulfo: - Y, en este caso en particular esperaría. Tomaría nota de esa dificultad y esperaría a ver donde se sitúa. Esto me hace acordar a algo que quería agregar. Y es que toda esta problemática del jugar, a propósito del encuentro, no está solo del lado del chico o del paciente, sino que es igualmente válida para el que está trabajando ahí como terapeuta. Porque puede ser que el paciente esté más vivo que el terapeuta, o que el paciente tenga más capacidad de juego que el terapeuta. Una interpretación es un buen ejemplo de eso porque una interpretación tiene que tener cierta vida propia que no se aprende mecánicamente en un libro. En un libro se puede aprender mecánicamente a aprobar un examen, pero si el terapeuta no pudo entablar una relación de juego, una relación de encuentro y de creación, si sus conceptos no son juguetes nada viviente va a estar de su lado, aunque aparentemente formule interpretaciones adecuadas. En ese sentido, yo pensaba como la vida académica y lo que Lacan llamaba el discurso universitario traba la producción deseante y lúdica. Toda esta cuestión de capítulos y demás bloquea la experiencia del encuentro con un libro. Si alguien no se encuentra con un libro, con su autor, con su texto, podrá hacer maestrías, doctorados, postgrados, etc., pero nada va a levantar vuelo. Porque hay situaciones que tienen tal configuración que el jugar es el gran ausente. Los dispositivos burocráticos son un buen ejemplo de eso porque en lugar de facilitar un encuentro dificultan el encuentro del docente con los estudiantes o con otros docentes o con los libros, etc. cuando alguien está en ciertas fases de exploración textual en juego, empieza a hacer chistes a sus compañeros, hace diagnósticos en chiste o interpretaciones en chiste y se burla de cosas que dijeron los profesores o le toma el pelo al psicoanálisis o a esto o a lo otro. Esos juegos, que en algunos toman un matiz muy obsesivo, cuando conservan cierta cualidad lúdica son un elemento fundamental del proceso de aprendizaje porque ahí está tornando algo viviente. Sino es estrictamente hablando, lo que se ha llamado con mucha razón, "letra muerta".

Marisa Rodulfo: - Yo lo que pensaba Ricardo, era en esta nena que contabas que encuentra ordenado, ¿qué pasa que este nene no jugó? Pensaba en cómo muchas veces se piensa como caos o desorden las cosas ligadas a la creatividad o a la espontaneidad

Ricardo Rodulfo: - Bueno, recuerdo un estudiante universitario, no de psicología, que estaba en análisis conmigo y que tenía esta especie de comportamiento sintomático, no era un síntoma propiamente dicho. Empezaba a hacer una materia, le daban una serie de cosas para estudiar y en ese momento le daban unas irresistibles ganas e intereses por libros y temas que no tenían nada que ver con esa materia. Esto hacía que le dificultara hacer la materia porque él se "colgaba", como dicen los adolescentes, con otras cosas. El análisis reveló dos aspectos importantes; uno de cal y uno de arena. Uno era que esto tenía que ver con cierta omnipotencia de él en relación a "*Yo soy demasiado genial para adaptarme a circunstancias como todo el mundo*"; mientras todos estaban preparando un parcial él estaba "en otra materia", por así decirlo. Pero la parte muy positiva de esto, que había que preservar, era que él defendía así cierta capacidad lúdica intelectual que sentía amenazada por esos ritmos inerciales del sistema académico que puede envolver por igual a docentes y alumnos. Es como si él preservara cierta capacidad lúdica de

jugar con los textos y las ideas sacándola de allí. El tema es que él pudiera preservarla y al mismo tiempo poder hacer la materia que estaba haciendo, no tener que crear esa otra opción. Había algo que él trataba de preservar que era lo viviente, y que, no sin razón, él veía amenazado por la rutina del programa, de los profesores, de los alumnos, los parciales, la chatura de cierta Normalización, etc.

Bueno, la clase que viene vamos a seguir trabajando más con lo el eje del conflicto.

