

V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología
XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de Investigadores en
Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos
Aires, Buenos Aires, 2013.

La ligazón afectiva, un recorrido hacia la complejización psíquica.

Hamuy, Erica Nadia, Milano, María Eugenia y
Pereira, Marcela.

Cita:

Hamuy, Erica Nadia, Milano, María Eugenia y Pereira, Marcela (2013). *La ligazón afectiva, un recorrido hacia la complejización psíquica*. V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-054/220>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/edbf/rbs>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

LA LIGAZÓN AFECTIVA, UN RECORRIDO HACIA LA COMPLEJIZACIÓN PSÍQUICA

Hamuy, Erica Nadia; Milano, María Eugenia; Pereira, Marcela
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Resumen

Los niños con problemas de aprendizaje presentan modos restrictivos en su actividad representativa. La actividad sustitutiva no posibilita el acceso a nuevos conocimientos, obturando la complejización de los procesos de simbolización necesarios para la incorporación de nuevos aprendizajes. Es frecuente que el afecto esté escasamente mediatizado por elaboraciones representacionales, y que en cambio, aparezcan descargas en lo real, inhibiciones, predominios de la actividad fantasmática (propia del proceso primario) o predominios del proceso secundario en tendencias a la sobreadaptación. En el siguiente escrito abordaremos el caso de un niño con dificultades en el aprendizaje, que se caracterizan por una desligazón entre afecto y representación. El afecto circula por los objetos sociales de modo rígido activando tendencias a la descarga como intento fallido y poco elaborado de tramitarlo. Analizaremos las transformaciones en sus modos de producir simbólicamente realizadas a lo largo del tratamiento, a la vez que realizaremos el compromiso y trabajo con los padres durante el mismo.

Palabras clave

Problemas de aprendizaje, Desligazón afectiva, Restricción simbólica, Tratamiento psicopedagógico

Abstract

BINDING AFFECT, A WAY TO A MORE COMPLEX PSYCHIC STRUCTURE
Children with learning problems present restrictions in their representative activity. Substitutive activity does not allow access to new knowledge, sealing the possibility to make symbolization processes more complex. The affect is often scarcely mediated by representative elaborations. Instead, there are discharge in reality, inhibitions, predominance in fantasy (primary process) or predominance of secondary process in over adaptation tendency. The present work is about the case of a child with learning problems, characterized by unbinding between affect and representation. The affect circulates over the social objects in a rigid way, activating discharge tendencies as a failed attempt to elaborate. We will analyze the transformations of his symbolization processes during the treatment, and we will highlight the commitment and work with his parents.

Key words

Learning problems, Affective unbinding, Symbolic restrictions, Psychopedagogic treatment

Introducción

El trabajo con niños que presentan problemas de aprendizaje se caracteriza por la posibilidad de producir una complejización de la actividad representativa, dado que las formas que adquiere la actividad sustitutiva no posibilitan el acceso a nuevos conocimientos. Siguiendo las conceptualizaciones de la Dra. S. Schlemenson (2009) entendemos el aprendizaje como un proceso psíquico complejo de adquisición de novedades que compromete la organización psíquica de un sujeto. Es por eso que pensamos los problemas de aprendizaje como restricciones en los procesos de simbolización, que obturan la plasticidad necesaria para los investimentos y desinvestimientos propios de la incorporación de novedades. Se produce entonces una rigidez en la circulación del afecto y falta de permeabilidad en las barreras intrapsíquicas. Esta retracción libidinal produce cierta tendencia al desinvestimiento de objetos y una pérdida de interés y curiosidad por aprender y conocer.

En el siguiente escrito abordaremos el caso de un niño que concurre al Servicio de Asistencia Psicopedagógica (Facultad de Psicología - UBA) por dificultades en el aprendizaje, analizando las transformaciones simbólicas realizadas a lo largo del tratamiento. El trabajo y compromiso de los padres durante este proceso fue también un elemento importante a considerar en los logros obtenidos.

Algunas consideraciones preliminares

Nuestra tarea se desarrolla en el marco de la Cátedra de Psicopedagogía Clínica (Tit. Dra. S. Schlemenson) de la Facultad de Psicología (UBA), que cuenta con un servicio de asistencia a niños con problemas de aprendizaje.[1] El proceso diagnóstico se realiza en forma individual, y los casos que así lo requieran son derivados a tratamiento. Nuestra oferta es un dispositivo grupal, de niños en edades similares con dos terapeutas por grupo, y la frecuencia es semanal. Simultáneamente, los padres de los niños se incluyen en un grupo de reflexión con frecuencia quincenal coordinado por un terapeuta diferente al de sus hijos. El trabajo clínico realizado en el área asistencial está articulado con los proyectos de investigación de la cátedra, donde práctica y teoría se entrecruzan y se enriquecen mutuamente, estableciéndose una relación dialéctica entre teoría, clínica e investigación.[2]

Cuando trabajamos con niños que presentan problemas de aprendizaje, observamos que muchas veces su deseo por la incorporación de nuevos objetos de conocimiento se ve restringido. Su actividad representativa presenta fallas en los procesos de simbolización y se observa cierta rigidez en la posibilidad de establecer sustituciones y desplazar investimentos a nuevos objetos. De este modo, la actividad representativa se circunscribe a una modalidad repetitiva y de mayor precariedad.

La posibilidad de aprendizajes satisfactorios en los niños depende de una plasticidad psíquica que permita cierta movilidad libidinal entre distintos objetos de placer. Cornelius Castoriadis (1993), define la sublimación como la sustitución de objetos privados de placer por objetos que valen socialmente. Por tanto, la posibilidad de

incorporar novedades, se relaciona con la posibilidad del niño para renunciar a sus objetos más primarios, a favor de objetos ofertados socialmente por su familia y la escuela.

Esta posibilidad de renunciar a ciertos objetos en favor de otros, implica cierta plasticidad psíquica. Desde el punto de vista de André Green (1996), la plasticidad psíquica se conecta con el concepto que él mismo acuñó como procesos terciarios. Según este autor, se trata del interjuego entre proceso primario y secundario, evitando así la saturación de uno sobre otro. De este modo, el pensamiento se complejiza a partir de la singularidad propia del proceso primario, pero haciéndose transmisible gracias a la lógica del proceso secundario. Cuando las producciones de los niños demuestran cierto predominio rígido de alguno de estos procesos, se observa una pérdida de riqueza y complejidad en el pensamiento: producciones muy creativas que pierden transmisibilidad a los otros (predominio del primario) o producciones que jerarquizan las significaciones compartidas, pero muy poco relacionadas con la experiencia singular del sujeto (predominio del secundario). La posibilidad de acceder al procesamiento terciario dependerá de una lograda permeabilidad de las barreras intrapsíquicas, que permitirán cierta combinación entre procesos y una circulación del afecto más mediatizada por encadenamientos representacionales. Esto generará una tramitación del afecto más lograda, que evite el circuito corto de la descarga masiva y posibilite cierta conexión entre representaciones de cosa y las representaciones de palabra.

Thiago

En el presente escrito trabajaremos el caso de un niño al que llamaremos Thiago, que pertenece a los grupos de asistencia de la Cátedra.

En la entrevista de motivo de consulta, los padres refieren que le cuesta la escritura y la expresión oral, que se dispersa, y no cumple con las tareas. Comentan que para hacer las cosas necesita de un seguimiento “cuerpo a cuerpo” y presenta problemas de conducta por “resistirse a la autoridad”. El niño en la primera entrevista refiere no saber por qué viene (aún habiendo acompañado a sus padres en las primeras entrevistas) y mantiene cierta distancia con la terapeuta, con momentos de provocación (le cambia el nombre intencionalmente a la terapeuta, escribe malas palabras en los gráficos). Su producción simbólica en el diagnóstico está marcada por un intenso control al servicio de no implicarse afectivamente, mostrando en su lugar una actividad representativa dominada por el proceso secundario con una aparente intelectualización que al quedar dissociada de su componente afectivo, se manifiesta disruptivamente (desde lo discursivo) o con mayor pobreza (en lo gráfico). Sus gráficos denotan vacío y precariedad, intentando convocar al otro desde la provocación. Sus producciones discursivas minimizan las situaciones de conflicto (como el decir que desconocía por qué viene) o bien magnifican el efecto sorpresa como en el C.A.T, que apela a la inclusión de otros personajes y efectos sonoros que acompañan los relatos (“tin, tin”, silbidos o tarareo de melodías).

La modalidad que adquiere la dinámica intersubjetiva se repite durante el tratamiento, donde mantiene la distancia corporal y afectiva: no saluda al llegar o retirarse, si alguien se acerca, él se aleja, incomodándose ante la proximidad, o ante una situación de dolor controla la irrupción de la angustia (por ejemplo: cuando un compañero le arrojó un cuaderno en la cabeza y él sostenía que no le dolía, mientras que su rostro evidenciaba malestar).

Durante los primeros tiempos del tratamiento insiste esta modalidad, donde tanto desde lo discursivo como desde su modo de interactuar y moverse, parece robotizado, repitiendo fragmentos de

discurso adulto descontextuados, disruptivos, con tonos de voz y movimientos extraños.

Su modo de producir simbólicamente mantiene una disociación significativa entre afecto y representación, donde el componente afectivo queda excesivamente retraído o congelado, alternando por momentos con modalidades de descarga. Su enunciación discursiva activa cadenas representacionales desligadas de afecto, al servicio de la defensa con un exceso de racionalización, y una adhesión a significaciones sociales con escasa apropiación subjetiva. El afecto circula por los objetos sociales de modo rígido activando tendencias a la descarga como intento fallido y poco elaborado de tramitarlo.

En el grupo de tratamiento, de repente se para y empieza a caminar en ronda sin poder frenar, o a hacer ruido con las sillas, incluyendo por momentos enunciados desconectados que también funcionan de manera evacuativa resultando por momentos bizarros, perdiendo sentido y transmisibilidad.

Esta modalidad al ingresar al grupo se vio confrontada con la actitud de sus compañeros, a quienes lejos de resultarles gracioso, les generaba extrañeza, sorpresa, desconcierto y burla.

El espacio de intersubjetividad (la presencia de pares y terapeutas), propiciado por el encuadre grupal operó en este proceso como uno de los motores de posibles transformaciones. Se podría pensar que la presencia de pares, la alteración que proviene de lo ajeno y extraño que el otro convoca (Puget, 2003) le habilitaron a Thiago confrontar y desplegar otros caminos de apertura a nuevas significaciones. A lo largo de su proceso terapéutico la manifestación de extrañeza y desconcierto, por parte de pares y terapeutas ante aquello que él manifestaba con mucha convicción, empezó de a poco a acotarse. Así, empezó a incluir otras formas de intervenir.

Transformaciones en el niño

Durante bastante tiempo del tratamiento, las intervenciones apuntaban a realzar el desconocimiento y desconcierto que generaba su modalidad discursiva. Esta posibilidad de incluir desde los otros el no saber, la pregunta, en contraste con la modalidad pseudo-adulta que mostraba, empezó lentamente a generar movimientos. Se intentaba promover el pasaje por aspectos de carencia, donde hubiera lugar para la duda, el cuestionamiento, la inclusión de situaciones dolorosas que oferten nuevos investimentos y posicionamientos.

El pasaje por la castración fue encontrando a lo largo del tratamiento cada vez más lugar, promoviendo oportunidades elaborativas, procesos reflexivos. El posicionamiento omnipotente de Thiago dificultaba el acceso a una subjetividad reflexiva (Castoriadis, 1993). Según este autor, los procesos reflexivos permiten movilizar la relación entre instancias psíquicas, permitiendo una vuelta sobre las bases del propio pensamiento, y así romper la clausura generando nuevas aperturas en el pensamiento.

Avanzado el tratamiento, comenzamos a observar ciertas transformaciones novedosas: el no saber todo, poder preguntar, incluir al semejante en las decisiones futuras, e incluso ubicarse en el lugar de niño y no como adulto que sabe todo. En una sesión manifiesta aquello que le gustaría ser cuando sea grande (actor, basquetbolista), consultando con los pares sus opiniones sobre la posibilidad de realizar ambas actividades. La posibilidad de pensarse a futuro desde su deseo e investirlo con expectativas nos permite pensar en el concepto de proyecto identificatorio que plantea Piera Aulagnier: una construcción del yo por el yo, que implica un intersticio entre el yo actual y el yo futuro. Es necesario un pasaje por la castración, para poder reconocer un futuro por conquistar. (Aulagnier, 1989).

Luego de dos años de tratamiento, se hizo evidente un nuevo modo

de circulación del afecto: una mayor proximidad corporal con las terapeutas, mayor implicación subjetiva en sus producciones y la posibilidad de nombrar en sentimiento el componente afectivo (puede relatar y escribir sobre sus sentimientos, aquello que lo pone feliz, hasta decir que está enamorado y que le declaró su amor a la chica que le gustaba).

Movimientos que dan cuenta de una mayor ligazón entre afecto y representación, así como entre representación de cosa y de palabra. Esto permitió un mayor interjuego entre procesos primario y secundario, lo cual redundaba en una mayor permeabilidad de las barreras intrapsíquicas, otorgando mayor plasticidad a su actividad representativa.

La inclusión de nuevas ligazones de la carga afectiva a la cadena representacional, permitió nuevos modos de tramitación de la energía. Pudo comenzar a postergar la descarga, dando rodeos, nombrando y escribiendo aquello que le molestaba. Respondía a provocaciones de algún compañero, no desde el golpe, sino discursivamente, logrando también producir en su cuaderno y escribir, por ejemplo, "estoy inquieto porque...".

El modo de tramitación de lo pulsional, como las formas de resolución de conflicto fueron encontrando otros caminos que favorecieron nuevos investimentos, otorgando mayor plasticidad a su producción simbólica.

Transmisiones parentales y sus transformaciones

Consideramos que la transmisión de una lógica intersubjetiva determinada, no produce linealmente marcas intrapsíquicas en el hijo, sino que se trata de poder visualizar cuál es la herencia simbólica y afectiva que las figuras significativas podrían transmitir y cómo se tramitan en el niño de una manera singular (Hamuy, Lucero, 2012). Intentaremos acercarnos aquí a las características de las transmisiones de los padres de Thiago. Son padres cuyo despliegue discursivo es muy rico, pero con una modalidad rígida, desafectivizada y con exceso de racionalización.

Si bien se los ve informados y comprometidos con lo social-cultural (política, teatro, periodismo, envían a los hijos a actividades artísticas), tienen dificultad para lograr insertarse en trabajos ligados a sus intereses. El padre, al no encontrar trabajo en lo que desea, trabaja poco y se hace cargo de las tareas hogareñas y de crianza. La madre sale a trabajar de lo que puede, sin desarrollarse en lo que desea, siempre con divergencias y conflictos con los otros. Esta misma actitud se observa también con los docentes de Thiago. Habría un investimento fuerte de los objetos sociales y espacios exogámicos, pero su tramitación e inserción parecen resultar conflictivas. La madre realza la modalidad transgresora de Thiago, viéndose reflejada en ese posicionamiento. En el relato de su historia como hija, describe a su madre como excesivamente severa. Podríamos pensar esta rebeldía como un intento fallido de diferenciación.

Por otra parte, respecto de la circulación del afecto, la madre relata una escena en la que el niño se asusta cuando viajan en subte y se pone a llorar. Al preguntarle qué hizo ella, refiere que le explicó acerca de la seguridad del subte, con poco despliegue de ternura y afecto tanto en el contacto y contención hacia el hijo, como al relatarlo.

Al incorporarse al grupo de reflexión de padres, se estableció cierta distancia con el resto de los padres, que parecían no animarse a interactuar con ellos. Se expresaban con una riqueza discursiva que contrastaba con los otros padres. Pero, sin duda, lo que puso más distancia fue la dificultad para implicarse afectivamente con las propias problemáticas y con las de los otros padres. Las intervenciones terapéuticas muchas veces se dirigían a la madre, a veces

en tono de broma, refiriéndose a ella como una secretaria que indicaba la fecha de la próxima reunión. Otras veces intervenía al modo de una co-terapeuta, por el modo que señalaba sus pareceres a sus compañeros de grupo.

Los padres presentan una modalidad fuertemente defensiva y rígida con un discurso racionalizado, en detrimento de la circulación del afecto. Esto fue una modalidad en las transmisiones parentales desde momentos tempranos en la crianza de Thiago, con una oferta representacional fuerte y una oferta libidinal empobrecida.

¿Cómo se actualiza esto en el niño? En el diagnóstico les preocupaba la falta de autonomía de Thiago, que aún pedía que le aten los cordones y sólo hacía la tarea con un adulto al lado. Referían también que la escuela no le interesaba. Pareciera entonces que este sobreinversión del espacio social, el exceso de racionalización, las fallas en las ofertas libidinales tempranas y el predominio de proceso secundario desintrincado del afecto podrían relacionarse en Thiago con el despliegue de un discurso adulto disruptivo y desafectivizado, con una adhesión a significaciones sociales y una escasa apropiación subjetiva, como describiéramos anteriormente. ¿Cómo trabajar la heterogeneidad, la incorporación y circulación del afecto? El semejante es un eje posible, como también el trabajo con lo histórico afectivo, que en el grupo muchas veces viene de la mano de lo que el otro convoca, y que hace recepción en cada uno de modo singular. Los procesos de simbolización se potencian frente a la posibilidad de participar del sentido que una experiencia puede tener para el semejante y no sólo para sí mismo. Al escuchar el relato de otra mamá que refiere que la única forma que encuentran para poner límites a su hijo es pegándole, el padre de Thiago interviene conmovido: "*a mí, mi papá me pegaba, me molía a palos y te aseguro que es una mierda, no suma nada. Cuando recuerdo eso, me queda odio*".

Con el paso del tiempo, la transferencia, el compromiso en la asistencia, en los modos de participar, facilitaron un proceso gradual reflexivo, de implicación subjetiva, y de transformaciones en ambos padres, en un *singular plural* (Kaës, 2009) simbólicamente más enriquecido.

En los últimos tiempos de trabajo, los padres traen al grupo una crisis de pareja. La madre llora con angustia, se dicen, se escuchan, escuchan a los otros padres que acompañan e intervienen, comprometidos. Es una sesión conmovedora para todos, que muestra nuevas modalidades de circulación del afecto.

En otra sesión, también reciente, la madre vuelve a indicar la fecha de la próxima sesión. Al señalarle sobre este comentario, exclama: "*lo hago para mí, si no, me olvido!*". Las mismas palabras que en tiempos pasados, con sentidos bien diferentes, con un pasaje por la carencia y el afecto, que la acerca al otro.

Los padres de Thiago pudieron realizar un trabajo de subjetivación que los comprometió en la revisión y transformación en el ejercicio de sus funciones parentales, significativas para ellos y para su hijo.

Para terminar

Silvia Bleichmar señala que "*la simbolización será el resultado de la confluencia entre la sexualidad materna introducida como energía pura en el niño y el orden de símbolos que la madre sostiene desde la cultura en la cual está inserta. Es decir, la simbolización es algo absolutamente singular, individual del sujeto, pero no se constituye sino a partir de un universo de símbolos que la cultura ofrece*" (Bleichmar, 2010, pag 53).

De este complejo interjuego, sus vicisitudes, sus restricciones y sus posibilidades de transformación en el niño y en los padres, intentó dar cuenta este trabajo.

NOTAS

[1] Se trata de un servicio gratuito y abierto a la comunidad, y los niños son derivados de distintos distritos escolares de escuelas públicas de la Ciudad de Buenos Aires.

[2] Proyecto PICT (n° 2008-01188) (subsidiado por la Agencia Nacional de Promoción científica y tecnológica): “*Tratamiento psicopedagógico en niños y adolescentes en situación de pobreza*”. Directora: Dra. Silvia Schlemenson. Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires.

Proyecto UBACyT: “*Procesos imaginativos en la producción simbólica de niños y adolescentes con problemas de aprendizaje*”. 2011-2014. Directora: Dra. Silvia Schlemenson. Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires.

Proyecto UBANEX: “Promoción de procesos imaginativos en adolescentes actuales” (2012-2013). Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires.

BIBLIOGRAFÍA

Aulagnier, P. (1989) *La violencia de la interpretación*. Buenos Aires. Amorrortu editores.

Berenstein, I. (2004) *Devenir otro con otros(s)*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Bleichmar, S. (2010) *Psicoanálisis extramuros. Puesta a prueba frente a lo traumático*. Buenos Aires: Editorial Entreideas.

Castoriadis, C. (1992) *El Psicoanálisis, proyecto y elucidación*. Buenos Aires: Nueva Visión editorial.

Castoriadis, C. (1993) *El mundo fragmentado*. Uruguay. Editorial Altamira.

Green, A. (2005) *Ideas directrices para un Psicoanálisis contemporáneo. Desconocimiento y reconocimiento del inconsciente*. Buenos Aires: Amorrortu editores.

Green, A. (2010) *El pensamiento Clínico*. Buenos Aires: Amorrortu editores.

Hamuy, E., Lucero, A. (2012) Transmisiones parentales: un modo de análisis, en *Psicoanálisis de las configuraciones vinculares*, Tomo XXXV, pp 43-64

Kaës, R. (2009) “La realidad psíquica del vínculo”, en *Revista Internacional de Psicoanálisis de Pareja y Familia*, N°6. 2009/2.

Puget, J. (2003) Intersubjetividad. Crisis de la representación en *Trabajando en las fronteras* : 175-189 . Revista A.P.de .B.A .Vol XXV . n° 1 .

Schlemenson, S. (2009) *La clínica en el tratamiento psicopedagógico*. Buenos Aires: Editorial Paidós.