



UNIVERSIDAD DE CHILE
Facultad de Ciencias Sociales
Departamento de Psicología

Las potencialidades de las marionetas:

Propuesta de un dispositivo psicoterapéutico grupal infantil

MEMORIA DE PRÁCTICA
PARA OPTAR AL TÍTULO PROFESIONAL DE PSICÓLOGA

Belén Guajardo Fuentes
Profesor patrocinante: Horario Foladori Abeledo
Santiago, 2011

“No es un actor que habla, sino una palabra que se mueve!”

Paul Claudel.

RESUMEN

La presente memoria de práctica pretende dar cuenta y analizar la experiencia de un taller de marionetas con un grupo de niños en un centro de atención psicológica infanto-juvenil ubicado en la ciudad de Viña del Mar. Considerando el escaso desarrollo de dispositivos terapéuticos grupales para niños que hay en el país así como la poca producción teórica y clínica en estos ámbitos, este dispositivo de trabajo psicoanalítico se erige como una modalidad de escucha y tratamiento innovadora que, sin desatender la palabra, moviliza y promueve otros medios de expresión y representación del psiquismo de cada sujeto. El análisis de esta experiencia se realizará a partir de un caso, atendiendo, a su vez, las particularidades y potencialidades de la situación grupal en la que esta inmerso y se parcelara en dos grandes momentos: el de la construcción de la marioneta y el del juego de las marionetas.

Índice

I. Introducción.....	4
II. Antecedentes teóricos.....	9
Experiencias terapéuticas con títeres.....	9
Estadio del espejo...identificación imaginaria y simbólica.....	13
La construcción.....	15
Imagen Inconsciente del cuerpo (IIC).....	17
El nacimiento.....	20
El juego psicodramático.....	21
Lo Grupal.....	22
III. Objetivos.....	26
IV. Desarrollo.....	27
a. Descripción del dispositivo.....	27
b. Descripción y análisis de la experiencia.....	32
b.1 Formación del grupo.....	32
b.2 Antecedentes del caso.....	33
c. LA EXPERIENCIA.....	35
Dibujo bosquejo.....	35
Un cuerpo que hace otro cuerpo.....	39
Síntesis.....	51
Carnet de identidad.....	52
2ª parte: El juego dramático.....	54
V. Conclusiones.....	72
VI. Referencias bibliográficas.....	76

I. INTRODUCCIÓN

La posibilidad de análisis de niños ha sido un debate vigente hasta el día de hoy dentro del ámbito psicoanalítico global. Ya en 1918 Freud señalaba que *“el análisis consumado en el propio niño neurótico parecerá de antemano más digno de confianza, pero su contenido no puede ser muy rico; será preciso prestar al niño demasiadas palabras y pensamientos, y aun así los estratos más profundos pueden resultar impenetrables para la conciencia”* (pg. 10). Este hecho, sin embargo, no le impidió descubrir en la sexualidad infantil la génesis de la neurosis en la edad adulta.

Como vemos, una de las particularidades del psicoanálisis infantil, dentro de su práctica clínica, tiene que ver con la “dificultad” del niño de poder expresar a través de la palabra su sufrimiento intrapsíquico, medio clásico por excelencia para acceder al inconsciente en el análisis de adultos. Ahora bien, se podría entender ésta, como una dificultad para el analista, motivada quizás, por cierto reduccionismo logocentrista vigente que tiende a llevar al lenguaje verbal todas las producciones subjetivas del sujeto, olvidando la pluralidad y la autonomía regional de los sistemas semióticos, como lo son el dibujo, la pintura, el juego, etc. (Rodulfo, 1992).

Pues bien, esta condición constitutiva del infante ha significado todo un desafío para la disciplina, movilizándolo desde su origen un desarrollo teórico-clínico heterogéneo. Pese a proceder de un mismo cuerpo teórico (el psicoanálisis freudiano), uno de los principales obstáculos al que se debieron enfrentar las pioneras en esta rama del psicoanálisis, procedía más del lado de la técnica: ¿cómo acceder al inconsciente del niño?. A partir de esta problemática fue necesario realizar modificaciones a la técnica original – la asociación verbal libre- para poder extender las fronteras del psicoanálisis al campo infantil. Según el Diccionario del Psicoanálisis fue Hermine Hug-Hellmut la *“primera en Viena en tener una práctica casi exclusiva con niños y en elaborar teóricamente cuestiones relacionadas al análisis del niño; fiel alumna de Freud, escribe desde 1912 numerosos artículos, entre ellos, 'A propósito de la técnica del análisis del niño', donde introduce el uso del juego [...] Caída en el olvido, su obra fue suplantada por las obras de Anna Freud (en Viena) y Melanie Klein (en Berlín), las que aparecen en la escena analítica a partir de 1920”* (Chemama, R., Vandermersch, B., 2004, pg. 528).

Melanie Klein es reconocida como una de las fundadoras del análisis con niños; realizando una contribución teórica importante sobre el desarrollo emocional del niño así como sobre la técnica del juego en el análisis infantil. Su concepción del juego como medio de expresión de las fantasías del niño, le permitió establecer la técnica del juego como vía de acceso al inconsciente: *“si empleamos esta técnica pronto encontramos que los niños producen no menos asociaciones con los rasgos distintos de sus juegos, que lo que hacen los adultos con los elementos de sus sueños. Los detalles de su juego señalan el camino para un observador atento; y entretanto, el niño cuenta toda clase de cosas que deben valorarse plenamente como asociaciones”* (1926). Al plantear una correspondencia entre el lenguaje de juego y el lenguaje de sueño, su técnica consistía en interpretar la actividad de juego tal como se interpreta el sueño. No obstante, una de las principales críticas que se le hacen es que no distinguió entre lo vivenciado y lo relatado por el niño, no tomó en cuenta su discurso, aspecto esencial en la clínica.

A casi un siglo de vida del psicoanálisis infantil, su trayectoria ha estado marcada por los debates y controversias entre distintas posiciones y escuelas. Cuestiones como qué concepción de niño y de síntoma se tiene, cuáles son las condiciones de analizabilidad, cómo trabajar con los padres, cómo manejar la transferencia, cómo operan las interpretaciones dirigidas al niño dentro del proceso terapéutico, etc. han sido discusiones recurrentes dentro de esta disciplina, donde cada una de sus figuras ha respondido desde su saber y práctica particular, entregando su aporte conceptual y experiencial a esta área del psicoanálisis que lucha por el reconocimiento de su especificidad.

Uno de los temas que articula este trabajo, del que me parece relevante hablar, es la cuestión específica de la técnica y el encuadre en psicoanálisis infantil. Esta problemática, como muchas otras, no está resuelta, siendo frecuente encontrarse con pacientes niños que enfrentados al dispositivo tradicional individual no se movilizan, ya sea por falta de medios simbólicos para hablar, jugar, dibujar, etc., como es el caso de las psicosis infantiles, o porque su problemática psíquica se remonta a un tiempo muy arcaico, sin posibilidad de acceder a ésta al no estar simbolizada. Frente a estos pacientes más “difíciles”, cuyo proceso de constitución psíquica no está tan relacionado con la neurosis, sino que se aproxima más a las psicosis, es necesario replantearse el

encuadre, volver a revisar los fundamentos, arriesgarse y poner en juego la creatividad.

En un intento por dar una respuesta a este desafío, este trabajo pretende mostrar una posibilidad de trabajo con niños que, sin desatender la palabra, moviliza y promueve otros medios de expresión y representación del psiquismo de cada sujeto, dando espacio a otros lenguajes con los que es posible trabajar. Concretamente, la presente memoria de práctica tiene como objetivo dar cuenta de la experiencia de un taller de marionetas, junto con analizar su dispositivo, realizado en un centro de atención e investigación infanto-juvenil ubicado en una ciudad de la V Región con un grupo de cuatro niños.

Este centro es una institución privada independiente, cuyo fin es ofrecer atención psicoterapéutica a niños y jóvenes desde un enfoque psicoanalítico. Fue planteada como un lugar de escucha y reconocimiento del sujeto y de su padecer psíquico, tratando de llevar una práctica comprometida socialmente, que en lo concreto, se traducía a que los factores económicos no fuesen limitantes para el paciente y su familia. Dentro de los dispositivos de atención que se ofrecen se encuentran: psicoterapia individual, psicoterapia grupal: taller de cuentos, para niños de 4 a 6 años; taller de marionetas, para niños en edad de latencia (7 a 10 años) y prepúberes (10 a 13 años) y grupo de adolescentes.

El taller de marionetas está formulado como un dispositivo de intervención terapéutica, alternativo y complementario a la psicoterapia individual, propuesto para aquellos casos en que el dispositivo clínico individual se encuentra en una situación de impasse terapéutico (pacientes muy resistentes, con mecanismos defensivos muy rígidos, narcisistas, etc.), recomendado además para aquellos casos en que se hace necesaria la vinculación con otros con el fin de que, por medio de la situación grupal y sus fenómenos particulares (resonancia fantasmática, transferencias laterales, identificaciones imaginarias, etc.), puedan emerger y elaborarse en alguna medida, los conflictos psíquicos que aquejan a estos sujetos cuyo psiquismo está en estructuración (Bleichmar, S., 2008; Rodulfo M. y Rodulfo R. 1986).

El taller de marionetas que se practica en el centro es una adaptación del trabajo que la psicóloga coordinadora del taller realizó en el centro hospitalario León Jean

Grégory en la ciudad de Thuir, Francia con pacientes psicóticos. En este caso, se adaptó el dispositivo para trabajar con niños cuya organización psíquica es neurótica y/o disarmónica.

En términos generales, este dispositivo busca poner en representación una vivencia no representada, mediatizada a través de la marioneta, la cual facilita la puesta en cuerpo y la puesta en palabras; destinado, asimismo, a suscitar en los niños un transcurso creativo dentro de un marco temporo-espacial (encuadre), con el fin de entregar la contención necesaria para que cada niño elabore su problemática.

Un aspecto que me parece interesante abordar en este trabajo tiene que ver con el tratamiento que se le da a lo grupal en la institución. Pese a que se plantea como un dispositivo psicoterapéutico grupal, de acuerdo a lo que pude observar no hay un reconocimiento y abordaje del grupo como tal, como un fenómeno distinto a la suma de sujetos, con una especificidad y complejidad propia, sino más bien lo que se practica es una **terapia individual en grupo**, en donde lo que interesa de la situación grupal es que permitiría “arrojar luz acerca de una problemática relacional que no aparece en la relación cara a cara” (Ruiz, 2008), sin llegar a problematizar como equipo este abordaje. Es por ello que me resuenan las palabras de Ana María Fernández, quien denuncia cierta *“urgencia denegadora, constituida en un a priori epistémico-institucional, por el cual la interrogación por la especificidad de lo grupal no llega, ni siquiera a formularse”* (1988, pg. 131).

El entrecruce entre el psicoanálisis infantil y la psicología grupal, así como el psicodrama y el mundo de las marionetas, serán los marcos que delimitarán este trabajo. Mi implicación personal tiene que ver con el deseo de aprender así como de ampliar los horizontes de nuestra práctica.

Por otra parte, creo importante llamar la atención respecto al escaso desarrollo de dispositivos terapéuticos grupales para niños en el país, así como la poca producción teórica y clínica en estos ámbitos, lo que acarrea a su vez, *“muchas resistencias y poca claridad en la tarea”* (Pavlovsky, 1987, pg. 23). Asimismo, creo que existe un vacío en

nuestra formación académica en relación a la clínica psicoanalítica infanto-juvenil, hacia lo infantil en general, existiendo cierta primacía hacia la problemática de la adultez. En este sentido, comparto la visión de Marisa Punta Rodulfo de que aún hoy, en las más diversas universidades (tanto argentinas como del exterior), la problemática de la niñez y la adolescencia “*o está ausente o sólo tiene un carácter colateral, optativo*” (2005, pg. 25).

El análisis crítico de esta experiencia, aspira a captar los procesos psíquicos desplegados en los distintos momentos del dispositivo, puntuando las convergencias y divergencias que me parezcan significativas, así como sus potencialidades y vicisitudes, intentando entregar un aporte práctico al quehacer clínico.

Teniendo en cuenta, por otra parte, que dentro de los lineamientos de las Políticas Públicas en Salud Mental se hace especial énfasis a la promoción y la prevención en Salud Mental. Sin olvidar que también al espíritu del psicoanálisis infantil lo animaba la esperanza de prevención de la neurosis, y en la actualidad – por qué no- de la psicosis. En este sentido, la presente investigación puede perfilarse como una propuesta novedosa para el abordaje grupal de niños y jóvenes con fines terapéuticos y/o profilácticos, tanto en el ámbito de la salud pública como privada.

La pregunta de investigación que guiará el análisis es la siguiente:

¿Cuáles son las particularidades del dispositivo psicoterapéutico taller de marionetas? Concretamente, me interesa analizar dos cuestiones: la función de la marioneta en el proceso psicoterapéutico así como la función que cumple el grupo en el dispositivo, a partir del análisis de un caso.

II. ANTECEDENTES TEÓRICOS

A continuación abordaré algunas experiencias de terapia con títeres realizadas por distintos psicoterapeutas, en distintos contextos y tiempos, las cuales servirán de marco referencial general para luego tratar, más específicamente, los fundamentos teóricos en que se sustenta el dispositivo, incluyendo los que considero pertinentes para el posterior análisis del caso.

Experiencias terapéuticas con títeres

Fue en el ámbito del psicoanálisis infantil donde se utilizó por primera vez a la marioneta como mediador terapéutico. Su precursora fue la psicoanalista suiza Madeleine Rambert en el año 1930, quien ocupa el títere para tratar neurosis infantiles. Su técnica consistía en invitar al niño a imaginar historias que luego se representaban con marionetas; así como lo explica en su artículo inaugural '*Une nouvelle technique en psychanalyse infantile*', para ella el títere "es un medio de transferencia precioso que facilita la expresión de los sentimientos inconscientes del niño. Es de alguna manera el cuerpo material en el que el niño proyecta su alma" (Rambert, 1938, en Cornejo, 2008, pg. 44).

Muñeca-flor

En 1949 Françoise Dolto publica en la Revista francesa de Psicoanálisis un artículo titulado *Cura psicoanalítica con ayuda de la muñeca-flor*. Allí analiza los casos de dos pacientes niñas, Bernardette y Nicole, de cinco años ambas, a quienes les propone en el transcurso de su psicoterapia la idea de trabajar con una muñeca-flor, construida por las madres de cada niña y diseñada por la psicoanalista. La elección de este objeto particular lo refiere a que durante su experiencia analítica, tanto con adultos como con niños, había podido observar a propósito del dibujo libre que "*el interés manifestado por las flores y la identificación con una flor, en particular con la margarita, siempre acompañaron al cuadro clínico del narcisismo*" (Dolto, 1981, pg. 134).

La hipótesis que elabora Dolto respecto a la acción terapéutica de la muñeca-flor, a partir de las observaciones de estos dos casos, y luego corroborada por otros casos, es la siguiente: *“la representación plástica figurada de una criatura vegetal, parecida a la forma humana por su cuerpo y a la forma floral por su cabeza, sin que haya rostro, ni manos, ni pies, permitiría al niño, y en general a todo ser humano, la **proyección** de emociones instintuales que permanecieron fijadas en la etapa oral de la evolución de la libido, fijadas allí debido a que la historia vivida del sujeto bloqueó la evolución precisamente en esa etapa o la hizo experimentar una regresión a ella. Dicha proyección y las reacciones que de ella resultarían con respecto a la muñeca conducirían al sujeto a la **abreacción** de una libido oral que permaneció activa de manera patógena, inhibidora para él, no sublimable y no integrable en su yo”* (Dolto, 1981, pg. 180).

Dolto (1981) sostiene que esta hipótesis ha resultado confirmada en distintos ámbitos, ya se trate de asociaciones espontáneas hechas por adultos o de la utilización deliberada con niños en el medio escolar, familiar, o en psicoterapia, tanto de niños como de adultos neuróticos, cuyo tratamiento psicoanalítico, en algunos casos, se encuentra estancado antes de la introducción de la muñeca-flor, siendo particularmente patente en algunos casos de fuerte ansiedad, en donde habían fracasado intentos de tratamiento psicoanalítico clásico a falta de poder hablar.

La autora considera las condiciones que brinda el objeto - a saber: distanciamiento y reflexión, las cuales puede aprovechar el sujeto para poder expresar sobre él, emociones de las que no se reconoce conscientemente responsable. Entiende la reflexión en el sentido sobredeterminado de *“imagen reflejada como un espejo, y de pensamiento que vuelve para redesviarse hacia su fuente, el sujeto”* (1981, pg.181).

En términos transferenciales, Dolto establece que en el caso de sujetos narcisistas a menudo aparecen resistencias; los motivos son múltiples: puede ser por una angustia cuya tensión no ha podido ser descargada por los psicoanálisis sucesivos, o no puede volverla lo suficientemente explícita; también porque no encuentra en la persona del psicoanalista, quien refleja para él una realidad social muy imponente, un soporte de emociones instintivas pregenitales, o porque no encuentra un lenguaje que traduzca estas

emociones, lenguaje que está muy alejado del lenguaje del yo de la personalidad pospubertaria conciente, el cual ocupa una parte importante de la libido del sujeto. Asimismo, *“es posible que las emociones de las fases pregenitales (sobre todo en lo que se refiere a la fase oral y anal en su inicio), por ser emociones de participación objetales, necesiten, para expresarse en la transferencia, una reciprocidad de comportamiento, nociva en otros aspectos para la buena marcha del tratamiento psicoanalítico”* (Dolto, 1981, pg. 183). Al presentarles la muñeca-flor, aquellos pacientes inhibidos a hablar, poco a poco podían “sacar afuera” todo lo que tenían de ilógicamente emotivo, sea negativo o positivo, agresivo o tierno pero indecible, encontrando un contenido analizable, rico en asociaciones afectivas, emotivas, sensoriales, cenestésicas, etc. En este sentido, la muñeca-flor puede constituir un **objeto mediador**, que abre paso a la expresión de las emociones prelógicas de este tipo.

“Marionetas para decirlo”, Colette Duflot

El modelo sobre el cual se basa el taller de marionetas del centro Dolto, es el trabajo de la doctora en Psicología Colette Duflot, quien en su libro *“Des marionnettes pour le dire. Entre jeu et thérapie”* (“Las marionetas para decirlo. Entre juego y terapia”) analiza el dispositivo concebido para pacientes psicóticos, presentando algunos casos clínicos abordados en los talleres de marionetas en el hospital de Mayenne.

Utilizando como modelo teórico-metodológico el psicoanálisis de orientación lacaniana, la autora aclara que si bien el dispositivo no es una cura psicoanalítica, ya que no se analiza la transferencia, sí se trata de un *“tiempo específico”* – con un encuadre específico - en el curso de un tratamiento a largo término a cargo de una institución, tiempo en que el recurso a la marioneta tiene, indudablemente, efectos terapéuticos (Duflot, 1992).

El espacio del entre”...

Duflot (1992) plantea que en la marioneta hay una vinculación entre la representación, sostenida por la imagen y el significante, y lo real de la muerte. En una mirada retrospectiva a los orígenes de este objeto, antes de situarlo en el campo teatral,

con el distanciamiento que supone el espacio escénico y que permite jugar la ilusión, la marioneta en tanto *“simulacro de lo viviente, tiene entre sus misiones ancestrales la de dar cuerpo a todo lo que no lo tiene, o ya no lo tiene”* (pg. 31). En algunos rituales religiosos, incluso mágicos, la marioneta toma cuerpo de poder, pues esta cargada del peso del ‘mas allá’. Se observa, entonces, que la función religiosa y sagrada de la marioneta precede sus otros usos. No se trata de una puesta en escena de la negación de la muerte, sino más bien de la representación de un cierto deseo de dominio sobre ella, jugando la marioneta un rol protector y mágico ante un *“real inevitable, inasible e insistente”* (Duflot, 1992, pg. 31).

La marioneta ocupa, entonces, el espacio del “entre”: entre la vida y la muerte, lo animado y lo inanimado, lo sagrado y lo profano, los hombres y los dioses, *“actúa como una bisagra entre la realidad y el imaginario, entre el rito y el teatro...Simulacro, es el intermediario de la realidad hacia una dimensión más allá de la experiencia concreta. Libre del peso de la carne, se aproxima a lo intangible, materializando lo invisible. Objeto inquietante que puede pasar súbitamente de la animación a la inmovilidad, parece imitar ese momento de tránsito que perturba al hombre: ella es metáfora de la muerte”* (Eruli, B., 1992, pg. 10).

Una marioneta es, primero, una 'imagen', más precisamente un 'personaje' a crear. Personaje: del latín 'persona', la máscara del teatro. Según Jean-Pierre Vernant y sus estudios sobre el estatuario y la mitología helénicas, se puede plantear que, a semejanza de la máscara, la marioneta creada constituye para su creador *“un 'espejo iniciático', donde su reflejo se perfila como una figura extraña, una máscara que, frente de (él), (en) su lugar (lo) mira* (en Duflot, 1992, pg. 135). *Esta máscara nos hace signo que nosotros no estamos ahí donde somos, que es necesario buscarnos en otra parte para por fin reunirnos”* (Duflot, 1992, pg. 135).

El objeto donde se inscribe la historia que se ignora...

Georgette Lacroix (1992), psiquiatra francés habla de su experiencia clínica con títeres de palo o marotas en un hospital psiquiátrico de la región de París, integrado por pacientes cuyo diagnóstico estructural era impreciso, lo que los llevaba a transitar de una

institución a otra durante años con una etiqueta que no les correspondía. Otro grupo de pacientes eran aquellos casos que llevaban varios años en la institución sin que se produjera cambio alguno; según Lacroix, en estos casos, el grupo de títeres permitía *“mediante una nueva actualización del discurso – reactivar una terapia que se encontraba paralizada”* (pg. 107). Este dispositivo –constató el psiquiatra- ha funcionado como un medio terapéutico y de diagnóstico que exige ver bajo otro prisma una patología inmovilizada, oscura, que de pronto se clarifica a través de esas producciones extrañas.

Este autor resume muy bien lo que es un títere:

“Un espejismo, la ilusión del sujeto, reconstruido a través de identificaciones múltiples y estratificadas...un instrumento de transmisión de un saber ignorado, sofocado, que nunca ha subido a la superficie. También es un doble en el que se lee la historia del sujeto. Es el soporte de la palabra. A través de la palabra el muñeco adquiere sentido mediante los efectos de verdad que engendra, surgidos de lo real de la materia. Es, ante todo, el sujeto (en tanto sujeto del Inconsciente freudiano)” (Lacroix, 1992. pg. 107).

Estadio del espejo...identificación imaginaria y simbólica

En términos generales, el trabajo con la marioneta apunta a permitir desplegar lo imaginario para construir lo simbólico. Para comprender lo imaginario es preciso partir del estadio del espejo.

Lacan desarrolla este concepto en 1936, como un fenómeno que se observa en el niño entre los seis y los dieciocho meses, que tiene que ver con el reconocimiento de su imagen en el espejo, experiencia jubilosa para el bebe al ver y anticipar una imagen unificada de si mismo, puesto que antes de este momento él se vive como despedazado. Lacan plantea esta asunción de la imagen especular como la fundadora de la instancia del yo [moi]. Constituye una identificación imaginaria, es decir, la transformación producida en un sujeto cuando asume una imagen. De esta manera, el yo ve asegurado definitivamente su estatuto en el orden imaginario, con todo lo que implica de apariencia, señuelo, engaño, en tanto el sujeto se confunde con su imagen o con el otro semejante. Así como también implica la alienación constitutiva, pues es a través de la imagen del otro que el sujeto se reconoce, *“en tanto otro se vive y se siente en primer lugar”* (Chemama

R., Vandermersch, B., 2004, pg. 212), lo que indica la función de desconocimiento del yo. Esta identificación narcisista originaria será el punto de partida de las series identificatorias que organizarán al yo.

Sin embargo, lo crucial en esta asunción de la imagen del cuerpo es que el niño sea sostenido y reconocido por su madre, quien con su mirada y sus palabras: “eres tú...Nicolás”, autentifica su descubrimiento. Es más, para que el niño pueda apropiarse de esta imagen, e interiorizarla, se requiere que tenga un lugar en el Otro, encarnado en su madre: *“el niño no se ve nunca con sus propios ojos, sino siempre con los ojos de la persona que lo ama o lo detesta”* (Chemama R., Vandermersch, B., 2004, pg. 212). Este signo de reconocimiento de la madre va a operar como rasgo unario¹, a partir del cual esta imagen va a inscribirse a nivel simbólico pues se liga a un significante. El rasgo unario introduce un registro que se sitúa más allá de la apariencia sensible, operando como el soporte de la identificación simbólica del sujeto.

Al respecto, Françoise Dolto (1984) sostiene que de todas las palabras oídas por el niño, hay una que ostentará una importancia primordial, asegurando la cohesión narcisística del sujeto: su nombre. *“Ya al nacer, el nombre - ligado al cuerpo y a la presencia del prójimo- contribuye de manera decisiva a la estructuración de las imágenes del cuerpo, incluidas las mas arcaicas”* (Dolto, 1984, pg. 40)

El estadio del espejo es el momento culmine en que la imagen que se ve de sí mismo coincide, por única vez, con el sujeto. Al ser ligada esa imagen con una palabra, esa palabra se vuelve representante del sujeto, significante que franquea el umbral de lo simbólico y que porta consigo un vínculo con la imagen pero ya no coincide con ella. Este rasgo unario queda fuera de la cadena asociativa de las palabras que el sujeto habla, es

¹ Concepto elaborado por Lacan a partir de la noción freudiana de identificación con un rasgo único y de la lingüística de Saussure. El rasgo unario sería el significante en su forma elemental. Es el significante en tanto es una unidad y en tanto su inscripción hace efectiva una huella, una marca. Lacan habla de “ese uno al que se reduce en último análisis la sucesión de los elementos significantes, el hecho de que ellos sean distintos y de que se sucedan”. Su función está indicada por el sufijo ‘-ario’ que remite, por una parte, al conteo, y por otra, a la diferencia. Este registro es simbólico pues la diferencia y la identidad ya no se basan más en la apariencia, o sea, en lo imaginario. La identidad de los rasgos reside en que estos sean leídos como unos, por irregular que sea su trazado. La diferencia está dada por la seriación de los rasgos o trazos: los unos son diferentes porque no ocupan el mismo lugar (Chemama, R., Vandermersch, B., 2004).

decir, el significante que representa al sujeto de la palabra queda en el inconsciente, fuera del acceso a ser dicho, siendo posible traducirlo solamente a través del deseo que es hablado. Esta ex-centración del sujeto se vincula con el concepto de doble².

Resumiendo, el estadio del espejo implica un primer momento de constitución de la identidad, que implica una dimensión imaginaria, la imagen del cuerpo unificado, aunque alienado; y una dimensión simbólica, esto es, que el niño queda representado por un rasgo que le permite ser contado como uno entre los otros, además de posibilitar un lugar propio y distinto al del otro desde el cual él va a hablar.

Ahora bien, ¿cómo se ponen en juego estos conceptos dentro del dispositivo?

Si bien la descripción del dispositivo se detallará mas adelante, es preciso aclarar que éste esta dividido en dos etapas: la construcción de la marioneta y el juego escénico entre ellas. A continuación desarrollaré los conceptos, antes aludidos, que resultan relevantes para comprender la fase de construcción de la marioneta.

La construcción.

“La marioneta es un objeto fabricado, es una creación personal, en tanto tal **su imagen traduce una simbolización, una representación de significantes**” (Dufлот, 1992). Por otra parte, según los términos de Henryk Jurkowsky, la marioneta, en tanto objeto teatral, implica “*una separación entre el sujeto hablante y la fuente física de la palabra*”, constituyendo un instrumento de distanciamiento por excelencia, que facilitará que se instaure el juego” (Dufлот, 1992, p...).

De este modo, el niño que participa del taller se apoyará sobre una marioneta, una imagen que él va a producir, “***para articular ese discurso que lo sostiene, en el cual él***

² El concepto de doble fue analizado por Freud a partir de Otto Rank, según éste, “la sombra que porta el cuerpo que anda habría sido la primera imagen de esta otra fase de la realidad...Él cita a Homero, en quien, ya se expresa esta idea de que el hombre tiene una doble existencia, una en su apariencia perceptible, otra en su imagen invisible, pero parecida” (en Dufлот, 1992, pg. 32-33).

existe” (Duflot, 1992, pg. 45), el personaje (marioneta) que está en escena es quien le obliga al niño a **“prestarle sus dedos y sus palabras para tener vida”** (Lemercier de Neuville en Dolci, M., 1992, pg. 101). O como sostiene Duflot:

“La marioneta (...) presa de entrada en el significante, ella hace apertura en el lenguaje y en el discurso. Palabra 'congelada' o reprimida, ella toma cuerpo y apoyo sobre la forma y la materia de la imagen para ser proferida”. (1992, p.139)

Durante las sesiones de construcción se privilegia la marioneta en tanto imagen a crear, es la fase de construcción de un doble. Según Duflot (1992), el concepto de doble permite pensar que la marioneta da lugar a un poco de real, permitiendo la posibilidad de tomar este real en la cadena significante, es decir, darle un sentido en la construcción de nuestra realidad psíquica: este doble inmaterial está siempre ahí, en búsqueda de un poco de real para retomar lugar en el mundo de la realidad concreta. La cuestión, entonces, es darle un dominio, un lugar simbólico, *“condición necesaria para que del caos nazca el orden”* (p. 33).

Los elementos que hacen salir ese 'doble' pueden estar tomados en la red de significantes de la persona que construye la marioneta y que juega en la transferencia y las identificaciones con el animador del grupo y los otros niños del taller.

Por otra parte, de lo que se trata durante el transcurso de las sesiones, es de deconstruir las identificaciones imaginarias y favorecer, así, la identificación significativa.

De acuerdo a Duflot, la marioneta se despliega sobre tres ejes: creación plástica, representación escénica y expresión de lenguaje. El trabajo de modelaje durante la fabricación de la marioneta permite ese “dejar hacer” al margen de todo proyecto consciente, en donde se observará la emergencia de *“verdaderos lapsus de manos...es el discurso inconsciente del sujeto que se articula sobre ellas”*, por este motivo, las marionetas no son intercambiables (Duflot, 1992, pg. 138).

El imaginario da lugar a un exceso de fantasías pero lo que pone orden es el significante. Pero también el marco del taller. La función y las potencialidades de la marioneta están estrechamente ligadas a la articulación del dispositivo simbólico en el

cual ella evoluciona.

Imagen Inconsciente del Cuerpo (IIC)

El concepto de Imagen Inconsciente del Cuerpo es pertinente para comprender la etapa de construcción de la marioneta, en la que se puede apreciar cómo se ponen en juego procesos psíquicos vinculados directamente con la IIC.

La noción de Imagen Inconsciente del Cuerpo fue elaborada por Françoise Dolto (1984) en el transcurso de su experiencia analítica con niños. En ciertas producciones proyectivas de sus pacientes -principalmente en los dibujos y modelados- ella fue encontrando huellas de un estado psíquico arcaico. La IIC tiene que ver con aquel lenguaje olvidado de las primeras sensaciones del cuerpo, cuerpo impregnado de la presencia carnal, deseante y simbólica del otro, las que, según Nasio (2008), son constitutivas del inconsciente³.

“Son las sensaciones experimentadas y las imágenes impresas ya desde la gestación y a lo largo de los tres primeros años de vida hasta que el niño descubre su imagen en el espejo”. (Nasio, 2008, pg. 21).

La IIC conceptualiza la idea de que existe una memoria inconsciente de la vivencia relacional precoz, propia a cada persona y distinta del esquema corporal, que es común a todos los seres humanos. Corresponde a un tiempo arcaico, anterior al lenguaje hablado, en que cuerpo y psiquismo no están diferenciados. Permite plantear que, desde su gestación, el cuerpo del pequeño hombre esta inscrito en el lenguaje, lo que implica una dimensión deseante, existe un llamado de un sujeto a la comunicación deseante (Dolto, 1984).

Lo esencial del contenido de las IIC se forma irrevocablemente durante la vida intrauterina y en el transcurso de la primera infancia (Nasio, 2008).

Esta concepción de imagen del cuerpo, pertenece no solo a un orden imaginario,

³ Nasio (2008) entiende la imagen como una sensación que perdura. Toda sensación conmovedora, intensa, experimentada, queda representada en el inconsciente. Lo relaciono con la pulsión.

sino también simbólico, puesto que es *“signo de un determinado nivel de estructura libidinal expuesta a un conflicto que va a ser desanudado mediante la palabra del niño. Aún es preciso que ésta sea recibida por quien la escucha, a través de los acontecimientos de la historia personal del niño”* (Dolto, 198_, pag. 17).

Dolto distingue entre el esquema corporal y la imagen del cuerpo, el primero es *“una realidad de hecho, en cierto modo es un vivir carnal al contacto del mundo físico”* (Dolto, 1984, pag. 18), tiene que ver con cómo nuestro organismo, con sus lesiones transitorias o permanentes, se vincula e integra en el mundo real. Es el lugar de las pulsiones.

La IIC, por su parte, *“es una estructura que deriva de un proceso intuitivo de organización de las fantasías, de las relaciones afectivas y eróticas pregenitales. Aquí fantasma significa memorización olfativa, auditiva, gustativa, visual, táctil, barestésica y cinestésica de percepciones sutiles, débiles o intensas, experimentadas como lenguaje de deseo del sujeto en relación con otro, percepciones que acompañaron las variaciones de tensión sustancial sentidas en el cuerpo”* (Dolto, 1984, pg. 49). Correspondería al lugar de las representaciones pulsionales.

En suma, la IIC sintetiza y memoriza las experiencias sensoriales y emocionales de las relaciones entre el bebe y sus padres, a nivel inconsciente. *“Es una síntesis viva, en todo momento actual, de nuestras experiencias emocionales vividas repetidamente a través de las sensaciones erógenas electivas, arcaicas y actuales de nuestro cuerpo”* (Dolto, 1981, pg. 73).

“Es la huella estructural de la historia emocional de un ser humano. Ella es el lugar inconsciente en el cual se elabora toda expresión del sujeto; lugar de emisión y de recepción de las emociones interhumanas fundadas en el lenguaje” (Dolto, 1984, pg. 42)

La IIC es trinitaria, se compone de una:

- Imagen de base: corresponde al narcisismo primordial. Imagen de seguridad que permite al niño sentirse en una continuidad de ser, narcisista y espacio-temporal, que permanece y se forja a partir de su nacimiento, de la cual deviene la sensación de existir (*“mismidad del ser”*). *Siento mi cuerpo como una base estable.*

- Imagen funcional: inclinada a la satisfacción de necesidades y deseos, conlleva los esquemas de motricidad, funcionamiento orgánico y orificios del cuerpo. Permite el uso adaptado del cuerpo. *Siento mi cuerpo como una masa tónica.*

- Imagen erógena: que focaliza y polariza las representaciones de placer sobre una zona dada. *Siento mi cuerpo como un orificio erógeno*

Estas tres imágenes se mantienen cohesionadas por una cuarta, la imagen o sustrato dinámico, que se refiere al eje del advenir, “*del yendo-deviniendo grande*”, el eje del deseo referido al tiempo (en la medida que alcanzar el objeto requiere tiempo). Una “tensión de intención” (Dolto, 1984).

Cabe mencionar que cada estadio libidinal tiene su propia imagen de base, funcional y erógena.

¿Como se relaciona la ICC con la imagen especular del estadio del espejo?

Desde la vida intrauterina hasta los tres años, la IIC sienta las bases del sentimiento de uno mismo.

Según J.D. Nasio (2008), luego de la experiencia jubilosa del espejo para el lactante, en tanto reconocimiento precoz de una imagen de si mismo (elaborada por Lacan), Dolto enfatiza la experiencia dolorosa para el niño cuando tiene alrededor de los dos años y medio, al darse cuenta que su imagen no es él, que existe una distancia irreductible entre la irrealidad de su imagen y la realidad de su persona. En consecuencia, ante la desilusión que vive el niño al descubrir que aquello que tomaba por él mismo, no era más que un reflejo, una apariencia, él reacciona, dejando de lado las imágenes inconscientes del cuerpo y “atesorando las imágenes halagadoras del parecer” (Nasio, 2008, pg. 21).

A partir de los 3 años, y durante toda nuestra existencia, la imagen del cuerpo-visto se impondrá en la conciencia, en detrimento de las imágenes del cuerpo-sentido que quedaran reprimidas en el inconsciente.

El nacimiento

Uno de los fenómenos que me llamo la atención durante el proceso de construcción de la marioneta de cada niño fue el evidenciar cómo fueron emergiendo y reactualizándose, las experiencias de sus propios nacimientos, aquellos elementos mas significativos, transferidos, ahora, a la marioneta. El caso que analizaré aporta material valioso en torno a esta experiencia, es por ello que expondré brevemente lo que Dolto ha conceptualizado al respecto.

La autora señala que la separación que implica el nacimiento constituye la primera castración, llamada umbilical, la cual esta marcada por "*modificaciones cataclísmicas*" del cuerpo del bebe que deja atrás una parte importante del medio que lo constituía: envoltura amniótica, placenta, cordón umbilical, etc. El nacimiento implica la perdida de percepciones conocidas y la aparición de percepciones nuevas: perdida de la audición del doble latido del corazón (materno) que el bebe oía *in utero*, pérdida de la placenta (medio liquido caliente), adaptación a la vida aérea, aparición del fuelle pulmonar, activación del peristaltismo del tubo digestivo que, nacido el niño, emite el meconio acumulado en la vida fetal, aparece también la sensación de masa, sometida a la gravedad y a las manipulaciones, etc. Todas estas percepciones componen lo que se conoce como "*trauma del nacimiento*".

En cuanto a las respuestas del bebe, junto con la respiración y el primer grito, entra en juego el olfato, la búsqueda inconsciente del olor materno, es uno de los primeros impactos sobre el recién nacido de una localización particular de su relación con su madre (Dolto, 1984)

Según D.W. Winnicott (1993), una de las características de un nacimiento normal es que no se precipite ni se prolongue demasiado. Suele aducirse como el ejemplo de la naturaleza traumática del nacimiento el pasaje de no respirar a respirar, no obstante, Winnicott plantea que, dentro de la experiencia normal previa del bebe, éste ha podido recuperarse de reacciones ante la intrusión, sumado a que ya está preparado biológicamente para empezar a respirar, por lo que un bebe posmaduro, puede sufrir, ya en el nacimiento, por la demora en respirar.

El juego psicodramático

De acuerdo a Dufлот (1992) la marioneta, va a tomar durante su fase de creación, valor de objeto narcisista, portador y portavoz de vivencias, del fantasma. Pero incluso si la construcción de esta marioneta vehiculiza una significación, no se puede decir por ello que esté en el código leible del lenguaje: algo está ahí, algo significa pero debe ser inscrito en un sistema cultural de intercambio y comunicación y en la relación al otro.

Ahora bien, en el transcurso del juego, que es la segunda parte del taller, la marioneta será comprometida en un juego de roles⁴, o de lugares. Ella se desplazara en un lugar de representación escénica, ella se dirigirá a la mirada del otro, a su escucha, ella será vuelta hacia la comunicación y hacia la relación. Se tratara entonces de un trabajo que fije los límites al narcisismo y a la omnipotencia.

La matriz del juego psicodramático es el juego del fort – da, en la medida que lleva a representar, en la alternancia de la presencia y de la ausencia, la frustración sufrida producto de la partida de la madre. Lo cual, por supuesto, **va a forzar la palabra**. Esto porque los personajes, desde el momento mismo en que aparecen en escena, tienen que ***“imponerse contra el vacío. Necesitan defender su voluntad de “estar”, aquí y ahora, necesitan mantenerse en el terreno de la invención – incluso del azar- contra la repetición”***. (Eruli, B., 1992, p.8).

Otro aspecto, reconocido entre los marionetistas, es que en el discurso, improvisado, espontáneo, se producirán fenómenos inesperados *“no es raro que la marioneta golpeada de mutismo, libere la palabra del titiritero hasta, a veces, conducirlo a afirmar en este juego más que en cualquier otra circunstancia, incluso a revelar sin querer aspectos escondidos de su personalidad”* (Gilles, A. en Dufлот, 1992, p.45).

Esta exigencia a hablar a la que se ven enfrentados los personajes tras el escenario

⁴ El rol es la organización narcisista de la referencia que yo me imagino tener con el otro/Otro (como nos arreglamos nosotros con el Otro y la manera en que nos imaginamos al Otro), con los otros, permaneciendo en una repetición de mecanismos de defensa

hace de la dramatización una auténtica área de simbolización.

Por otra parte, Pavlovsky (1987), que fue uno de los pioneros del trabajo con niños, grupos y psicodrama en Argentina, plantea que el juego contiene dos propiedades: una elaborativa y otra creativa. *“En toda actividad lúdica hay que descubrir dos niveles en los chicos: el juego como intento de elaborar situaciones traumáticas, y el juego como expresión de la potencia creadora de la parte del yo libre de conflicto”* (pg. 19). El valor terapéutico del psicodrama estaría en la posibilidad de unir estos dos niveles.

Respecto a la utilización del títere, Pavlovsky critica la técnica de Madeleine Rambert argumentando que era *“difícil de utilizar en grupo y con niños mayores de diez años, por lo cual se la abandonó y se la reemplazó por la expresión dramática tal como preconizaba Moreno”* (1988, pg. 12).

Lo Grupal

Este apartado no pretende ser una búsqueda exhaustiva respecto a los desarrollos teóricos que existen en torno al grupo y su relación con el psicodrama infantil, sino que apunta a recoger y articular algunas nociones, desde distintos autores, que permitan comprender el proceso grupal en el marco del taller de marionetas.

Pero antes de ello, es importante hacer referencia a lo que desde la institución se plantea respecto a la situación grupal. Lo relevante para este dispositivo es que el grupo funciona sobre dos ejes: las transferencias y las identificaciones. Es decir, está más enfocado hacia ciertos procesos psíquicos que se desarrollan en la situación grupal, que hacia el grupo como entidad.

Respecto a la transferencia, se plantea como un fenómeno complejo de analizar, debido a que se despliegan transferencias múltiples y simultáneas: sobre la marioneta, sobre los terapeutas, sobre los otros niños, sobre el grupo, etc. No obstante, operaría de igual forma; en efecto, el hecho de juntar a siete personas (más o menos), con un animador y un co-animador (observador – animador) va a reactivar, inevitablemente, los clichés inconscientes propios a cada uno (Freud). Entre éstos, son convocados

especialmente los clichés familiares.

Esto concuerda con el postulado de Gennie y Paul Lemoine (1996) relativo al psicodrama, el cual plantea que el trabajo identificatorio es el que organiza y dinamiza el grupo, las transferencias igualmente actúan, pero el motor del psicodrama es la identificación.

Se reconoce, entonces, que en el juego de marionetas la interpretación de la transferencia se vuelve riesgosa pues se trata de un grupo que implica múltiples transferencias. Sin embargo, existiría una “*atmósfera de transferencia*” tal que el niño puede exteriorizar simbólicamente sus conflictos.

Entonces, se encuentran:

- Transferencias laterales de amor-odio,
- Identificaciones laterales, en general imaginarias, es el triunfo de lo imaginario.
- Una transferencia más o menos masiva, de cada miembro del grupo sobre el animador
- Por lo tanto, lo que va a poner en marcha la dinámica del grupo, lo que permitirá que haya un circuito de la palabra y el deseo, es esta referencia de cada uno al terapeuta.

El proceso de poner en juego, de hacer cortes al desborde narcisista de la palabra vacía, permitirá, en una transferencia particular, de- construir las identificaciones imaginarias de cada uno. Las identificaciones imaginarias van a ser mostradas, aquellas respecto de los co – laterales y los terapeutas. La de – construcción de las identificaciones imaginarias va a favorecer la identificación significante (Lacan) o regresiva (Freud). Esta identificación es aquella que gira justamente en torno a la falta, en lugar del discurso pleno así como del rol que se juega para estar al servicio del otro para ser consistente. Lo que se vuelve evidente es que el discurso no puede ni sabe todo, y que cada uno se construye alrededor de la falla, la cual existe en lo simbólico.

Las reglas implican frustrar al niño, mientras que el animarlos y sostenerlos en su

representación permite que se desenvuelva su elaboración. Elaboración respecto de su posición en la constelación familiar y respecto de los pares en el grupo. Esto último puede corresponder al rol de agente de la castración.

El cese del juego y la devolución al grupo reactiva la figura del agente de la castración en su función fálica, en su función simbólica. El animador en dimensión de padre simbólico vela por introducir en la palabra, en el discurso y en los juegos, la dimensión fundamental de la falta radical. En el taller, esto puede ocurrir cuando el terapeuta comenta con los niños su desempeño en el juego o cuando se le explica el sentido de una regla, o cuando se le escucha la explicación de la identidad de su marioneta. Lo importante es asegurar la movilidad de la palabra por la vía del juego.

Ahora bien, para complementar y comprender lo grupal...

De Anzieu, la idea de grupo como lugar de *"fomento de imágenes...una puesta en común de las imágenes interiores y de las angustias de los participantes"* (Anzieu, 1993, p. 43), lo cual asocio con la consigna del dispositivo de crear una marioneta, lo que promueve en los niños una exploración de sus imágenes inconscientes del cuerpo, de sus fantasmas, etc.

Para entender el juego de las marionetas, me parece pertinente los planteamientos de Anzieu sobre las propiedades escénicas de la fantasía y el papel inductor de un miembro del grupo (el "portador"); el discurso del grupo será la puesta en escena y palabras del fantasma de aquel que es el "portador" de un deseo reprimido, y alrededor del cual los otros miembros se han ubicado, tomando lugares de protagonistas en el escenario fantasmático del "portador", obviamente, en la medida en que sus propios juegos fantasmáticos les permiten –o los obligan– a incluirse.

Por otra parte, frente a la diversidad de lenguajes y de sujetos que se despliegan desde el inicio del taller, así como de niveles de análisis que se atraviesan, consideraré, como bien lo proponen Grinberg, Langer y Rodrigué (1957), que cualquier material expuesto en el seno del grupo trasciende –sin excepción– los límites individuales,

conteniendo en todos los casos una alusión o referencia al problema colectivo. O como plantean los Lemoine (1996): *“el discurso del grupo se articula sin que las relaciones entre los temas y las sesiones sean percibidas entre los participantes”* (pg. 66)

Por último, respecto a las funciones que cumpliría el grupo, recurro al trabajo de Privat y Quélin- Souligoux (2000), psicoterapeutas franceses con experiencia en dispositivos grupales. Ellos plantean que el grupo propone un **espacio mediador** que permite una mejor elaboración y regulación del espacio afecto-pensamiento. Esto significa que el carácter expresivo no reprimido del grupo autoriza la actuación del afecto, abriendo paso a una multiplicidad de expresiones – tal como lo posibilita el dispositivo taller de marionetas-, que sostenidas por las intervenciones de los terapeutas, pueden abrir la vía a las representaciones.

Asimismo, el grupo terapéutico permitiría *“experimentar el paso de la omnipotencia a la ilusión, al permitir la simbolización y progresivamente el posicionamiento del envoltorio colectivo. Su función limitadora, pero también de intercambio entre lo interior y lo exterior, acondicionará una verdadera área transicional, donde se podrá elaborar una actividad grupal de pensamiento”* (Privat & Quélin- Souligoux, 2000, pg. 29).

El espacio grupal posibilita, especialmente en los grupos cerrados, una distancia y una transición que harán posible la elaboración colectiva y la simbolización de lo que falta, de la ausencia. A su vez, el trabajo sobre el final del grupo tiene la particularidad de permitir la desinversión colectiva del objeto grupo, como también la elaboración de la separación.

III. OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

A partir del análisis de un caso, indagar las posibilidades terapéuticas que entrega la marioneta como objeto mediador, así como indagar la función que cumple el grupo como tal, basándose en la experiencia de un taller de marionetas realizada con un grupo de niños en un centro de atención psicológica durante los meses de mayo a agosto de 2009, ubicado en la V Región.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- 1.- Dar cuenta del dispositivo en sus aspectos técnicos: setting terapéutico.
- 2.- Analizar el proceso de construcción de una marioneta de un caso a la luz del concepto de imagen inconsciente del cuerpo.
- 3.- Indagar cómo se articula el proceso de construcción de la marioneta con la experiencia del nacimiento de este niño.
- 4.- A partir de las sesiones de juego de las marionetas, analizar cómo se van elaborando las angustias y conflictos psíquicos del niño.
- 5.- Examinar los supuestos explícitos e implícitos en torno al grupo con los que se trabaja en la institución.

IV. DESARROLLO

a. DESCRIPCIÓN DEL DISPOSITIVO.

El dispositivo se divide en dos grandes etapas:

- 1) la construcción de la marioneta por cada niño
- 2) el juego de las marionetas

Consigna

La consigna enunciada a los niños en la primera sesión es la siguiente: *“en este taller cada uno va a crear un personaje, un personaje completamente imaginado, lo van a construir de forma tal que se transforme en una marioneta, que será la suya para toda la duración del taller y a quien tendrán ganas de animar y hacer vivir aventuras”.*

Es importante que los niños imaginen un personaje, que no lo conozcan de antemano, no puede ser alguien de su familia o su entorno. Este criterio pretende favorecer el trabajo del imaginario, lo que le permitirá al niño poner la distancia necesaria para proyectar sobre su marioneta su mundo interno sin verse amenazado o correr peligro de destrucción en caso que conduzca a su marioneta por trayectorias/escenas de carácter agresivo y/o destructivo.

A esta marioneta la dotaran de una identidad y luego de que en conjunto construyan una historia que involucre a todas las marionetas, las pondrán a jugar tras el escenario.

Encuadre

Es preciso que se establezcan ciertas condiciones temporo-espaciales que son la garantía de que el trabajo que desarrollará cada niño podrá ser contenido y elaborado dentro de ciertos límites. La regularidad así como el respeto de estos límites facilitarán, además, que cada niño pueda investir su marioneta así como el taller mismo.

En cuanto al tiempo, cada ciclo se establece de antemano, por lo general, dura doce sesiones, sin embargo, puede prolongarse si es necesario, en este caso el ciclo dura 15 sesiones (7 sesiones de construcción y 8 sesiones de juego). Cada sesión tiene una hora de duración.

Para C. Dufflot el lugar es una “extensión del cuerpo del terapeuta”.

En cuanto al espacio, juega un importante rol la división de éste en un espacio para el juego de las marionetas y otro espacio para la palabra de los niños. Esta demarcación permite marcar la diferenciación entre el *espacio de la fantasía o lo imaginario*, como el lugar donde la marioneta cobra vida y llena su rol y el *espacio de la realidad*, donde todo lo desplegado en el juego será retomado y hablado por el sujeto.

Concretamente se utiliza un escenario o una cortina para marcar esta diferencia, aunque también puede utilizarse una mesa o un trazo dibujado en el suelo.

En las sesiones de construcción solo se utilizan las mesas, sillas y los materiales.

Es importante que el niño mientras juega con su marioneta tras el escenario esté escondido de la mirada de los otros, de este modo se torna **parcialmente ausente**, lo cual lo obliga a no buscar más ser sostenido por la mirada del adulto, condición para que invente algo por cuenta propia. *De acuerdo a P. Le Malefan (en Ruiz, 2008), la mirada del terapeuta está ahí en ese momento para la marioneta, que se convierte en el soporte de la voz del niño.*

Gracias a la marioneta el niño no se pone en la avanzada, esta situación le permitirá sentirse más protegido, lo cual facilitaría la **asociación libre**, de este modo, se le propone una puesta en escena mediatizada de su problema.

Secuencia de la sesión

Cada sesión esta estructurada en función de tiempos y actividades específicas, marcando el inicio y el final de la sesión con tiempos de palabra con cada niño (preguntas o algunos comentarios de parte de los terapeutas). Estos intercambios – que operan como rituales de apertura y cierre - ayudaran a los niños a comprender que les proponemos expresarse con el fin de reflexionar en conjunto acerca de lo que eso significa.

- Al inicio se les pregunta ¿Cómo estuvo su semana?, si hubo inasistencias la

sesión anterior, se pregunta el porqué, se explica quiénes faltaron hoy, se les señala el trabajo que harán, etc.

- Trabajo concreto de construcción de la marioneta o bien,

- presentación de cada una de las marionetas

- Invención de la historia por los niños

- Juego de las marionetas

- Al final de cada sesión, se propone una breve conversación con los niños: por ejemplo, al momento de la construcción, se les pregunta cómo encuentran su marioneta, en qué le hace pensar etc. o cuando ya están jugando en el escenario, qué les llamo la atención, qué fue lo que más y menos les gusto, por qué cambiaron tal parte, qué paso ahí, etc.

Reglas

Le corresponde al equipo de psicólogos velar por el respeto del encuadre. En cuanto a las reglas de funcionamiento del grupo, éstas apuntan a: no agredir al otro ni a su trabajo; aclarar que cada marioneta habla por ella así como cada niño habla por él, no por su compañero; además, una vez definida la identidad de ésta, no se podrá cambiar, también es necesario destacar que la marioneta sólo puede hablar tras el escenario.

Se debe promover la asociación libre de cada niño, respetando la regla de abstinencia por parte del equipo, es decir, sin censurar o entubar el trabajo de creación imaginaria, no hay que proponer la solución al paciente, hay que sostenerlo y hacerlo avanzar de manera que él encuentre solo la solución.

Contrato

Otro punto es el contrato que se establece con el paciente así como con sus padres: en todos los casos, incluso con los niños pequeños, es relevante haber verbalizado que se está ahí para intentar resolver sus dificultades y que se compromete a venir durante toda la duración del ciclo. Es importante aclarar a los niños que no se trata de un grupo de juego con fines recreativos, sino de un grupo que se inscribe en la continuidad del trabajo

terapéutico de cada niño y en que la finalidad es ayudarlo a superar sus dificultades.

El número de integrantes del taller es relativamente pequeño, compuesto de 6 niños y tres adultos, aunque esto es variable.

Equipo

Los roles son definidos para cada ciclo y no se pueden intercambiar, está compuesto por: animador/coordinador, coterapeuta y el observador.

Los terapeutas deben recoger las asociaciones y las emociones de cada niño acaecidas en el transcurso de las sesiones: lo producido plásticamente, lo dicho, tanto en el espacio de la realidad como en el de la fantasía, lo jugado entre las marionetas, etc., y de esta manera, establecer lazos a través de la deriva asociativa que esto implica, asociado a su persona, su narcisismo y sus identificaciones. El animador – terapeuta verbaliza todo lo que ha pasado y puntúa los elementos que le parecen significativos asegurando al niño.

El observador no participante, debe registrar en silencio todo lo producido y verbalizado por los niños, así como también lo no verbalizado (sus movimientos, gestos, etc.). Esta función me correspondió a mí desempeñarla.

Los cuidadores velan por poner el acento sobre el vínculo privilegiado del niño a su marioneta: por la actitud no directiva del equipo que no propone ni modela, pero sostiene a cada niño en la originalidad de su recorrido (en la práctica no es fácil evitar los juicios estéticos).

Durante el juego, el coordinador debe procurar la detención y devolución al grupo de lo que se ha jugado y, eventualmente, un nuevo juego y así sucesivamente.

El equipo se encuentra después de cada taller para sintetizar y analizar el contenido de la sesión. En este caso, esta condición no se pudo cumplir a cabalidad, debido a problemas para coordinar la disponibilidad horaria de cada una.

Materiales

- Hojas blancas y de colores
- Papel maché (papel picado + agua + cola fría)
- Palos de maqueta (redondos)
- Trozos de telas de distintos tamaños, diseños y colores
- Temperas, pinceles
- Lápices de colores y grafito, gomas
- Plumones
- Silicona líquida
- Hilos, lanas, agujas, lentejuelas
- Goma eva

b. DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA

El plantear un análisis de caso dentro de una experiencia grupal, no apunta a reforzar una disociación individuo-grupo sino que responde a fines metodológicos: el foco estará puesto en un sujeto particular para facilitar la comprensión del proceso terapéutico, sin olvidar el campo grupal en el que ésta situado.

El análisis consistirá en ir dando cuenta de los procesos psíquicos desplegados en las distintas etapas del dispositivo (construcción de la marioneta, juego), analizando lo producido-representado por un caso a la luz de ciertos referentes teóricos.

b.1 Formación del grupo

En general, en el centro se trabaja con grupos pequeños (4 a 5 participantes) ya que, por una parte, la demanda de atención y ayuda de los niños es alta, sobretodo en la etapa de construcción del personaje, y por otra, dadas las particularidades de este dispositivo, que apuntan a crear un espacio contenedor de las ansiedades que los niños expresen, donde la escucha y atención del equipo va dirigida a cada niño en particular.

La composición del grupo se realizó de acuerdo a lo discutido en las reuniones clínicas, espacio donde se discutían los casos y se proponían participantes para los talleres, entre otras cosas. En esta experiencia el grupo estuvo compuesto por cuatro participantes: 3 niños y una niña, cuyas edades fluctuaban entre los 6 y 10 años.

La selección se baso en un criterio amplio en vistas, principalmente, de las dificultades planteadas en el dispositivo individual tradicional, en donde, las defensas puestas en juego (narcisistas, maníacas, evitativas) produjo un estancamiento en el tratamiento, lo cual se podría ir trabajando en función de las particularidades del dispositivo que implica un trabajo en torno al narcisismo y la omnipotencia del niño.

Por otra parte, por las características del dispositivo, resultaba oportuno para indagar, justamente, en aquel periodo más arcaico de constitución del psiquismo, como en el caso de M, periodo que, de acuerdo a su terapeuta, fue traumático.

Es importante indicar que este taller esta destinado para niños en edad de latencia en adelante, es decir, luego de que hayan atravesado el proceso de constitución de su imagen y la problemática edípica. Asimismo, al ser un dispositivo que trabaja con personajes e historias creadas por los propios participantes, implica un grado de estructuración que demanda mayor autonomía en los participantes.

Por otra parte, es preciso observar que dos de estos niños, justamente los que asistieron a la mayoría de las sesiones, ya conocían a la coordinadora del taller, uno había estado y otro estaba en ese entonces en psicoterapia individual con ella. Cabe preguntarse cómo afectó este hecho - el que se haya establecido una transferencia previa con la psicóloga coordinadora - el proceso de los participantes.

Asimismo, tomando en consideración que el trabajo del grupo en sus inicios consiste precisamente en constituir el grupo, pude advertir que, en este caso, este trabajo se desarrollo con dificultades debido a la incorporación tardía de un niño y la ausencia reiterada de otro miembro, justamente los niños que no estaban tan vinculados al centro, ya que no estaban en un proceso de terapia al momento de conformación del taller. Al ser un grupo pequeño, una ausencia se percibe de inmediato, modificando la estructura grupal, y sobretodo si es reiterada, amenaza la integridad del grupo (Privat, P., Quélin-Souligoux, D., 2000). Sin embargo, como no había desde la institución una lectura de lo grupal, este punto no fue, de hecho, considerado.

b.2 Antecedentes del caso

M, 10 años

M es un niño de 10 años diagnosticado Asperger, previo al ingreso al centro. Estaba en proceso de psicoterapia individual con la coordinadora antes y durante la realización del taller. Vive con ambos padres. Tiene 2 hermanas, de 5 y 3 años. Tiene un buen desarrollo psicomotor.

En términos sintomáticos, presenta un lenguaje monocorde y aplanado, así como dificultades relacionales con sus pares (tiene problemas con sus compañeros, no le gusta

salir, prefiere quedarse en casa). En 1° básico detectaron problemas de lecto-escritura. Durante el verano (anterior al taller) estuvo muy deprimido, lo cual fue difícil de tolerar para sus padres, tratándolo con medicación antidepresiva.

Se presenta como un niño con un esquema corporal saludable, de cuerpo robusto y firme. Llama la atención el tono agudo y monocorde de su voz. Su tartamudeo es moderado.

En cuanto a los antecedentes de nacimiento, la madre relata que fue un parto complicado y mal atendido, “se demoraron mucho” en el trabajo de parto, el que se prolongó muchas horas, casi un día, lo que provocó la expulsión de meconio⁵. No tengo información respecto a si fue aspirado.

De acuerdo con su psicoterapeuta, “*sus padres quedaron traumatados*” por el nacimiento de M, observando a su madre ansiosa e hiperkinética respecto a él, posicionándolo como un objeto que ha transitado de especialista en especialista, y en donde podrían haber existido fantasías de muerte ligadas a la separación.

La hipótesis diagnóstica que sostiene su psicoterapeuta es que M presenta una organización disarmónica causada por trauma de nacimiento, junto a algunos rasgos autistas. Esto significa, en términos generales, que existiría una dificultad para elaborar la separación.

Si bien, el diagnóstico de Síndrome Asperguer, con el que ingresa al centro, se mantiene un tanto al margen, hay un acuerdo en que la situación de grupo es beneficiosa en el tratamiento de patologías autistas, donde el lazo social está dificultado.

⁵ El meconio son las primeras heces del bebé. En situaciones de estrés fetal, especialmente si hay sufrimiento fetal agudo, el esfínter anal del bebé puede relajarse y expulsar el meconio cuando aún está dentro de la bolsa amniótica. Si el feto aspira la mezcla de líquido amniótico y meconio, esta puede llegar a sus pulmones y bloquear parcial o totalmente sus vías respiratorias o provocar una infección bacteriana. Otros factores de riesgo son: diabetes e hipertensión en la madre y parto difícil.
(Fuente: <http://www.unomasenlafamilia.com/complicaciones-del-parto-sindrome-de-aspiracion-meconial.html>)

c. LA EXPERIENCIA

Bosquejo

Enunciada la consigna M comienza pronto a dibujar su personaje, un círculo grande, una boca recta, los ojos, orejas grandes (que después será el pelo).

Se observa que tiene una idea clara de lo que quiere, es un payaso, cuya cabeza es más grande que su cuerpo, y dentro de ésta destacan sus grandes ojos, cejas y boca. Su pelo se confunde con sus orejas, no nos queda claro cuál de los dos es. Presiona fuerte el lápiz cuando pinta. No le dibuja una nariz, aunque cuando pinta la cara rosada, la parte donde se ubicaría la nariz en un primer momento también la pinta rosada (como si no tuviera nariz), luego borra esa zona y pinta un círculo rojo, surge así una nariz de payaso.

Pinta los brazos con franjas horizontales de distintos colores, luego pinta líneas verticales del tronco también de distintos colores.

A M le cuesta inventar un nombre a su personaje, imagina primero su edad: *28 años*, lo subraya (igual que P), luego inventa su dirección: *vive en el orfanato*. Aquí ocurre un lapsus ya que escribe *olfanto*, pero dice orfanato. Aún no puede inventarle el nombre.

L: *y con quién vive?*

M: *el olfanato es una clase de escuela o no?*

L: *como tu lo quieras pensar...cómo crees que es el orfanato?*

M: *creo que el orfanato es una clase de escuela*

L: *y entonces con quién viviría?*

M: *con una maestra*

L: *...y ahora se te ocurre un nombre?*

M: *sí... mmm...o sea no*

P: *yo tengo un nombre para él, ¿es rey o reina?*

M: *es un payaso*

P: *'el payaso chiflado'*

M: *'el payaso triste'...porque yo no creo que exista un payaso triste*

G: *hiciste lo que no crees que existe*

M: *sí*

L: *y ahora, ¿qué le gustaría ser?*

M: *le gustaría ser feliz*

Después le agrega las características. Una vez que terminaron los últimos detalles, cada niño lee su creación a los demás. Antes de leer M le delinea la boca, los labios caídos, expresión de tristeza:

“El payaso triste, tiene 28 años, vive en el orfanato (olfanto), vive con una maestra (o), le gustaría ser feliz, le gusta comer, es triste, es tímido, es silencioso y es tranquilo”.

Mientras M hablaba P le remarco todo el borde a su dibujo y viceversa. Enseguida M pregunta: *¿lo recortamos o no?*

En la segunda sesión, M comenta que pensó un nuevo nombre durante la semana: *El payaso Plin Plin*. Le hace algunos retoques a su dibujo, le agranda la boca y le agrega lágrimas. Después le agrega dientes y remarca la boca. Le hace unos *piecitos chiquititos*. Continúa remarcándole más los gestos al payaso. Le escribe a un lado: *Buaaaa!!!*.

M: y yo que quería terminar mi marioneta el lunes

M: mas pelito, mas pelito, ahora se volvió mas pelucón (antes C hablo de lo peludo que sería su personaje)

Se ríe...Cambia 'triste' por 'Plin plin'

G le señala: *porque lo triste apareció en el dibujo*

P canta la canción del payaso Plin Plin: *"el payaso plin plin se pincho la nariz y con un estornudo hizo fuerte achís!!"*

Hablan y dibujan sobre los elefantes...



Análisis.

La primera producción de M, parece a primera vista un tanto paradójica: un payaso triste. Aunque, él se apega a la consigna: crear un personaje completamente desconocido, para él, no existe un payaso triste. Sin embargo, esta aparente contradicción entre el significante payaso (símbolo de la diversión) y el afecto (triste) le permite exteriorizar cierta angustia - entre tristeza y miedo - que aparece proyectada en algunos elementos gestuales del personaje (lagrimas, ojos y boca caída, llanto) y que va remarcando persistentemente a medida que transcurren las primeras sesiones.

La historia es congruente con el afecto: es un payaso que vive en un orfanato, es decir huérfano, planteando de entrada, un significante vinculado a la separación de los padres, la angustia de abandono, la pérdida del objeto, la falta, tema central a elaborar en el dispositivo grupal infantil, tal como lo afirman Privat & Quélin- Souligoux⁶ (2000).

Por otro lado, vive en una clase de escuela con una maestra, lo que se puede ligar a una representación de una figura materna/femenina superyoica y de un hogar poco contenedor, mas bien, normativo, severo.

En cuanto a los elementos formales, me llama la atención:

- La desproporción cabeza-tronco-piernas⁷, que va de mayor a menor tamaño. Destaca la disonancia entre una cabeza grande para un cuerpo pequeño, así como la falta de cuello, lo cual asocio con la idea de una desconexión entre los procesos intelectuales y las sensaciones del cuerpo, quizás una sobreinvestidura del pensamiento en detrimento del cuerpo - característica del Asperguer. Asimismo, las franjas verticales del tronco y las piernas muy cortas, hablan de un cuerpo poco desarrollado, como si las franjas estuvieran ahí en función de la cabeza, para reforzar el eje vertical que la sostiene mas que simbolizando aquella zona corporal y luego las piernas que no parecen darle

⁶ Una de las particularidades del grupo es actualizar los afectos depresivos. Las vivencias olvidadas de abandono y de pérdida son reactivadas por el grupo. El trabajo se centrará en consecuencia, como en las primeras relaciones del niño con su madre, en la elaboración del apartamiento – primero pequeño y luego cada vez mas importante -, entre las vivencias de indiferenciación y de persecución y la percepción adecuada de las respuestas de los otros (Privat & Quélin- Souligoux, 2000).

⁷ Según Dolto, la cohesión cabeza, tronco, miembros es la imagen de base del estadio anal

movimiento y desplazamiento a la figura. Más adelante M aportara más material para profundizar sobre este tema.

- el hecho de presionar fuerte el lápiz da cuenta de un movimiento ansioso que se condice con la expresión recargada del afecto

- la falta de orejas, la confusión que tenemos como equipo en si son orejas o pelo....

- Los elementos en torno a lo oral, la boca por un lado muy remarcada, pero que parece como si estuviera sobrepuesta, como si no fuese un agujero⁸ que permitiría satisfacer las pulsiones orales (le gusta comer). Aparece el grito y el llanto como expresión de la falta así como la llamada a la madre, en tanto objeto de deseo que podría colmarla.

Consecutivamente, asoma la agresión oral (los dientes) frente a la frustración. De acuerdo a Dolto (Año), se puede suponer una imagen funcional y erógena oral marcada por las huellas de una frustración.

- Su intención de querer cortar el dibujo, como si fuese ésta la marioneta, plana, habla de un cuerpo en dos dimensiones, sin volumen. Esto se podría pensar como una dificultad para apropiarse de un cuerpo tridimensional, en tanto trabajo psíquico que cada sujeto debe realizar dentro del proceso de constitución psíquica.

- Aparecen *irrupciones del icc* como este lapsus referido a lo olfativo (orfanato/olfanto), que se ve reforzado por la imagen correlativa de la nariz y la elección del nombre, un payaso que se pincha la nariz, los cuales van dando luces respecto a su imagen inconsciente mas arcaica. Mas adelante, a medida que transcurre la construcción de la marioneta, esta cuestión se irá vislumbrando.

⁸ Véase la imagen funcional y erógena de Dolto (pag. 16).

Un cuerpo que hace otro cuerpo...

Modelado de la cabeza

El contacto con el papel maché es incómodo para M, lentamente lo toca, aunque pide limpiarse inmediatamente pues no quiere ensuciarse, no sabe cómo moldear el papel, no puede (o no sabe) estrujarle el agua, G le ayuda, M aprieta la boca. M mete la mano lentamente, saca un montón: listo

M aletea para sacarse los restos de papel de las manos, G le señala que le molesta la sensación

M: sí

G: ¿qué sensación te molesta?

M: lo húmedo

G: ¿a qué te recuerda?

M:... a mí esto me recuerda un pantano.

Luego se tira un flato, pide perdón

Continúan estrujando, L ayuda a P y G a M. M al apretar la masa va dejando caer un resto que L recoge con su mano abajo. Los dos niños aletean sus manos, salpica el papel, sonríen.

G: ay! Esta como nevando... ahora les gustó el papel maché

M: estoy tratando de hacer la cabeza pero mas grande y quiero usar todo el papel maché para la cabeza

Sigue amasando. L ayuda a hacer el hoyito (que une la cabeza con el tronco). Una vez terminada su cabeza, continúa amasando, toma todo el papel mache. L le pregunta: *por qué sigues amasando? Por el placer?*

M: no, para hacer una sopaipilla... estoy haciendo charquicán

Tomando en cuenta la maleabilidad del material el trabajo de modelado con papel maché es una actividad en donde se pone en juego directamente el cuerpo, el saber del cuerpo (Paín, S., Jarreau, G., 1995) y en especial de las manos: las sensaciones táctiles, la modulación de la presión, la postura del cuerpo, etc., movilizand una respuesta emotiva inmediata relacionada mas con el hacer que con el resultado, así como también una resonancia afectiva inconsciente vinculada con ansiedades anales de suciedad y de fragmentación.

En el caso de M el primer contacto resulta desagradable, su cuerpo no sabe cómo manipular este material, no aplica la fuerza necesaria para moldearlo, lo que se puede pensar como que no hay suficiente investidura de la pulsión anal, transferida a las manos, a la manipulación manual que llevaría a ejercer cierto control sobre la materia para darle

una forma determinada⁹. Rechaza en un primer momento este soporte porque le evoca la sensación de lo húmedo y la imagen de un pantano, elementos que asocio a lo inaprensible y al estancamiento - como una caca estancada, inaprensible y también a un continente (materno) frío, desagradable. Este contacto gatilla en él la ansiedad de estar sucio, lo que me hace pensar en cómo es (y/o fue) su madre respecto a la limpieza y los contactos corporales - el handling materno-, si ha sido severa en este aspecto, limitando o no su capacidad de explorar su cuerpo y su entorno, de “jugar” (a manipular, retener y expulsar) con sus propios excrementos, y posteriormente, su destreza manual.

Sin embargo, luego que G ayuda a M a estrujarle el agua y que L recibe con su mano extendida los restos que M va dejando caer – gesto de fragmentación propio del funcionamiento anal-, hay un cambio de actitud en M, comienza a disfrutar esta actividad, tocando sin temor el papel maché, librándose al goce anal de salpicar, de ensuciar, en un espacio en que el despliegue de la agresión es permitido y tolerado (dentro de ciertos límites, evidentemente). Emerge, entonces, algo de omnipotencia y también ansiedad oral.

Vemos cómo a partir del apuntalamiento de las terapeutas - una lo sostiene desde lo más concreto, la otra recoge los fragmentos que M deja caer, como pedazos de su cuerpo que aún no reconoce como tal - reunificándolos, permiten que a su vez, M pueda ir apropiándose del material para progresivamente ir apropiándose de su propio cuerpo. Esta constituye una de las apuestas al psiquismo de cada niño que participa del taller, en donde la pregunta a considerar es la siguiente: **¿Qué (y cómo) es lo que el niño va a elegir para apropiarse de estos materiales para dar una imagen de su mundo interno?**

La piel.

Luego que se seca la cabeza de papel maché (de una semana a otra), se la cubre con bandas de yeso, que equivalen a la piel y además sirven para ligar la cabeza al tronco, operando como el cuello.

⁹ Dolto plantea que el placer del hacer tecnológico con materiales u objetos corresponde a una sublimación del placer excremental, el placer de producir por si mismo los objetos parciales substanciales pipi y caca, del que cualquier otro hacer es un desplazamiento...“son necesidades, pero si el “hacer” inicia al niño, después del “comer” en el deseo es por intermedio de todas las relaciones con la madre vinculadas a dichas necesidades” (Dolto, 1984, pg. 103)

A M también le cuesta cubrir la cabeza con esta capa, pide ayuda enseguida, pues no puede sostener la cabeza y no se quiere ensuciar (justo ese día tenía puesto un chaleco nuevo). Enrolla la venda alrededor del palo (tronco), pero sin ajustarlo. Enseguida vuelve a pedir a ayuda.

M...es que lo que pasa es que.....esto es difícil

G: tienes que hacerle cariño para que se apriete

G le ayuda a hacer el cuello: *viste como va apareciendo el cuello, porque sin cuello no podríamos sostener la cabeza*

M: tienes que rellenar toda la cabeza y tienes que rellenar el cuello

Pero también recubre todo el palo con yeso.

G señala: *después tenemos que limpiar* (estas bandas se mojan completamente para que se puedan modelar, por lo que gotean bastante)

Al terminar, deja su marioneta en posición invertida para que se seque. Luego van al baño a lavarse las manos y, al regresar, M las aletea para secárselas, salpicando con gotas el piso y a nosotras. P también nos moja.

M empieza a limpiar, por iniciativa propia, con un paño húmedo todos los zapatos, el piso y todo lo que se mancho: *también voy a limpiar las zapatillas (de B)*

Estas bandas equivalen a la piel en tanto funciona como superficie, envoltura, contención y límite¹⁰. Se observa de nuevo una dificultad para apropiarse del objeto puesto que hay escasa investidura de la pulsión manual, ansiedad anal frente al ensuciarse, necesidad de asegurar el eje vertical y tendencia a la bidimensionalidad. Podría pensarse que esta tarea vinculada a la problemática del límite y del continente resulta difícil para M pues lo conecta con cierta angustia de vacío debido, quizás, a una precaria constitución de este continente corporal y psíquico, de este yo-piel, de ahí su lapsus del rellenar, en vez de cubrir. Sin embargo, puede verbalizar que ese ejercicio es difícil para él, lo cual implica un grado de simbolización importante. Luego que la terapeuta interviene, apuntalándolo con palabras tranquilizadoras y al mismo tiempo orientadoras, M puede terminar este trabajo, movilizando mecanismos de defensa de tipo neurótico –en este caso, formación reactiva– frente al temor a la suciedad y al vacío.

Transita desde la impotencia hacia la omnipotencia.

¹⁰ Ver la obra de Didier Anzieu “El Yo-Piel” (1974), donde aborda las funciones que cumple la piel, en analogía con el Yo.

La nariz.

La pinta roja, un gran círculo rojo.

Mientras seca su marioneta en el calefactor, la pone cabeza abajo y comienza a balancearla, haciendo un movimiento de péndulo con ésta. Después desenchufa el calefactor.

G: mmm parece que descubriste dónde viene el calor

Tres cosas me llaman la atención: la posición en la que deja su marioneta para que se seque, boca abajo, como preparándose para nacer; que sea la nariz lo primero que aparezca, tal vez tenga que ver con la posibilidad de respirar para poder nacer y vivir, apelando a lo más elemental para su existencia, en especial, si en su propio nacimiento este proceso fue perturbado por la complicación del meconio; y el movimiento de péndulo como signo de la espera que padeció él y su madre antes de poder dar a luz.

El hecho de desenchufar el calefactor se podría leer como un intento de dominar la entrega de calor. Luego, se irá desarrollando mejor este punto.

La boca y los ojos¹¹.

Le sugieren color negro. Pinta con un pincel grueso una boca negra, grande, cerrada e imprecisa (no abierta y con dientes como en el dibujo), curvada hacia abajo, signo de tristeza. Luego los ojos, dos círculos negros, grandes, con el mismo pincel. En seguida, pinta las cejas sobre los ojos, quedando un tanto indiferenciados ambos.

Su boca negra, cerrada, arqueada y sin dientes da cuenta de un afecto depresivo desplazando la agresión a lo rojo de la nariz (agresión olfativa).

Su mirada indiferenciada remarca el afecto depresivo y la sensación de orfandad. Me parece que el semblante que tiene este payaso conmueve por su expresividad, evocando tristeza, aflicción.

El pelo.

Pide ayuda para hacerle el pelo con lana.

M: me lo puede sujetar?

L: un ratito no más... como es tuya

A comenta acerca de la marioneta de M: oh sería mujer, porque mira se lo esta pegando

¹¹ Por lo general son los ojos o, más bien, la mirada lo que va a humanizar a la marioneta, marcando la transición de este objeto que, a partir de ahora, se tornará animado

así (como moño)...y también tiene una cara fea

Le cuesta hacer nudos de lana para el pelo enmarañado del payaso, lo intenta un poco pero no puede. G lo ayuda.

M: es igual que una telaraña

C ayuda a M a cortar pedacitos de lana

M interrumpe la conversación con A para pedirle ayuda a L con la lana

G sigue ayudando a M con los nudos, M pone el dedo y G anuda alrededor de él

P empieza a llamar la atención de G con las telas que tiene que elegir, entre las que saca una de tul

P: quien se va a casar?....(se la pone a G): la novia

G: con quién me quieres casar?

P: sola...se casa con mi títere

M se enoja: *gracias por preocuparse* (se aleja, tira la lana). L le ofrece ayuda

G: parece que solo puedes hacer un nudo con ayuda

P hace una pataleta. Los niños están agitados, menos C

M Apunta todo su cuerpo dentro del recipiente con agua: bala de cañón!

A le tira agua a M, M le pega a A en el trasero, se persiguen

En esta sesión (la tercera) se reunió el grupo completo por primera vez, por lo que se despliegan fenómenos nuevos, los niños se movilizan frente a la situación grupal, la cual se estructura en torno a la rivalidad edípica y los celos fraternos. M demanda explícitamente la exclusividad de L; A, el niño nuevo, devalúa la marioneta de M e indirectamente lo agradece a él, P también intenta llamar la atención de G pero desde una posición más histérica y C, la única niña, se resta de esta dinámica "competitiva", ubicándose en un rol maternal, ayudando a M.

Nuevamente nos encontramos con la dificultad de M para aplicar la motricidad manual necesaria para realizar la operación, sin embargo esta vez, su demanda de ayuda se va instalando de forma cada vez más automática, así como se va instalando por parte de las terapeutas, un tipo de intervención cada vez mas directiva.

Por otra parte, se refiere a su pelo como una telaraña, con nudos que no puede hacer, lo que se podría pensar como la dificultad para armar una trama, unir los fragmentos para, así, ir inscribiendo su historia.

Gorrito.

Mientras esta secando con el secador el papel pintado para el gorrito, de pronto grita muy fuerte

M: AAAAAHH!!!! ... me quemé
G: como que la sensación tenía vida
L: era intensa

Al rato M le salpica descuidadamente agua a su marioneta, da la impresión de que lo esta bautizando

G: ¿pero cómo estas bautizando a la pura cabeza?
L: si, le falta el cuerpo
M: para que nazca bautizado, para que no haya que bautizarlo después
 Vuelve a gritar muy fuerte: Aaahh!! (a partir de nada aparentemente)
G: parece que necesitas gritar
L: es como que te duele pero también te alegra

Con el secador prendido, lo dirige al pelo de L, después a distintas partes del lugar, L le señala: *estas calentando todo el taller, todas las partes*

A continuación lo dirige a la fuente de agua. G le señala que es peligroso.

Quiere coser el gorrito de papel a la cabeza del payaso, le sugieren pegarlo con silicona. Al apretar el tubo de silicona, ésta se derrama por los ojos de la marioneta

M: ah los ojitos están ardiendo
L: esta siendo un poco doloroso este nacimiento
M sonríe: si
G: pero lo doloroso debería doler y a ti te da risa
M: aaaahh!!! Me ayuda por favor

Este grito tan fuerte parece algo exagerado frente a una quemadura mas bien leve, sin embargo, implícitamente podría dar cuenta de otros procesos, como el hecho que está comenzando a reconocer su propio cuerpo, producto, tal vez, de lo movilizado durante estas sesiones, donde se ha podido ir contactando con sus propias sensaciones corporales, y específicamente con la sensibilidad de su piel, luego de haberle construido la piel a su marioneta.

Asimismo, se deja entrever la idea de que para M la cabeza constituye el cuerpo, reafirmando la hipótesis de que habría una sobreinvestidura del pensamiento/intelecto en desmedro de una organización precaria del cuerpo.

Por otra parte, se va instalando la cuestión del nacimiento¹² de la marioneta, que se vincula con su propio nacimiento. Considerando los antecedentes de su propio nacimiento, donde hubo un sufrimiento fetal importante (larga espera, problemas

¹² "Las modalidades del nacimiento, esta primera castración mutante, servirán de matriz a las modalidades de las castraciones ulteriores" (Dolto, pg. 75)

respiratorios, etc.), en un momento vital que marca el paso desde la indiferenciación a la separación, resulta crucial preguntarse, cómo determinó esta primera castración el despliegue de la agresión¹³ en M, si éste fue agredido de cierta manera por su madre, ¿quedó anulada?, ¿quién fue sujeto y objeto de la agresión?. Esta pregunta se podrá ir respondiendo medida que se desarrollan las sesiones.

Ahora bien, el gesto que realiza de rociar gotas a su marioneta que las terapeutas interpretan como un bautizo prematuro, parece significativo, pues él acoge estas palabras, como si su marioneta necesitara cierta protección antes de nacer.

A su vez se podría interpretar este gesto de mojar a su marioneta desde la lógica del juego, del *fort da* (Freud), situándose M en una posición mas activa, haciendo algo -lo moja, lo bautiza- para aliviar el sufrimiento vivido ahora (con la quemadura), pero también el de antaño, el de su nacimiento.

El siguiente “lapsus de manos”, la silicona derramada sobre los ojos, al que M alude como algo que le provoca ardor a los ojos de su payaso, parece significativo de este trabajo de re-construcción de su propio nacimiento, del dolor vivido que inconscientemente se repite, pero esta vez, desde otra posición, como sujeto agente que produce algo a un objeto (marioneta), experimentando cierto goce sádico, lo cual es positivo, pues lo saca de cierto goce masoquista en el que a menudo se situaba.

El hecho de ir calentando distintas partes del taller concuerda con este movimiento de ser él capaz de dar calor, no solo de recibirlo, jugando puede cambiar de posición. Se podría derivar que, como el trabajo de la marioneta implica un dar a luz, tal como una madre, M se esta situando en las distintas posiciones de su Imago materna: la madre sádica que lo agredió, la madre contenedora, que se anticipa, repara el daño, da calor.

Traje.

M piensa hacer el cuerpo en el palo, poner las rayas del traje en el palo

L le señala: *tendría que tener volumen*

Le sugieren que ocupe las telas para hacer el cuerpo. M elige verde, azul y amarillo.

L le ayuda a cortar las telas

¹³ Agresión necesaria para la elaboración de la separación.

Mientras esta cortando M comenta: *es como un vestido... ¿entonces puedo cortar todo el mundo!*

L: *¿qué mundo sería ese?... ¿un mundo como de género?*

M: *si*

L: *¿qué pasaría si el mundo se cortara?*

M: *se abriría un hoyo negro, ¿o no?*

C: *no....se parte la tierra en dos...y se abre la tierra y se van saliendo pedacitos*

Luego pega las franjas de telas que corto, por ultimo tiene que juntar los extremos, momento en que L le indica: *vamos a cerrar el tubo (traje), así va a quedar un espacio interior y el cuerpo va a tener un adentro y un alrededor.*

El hecho de probar hacer el cuerpo en el palo revela nuevamente la tendencia a la bidimensionalidad, la representación de un cuerpo sin volumen, incapaz de contener los elementos – corporales y psíquicos- que hay dentro de él. No obstante, la intervención directiva de la terapeuta lo induce a la integración de la tridimensionalidad, aunque cabe preguntarse si no habrá resultado un tanto impuesta esta intervención.

Algo se moviliza luego, con los significantes vestido y cortar el mundo, los que me conducen a pensar en el continente materno, en la fantasía de destrucción del continente materno, poniendo a prueba la capacidad de sostener la agresión de esta figura, como si se planteara la pregunta: *¿es suficientemente contenedor el mundo, la madre y, por qué no, el grupo?.*¹⁴

Este tipo de angustias más arcaicas es normal que emerjan en un grupo, pues, éste amenaza contra la integridad del yo (Anzieu, 1998). Vemos cómo el reconocimiento de ciertas angustias en los otros permite una mejor tramitación de la propia angustia. L lo asegura al mostrarle la función de barrera delimitante y continente que cumple en este caso, el cuerpo, en tanto envoltorio individual, lo cual es posibilitado por la función del envoltorio grupal.

¹⁴ El grupo promueve la elaboración colectiva de angustias precoces y favorece el sentimiento de pertenencia que desemboca en la organización limitadora de un espacio grupal y permite experimentar la función de contención del marco. Esta organización, en su capacidad para captar, para retener y limitar, contiene los desbordamientos que abrirían la puerta a lo irrepresentable.

Cuello.

Al momento de unir el cuerpo con la cabeza, quiere amarrar el cuerpo al palo con un nudo en el cuello. L le sugiere coserlo o pegarlo con silicona, le ofrece su ayuda. M lo pega con silicona, pero después lo quiere anudar igual, como no sabe hacer bien el nudo, L lo empieza y él lo aprieta fuerte. Parece como si estuviera estrangulada su marioneta.

Si bien, aparece un cuello donde antes no había (en el dibujo), me llama la atención que, nuevamente, sea con un nudo (y su dificultad para hacerlo), el cual podría interpretarse, por un lado, como la necesidad de re-unir partes que están poco integradas, en este caso, el cuerpo –sus sensaciones y percepciones - con el intelecto. Por otro lado, si se observa la marioneta es como si, efectivamente, tuviera un nudo en la garganta, como algo que lo esta oprimiendo, tal vez, el afecto depresivo contenido.

Pantalones.

M busca tela para los pantalones, vuelve a apretar esta tela al cuerpo

L: de nuevo sin espacio adentro...como que la piel esta pegada al esqueleto...si lo aprietas desaparece el cuerpo

G: y el cuerpo no es palito, tiene distintos partes adentro

L le enseña a coser a M

M: AAAHH!!!! (Grita fuerte, es el tercer grito en esta sesión)

G: te quemaste?

M: no, me dolió

G: quemar y doler es el mismo grito

L: quemar y doler es el mismo dolor

En la sesión siguiente (6ª) llega con ganas de cortar las cortinas, G le dice que no, M pide perdón. L aun no llega. G Le propone cortar papel o género mejor. M lo disfruta

Cuando llega L, le enseña a coser los pantalones. Luego lo incita a que él lo intente, empieza a coser, pero al rato se le sale el hilo de la aguja, él no lo previó (L si), M pide perdón.

Se refieren a las tijeras que cortan mejor, M dice: *la tijera con la que yo estaba destruyendo!*

L le enhebra el hilo, le explica que es necesario hacer un nudo para que quede firme, le enseña cómo se hace

Se pegan tatuajes que trajo A. A señala los pelitos que se le salieron al removerlo.

M también señala: *oou ...pelitos*

A: ajaja...esta infecta y te vai a quedar enfermo

M: Ahaaa!! (Grita fuerte al pincharse con la aguja)

L: de nuevo estas sintiendo el cuerpo, como por primera vez, gritas tan fuerte, ¿no te habías dado cuenta que tenias piel?

M: no

L: pero de una manera tan dolorosa no es la mejor forma...se siente pero duele

M: si

G: a lo mejor solamente si te duele sientes tu cuerpo

L: si, a lo mejor es la única forma que tiene

Pincha a su marioneta: muere!. Le pincha la nariz, la boca, los ojos.

G: ah no quieres que nazca?

M: siiii

G: parece que alguien desea que a veces no nazca porque le gritas que muera... ¿nacerá o no nacerá?, ahí vamos a ver

G: todavía no nace, y esta dentro del cuerpo de la mama me imagino, ¿sentirá dolor?

M: no, no sé

L: si po adentro de la guatita, ¿sentirá dolor? Alguien que esta naciendo, que esta empezando a...

G: a constituirse su cuerpito, a formarse

M toma del cuello a su marioneta

L: ¿a ahorcarlo?

M: noo

L: ¿qué le estabas haciendo?

M: estaba haciendo así (lo toma por el cuello)

G: bueno tiene algo en su cuello que pareciera que estuviera ahorcado

Se repite la representación, en un primer intento, de un cuerpo sin volumen, incapaz de contener los elementos – corporales y psíquicos- que hay dentro de él. Luego fabrica unas piernas pero que parecen vestido, o sea, inconsistentes. Las piernas se relacionan con la capacidad de sostenimiento, determinación y autonomía del sujeto. Al parecer, estas facultades habrían sido dificultadas en el desarrollo de M.

Se observa el despliegue abierto de la agresión, la pulsión destructiva, probablemente por lo movilizado la sesión anterior, retomando la cuestión de la puesta a prueba del continente materno. Aunque no sin sentir culpa. Luego pone a prueba su propio continente corporal, en particular, la función de barrera protectora de su piel.

La exploración y uso de los materiales lo enfrentan al contacto con su propio cuerpo desde la sensación misma, lo cual resulta angustiante para M, al haber una precaria

simbolización e integración de éste.

Tras este reconocimiento doloroso de su piel y la fantasía de enfermedad que A proyecta sobre él, algo resuena en M, pues vuelven a emerger huellas de su experiencia intrauterina, del dolor vivido en torno al nacimiento, transfiriéndolo a su marioneta, pinchando los agujeros por los que se comunica con el mundo exterior, actuando, desde lo profundo, la pulsión de muerte, ante un cuerpo que necesita protección y cuidados, que padece dolores, que necesita salir, respirar bien, intenta destruirlo, reducir la tensión a nivel cero.

Boca-mano

No le quiere hacer zapatos ni manos, va a tomar las cosas con la boca, por eso la hizo grande...

L: pregúntale a la G si le falta algo más

G: parece que si porque cómo va a tomar las cosas, cómo va a dar la mano, saludar... ¿las toma con la boca? ¿Con qué parte del cuerpo toma las cosas?

M: con la boca, por eso la pinte grande, porque tiene una gran boca

G: así como un perro... ¿así?

M: si, con eso levanta la silla

G: debe tener una mandíbula muy fuerte

M: si

Ya terminada la marioneta, quiere volver a cortar

L: ese destruir es como destruir el cuerpo de la marioneta?, abrir la piel?

M: si

L: porque esa es la piel de la marioneta o es el traje?

M: es la piel

L: es como romper la piel? Para salir o para entrar al cuerpo?

M: para...salir

L: mira terminaste de hacer la piel a tu payaso y te dan ganas de abrirlo, pero no lo quieres abrir a él, abres otras pieles o es como que estas abriendo el payaso?...al payaso lo quieres abrir o lo quieres dejar así?

M: lo quiero dejar así

L: a ya... pero mira M éstos parecen como brazos? (los pliegues de su traje)

M: ahh si

L: parecen o son?

M: Parecen

Le hace la carita triste al gorrito con un pincel grueso, por lo que quedan borrosos los ojos y la boca

Acepta hacer las manos cuando le ofrecen goma eva color piel y A también quiere

hacerlas con ese material, pelean por ella.

Hace unas manos cuadradas, la pega con mucha silicona, quedando una bola que parece una ampolla de agua, no le gusta como queda pegada. Se altera, arrastra la silla como si fuera una carretilla, durante un rato, hace mucho ruido. A se asusta, pensó que le iba a pegar.

*Le quedan pegadas las manos a M, M se pasea alrededor con las manos pegadas, los brazos estirados y los ojos cerrados, choca con L, la toca con su boca
Se fue del taller con esa capa de piel, le dice a su mama que no se la saque*

La fabricación de las manos¹⁵ fue ciertamente inducida por las terapeutas, quienes insistieron bastante. M no las cree necesarias, solo cambia de parecer cuando ve que A también quiere esa goma eva color piel, o sea, cuando el otro también la desea, apuntando a una cuestión mas del lado de la rivalidad.

Al parecer M algo quedo fijado o se detuvo en este desplazamiento de lo oral a lo manual, lo cual concuerda con lo evidenciado durante la construcción de la marioneta, donde hubo escasa catectización de la pulsión anal, expresadas en la dificultad para apropiarse, manipular y transformar el objeto.

Finalmente actúa esta boca-mano.

¹⁵ De acuerdo a Dolto, las manos son el lugar de desplazamiento de la zona erógena oral tras el destete, operando como boca prensiva sobre los objetos, o sea, como "boca-mano". Los niños experimentan una gran satisfacción cuando consiguen el dominio sobre los objetos, elementos, pues es la transferencia sobre objetos parciales placenteros para las manos de los objetos parciales alimentarios placenteros para la boca (Dolto, 1984).

SINTESIS

- En términos de IIC, su imagen de base respiratorio-olfativo, que es la imagen del cuerpo más arcaica, fue perturbada por una afección fisiológica¹⁶ que provocó sufrimiento por no poder salir en el momento apropiado ni respirar bien; pero más importante, siguiendo a Dolto, me parece que fue la interrupción brusca del vínculo carnal, afectivo y simbólico con su madre, en un momento crucial y determinante para el desarrollo psíquico de M. Desde esta perspectiva, se comprende la sensación de desamparo a la que alude M con su historia del payaso huérfano que vive en el “olfanto”, pues su primera vinculación con su madre estuvo marcada por una agresión en el aparato respiratorio-olfativo recién estrenado, una privación del sostén físico y simbólico y una búsqueda de la presencia y el olor materno sin resultado.
- IIC funcional anal poco desarrollada, observándose un desplazamiento precario de la pulsión oral a la anal, reflejado en la dificultad para apropiarse y construir el objeto; así como en la marioneta: la inconsistencia de las piernas y los brazos, las manos rígidas y el retorno a la boca, capaz de asir los objetos
- En el transcurso de las sesiones se aprecia un despliegue progresivo de la agresión, como si estuviera emocionalmente muy contenido, pero a medida que se conecta con ciertas sensaciones y vivencias arcaicas, como su nacimiento, ésta se va descargando en su cuerpo (gritos, caídas, golpes), en la marioneta, en el espacio del encuadre.
- En cuanto a las intervenciones de las terapeutas en esta etapa, se puede concluir que estaban principalmente centradas en aspectos intrapsíquicos, referidos a la IIC, estableciendo relaciones diádicas, de apuntalamiento, con predominio de intervenciones directivas y de acompañamiento. En este sentido, se puede definir esta etapa como una terapia de exploración y reconstrucción de la IIC, dando la posibilidad de reparación y elaboración de algunos aspectos dificultados en este proceso de construcción de la imagen del cuerpo.

¹⁶ Dolto (AÑO) plantea que las afecciones orgánicas precoces que afectan el esquema corporal pueden modificar o no la imagen del cuerpo, según se interrumpan o no las relaciones de lenguaje.

- Asimismo esta construcción remite e implica un nacimiento, colocando al niño en una posición activa respecto a su propio nacimiento, así como la posibilidad de representar y simbolizar esta experiencia.
- En esta etapa se desplegaron transferencias laterales y una masiva con la coordinadora, así como fenómenos de identificación imaginaria entre los niños, no obstante, estos procesos se verán más reflejados en la segunda parte del taller.

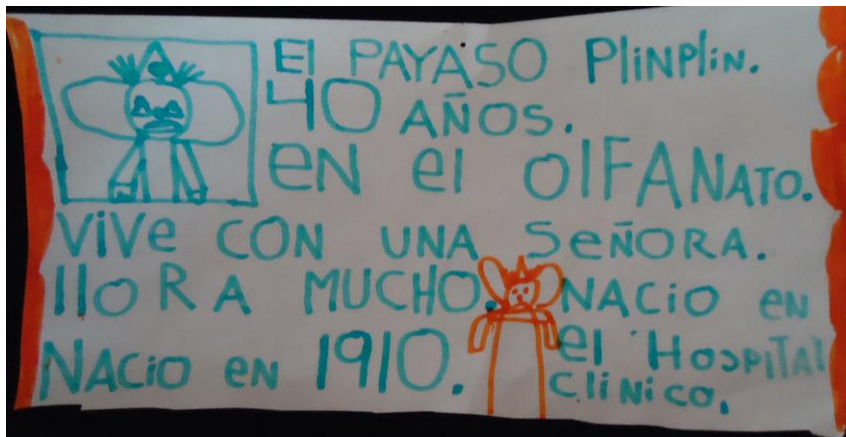
Carnet de Identidad.

Nombre: *El payaso Plin Plin*

Edad: *40 años, nació en 1910*

Dirección: *vive en el orfanato, vive con una señora*

Características: *llora mucho, nació en el Hospital clínico*



Estos puntos identificatorios quedaran establecidos en el marco de este taller, dándoles una continuidad para que así, desde una cierta estructura simbólica que lo sostenga pueda ir explorando, jugando, hablando, etc.



Marioneta

2ª parte. El juego de las marionetas

La separación es mortífera

En la primera sesión de presentación PP plantea lo que considero uno de los núcleos de su conflictiva psíquica:

“es que mis papás murieron después que yo nací...no los alcancé a ver...desde entonces vivo ahí (en el orfanato)...”

Lo cual entraña dos cuestiones: la fantasía de muerte en torno a su nacimiento, en donde su vida implicó la muerte de sus padres, y como consecuencia de esto, el que la separación - y la agresión - sea mortífera para M. De esta manera, hay una representación de la separación y la pérdida -que tiene que ver con el complejo de castración- que esta empañada por este fantasma de muerte, probablemente cargado de culpa, ubicándose en el lugar del abandonado: se queda solo y muy triste, a la espera de ser deseado por otro (*lleva 40 años esperando que lo adopten...nadie quiere adoptar a un llorón*), sin defensas (*se le cayó su escudo que impedía que le pegaran*) y sin ser capaz de vivir autónomamente..

Por otra parte, articulado a este conflicto está el tener que competir con otros por el amor parental: *“vive en una escuela muy grande con cien alumnos que quieren ser adoptados”*, lo cual tiene que ver con la rivalidad fraterna, por ende, con una problemática edípica. Se advierte, así, cómo se contraponen un conflicto de una época arcaica con uno más actual.

IIC

Se reanuda el trabajo de representación del “trauma” del nacimiento. La amenaza de muerte a la que su organismo se vio enfrentado circula cuando habla del *pelelo que ‘sobrevivió’ por echarse mucha colonia*. La fantasía de muerte no solo gira en torno a sus padres, sino que en torno a él también, pues efectivamente, existió un peligro de muerte real en su nacimiento, que ahora esta poniendo en imágenes.

Y ¿por que se echo mucha colonia?, posiblemente corresponde a una formación reactiva frente a la agresión anal (caca) padecida tanto por él como por su madre,

indiferenciados antes de la separación que implica el nacimiento (castración umbilical).

Relación con el otro

Un elemento nuevo en esta parte del dispositivo - a diferencia del trabajo de Dolto, por ejemplo- es la inclusión del otro, aquí se invita a que la marioneta interactúe con los niños, a que sea interpelado por el otro así como a crear y jugar en conjunto.

En esta experiencia, me parece valiosa la función movilizadora que ejerce el grupo, en particular, en momentos donde el discurso de la marioneta esta teñido de una profunda tristeza. Como, por ejemplo, en la primera presentación de Plin Plin, cuando habla de que *“sus padres murieron cuando él nació, desde entonces ha vivido toda su vida en un orfanato, (tiene 40 años)”* y un niño le pregunta: *“¿no te sientes grande para que te cuiden?...a lo mejor le falta vivir solo”*, luego aplaude para darle ánimo *“porque los payasos son chistosos”*.

Mas adelante Plin Plin habla de que *“nadie quiere adoptar a un llorón...hace 40 años no ha parado de llorar”*, entonces los niños comienzan a proponerle:

“¿por que no vas al circo y haces cosas malas...no, por ejemplo cosas chistosas...y así tendrías plata para comprar una casa?/ o vas a un supermercado y cuentas chistes/ o trabajas en un circo, te animas y te adoptan/ y te tiran plata en vez de flores/ y el dinero te puede alegrar”.

En este fragmento se puede observar la puesta en marcha de ciertos procesos grupales, como la resonancia fantasmática¹⁷, donde la angustia de abandono resuena – hace eco- en los otros y cada uno se moviliza, desde sus mecanismos de defensa, ofreciéndole una posibilidad para que el personaje salga de aquella situación tan penosa y cambie aquella naturaleza depresiva que él se representa como constitutiva de su ser (*“nació así...triste”*). En otras palabras, a partir de un miedo/angustia que es transversal, cada uno “le presta” sus defensas, motivándolo para que se haga adoptable. Lo interpelan

¹⁷ Según Anzieu (1998), la resonancia fantasmática constituye el primer organizador inconsciente del grupo; corresponde al reagrupamiento –entendido como eco, interés, convergencia y estimulación mutua- de algunos participantes en torno a uno de ellos que, a través de su manera de ser, sus actos, sus ideas, ha hecho ver o dado a entender una de sus fantasías individuales. (pag. 205)

para que se haga cargo de su nombre: payaso.

A la sesión siguiente ya es *“un verdadero payaso, que hace reír a los demás...vive con su mama, que también es payasa, su hermano Yuli, que es una pulga y su papa, un cirujano millonario que no lo conoce porque trabaja todo el día y no lo alcanza a ver”*

Yuli

Me parece que este nuevo elemento, el hermano pulga, que siempre está con él, en su cuerpo (en su bolsillo o en su mano) pero que también se le pierde varias veces, traduce un intento de elaboración de la angustia de separación mediante esta especie de objeto transicional¹⁸, en tanto, objeto exterior que, al mismo tiempo, constituye casi una parte de él, sobre el que se desplazaría esta angustia. De esta manera, en las siguientes presentaciones jugará sucesivas pérdidas y reencuentros con este hermano. Una sesión cuando la terapeuta le pregunta qué fue lo que menos le gustó de la historia M dice: *“emm...que la pulga se perdiera o sea se fuera....se fuera y dejara a Plin Plin solo”*

La madre y la agresión anulada

En la 1ª parte se observó primero una puesta a prueba del encuadre y del continente materno, luego la agresión de M dirigida a su marioneta, puesto que al ubicarse él en el lugar de madre creadora, pudo ubicarse en el lugar del agresor.

En la 2ª parte de juego, específicamente en las presentaciones, donde está solo Plin Plin, se puede observar a éste sufriendo una serie de ataques dirigidos a él, le quieren hacer daño: *un meteorito caliente que cae muy cerca de él (en la calle Plin Plin), un perro que lo quiere morder, golpes, castigo, etc.*

Asimismo, aparecerá la figura materna, con distintas apariencias: como *el niño gordo que le pego en la nariz, la mamá que se murió al año de nacer él, la que lo empuja*

¹⁸ El proceso de separación – individuación” supone la emergencia de un espacio intermedio que es materializado por un “objeto transicional”, primera posesión no – yo del niño, encontrado en el mundo exterior e investido fuertemente por el niño, soporte de sus proyecciones y refiriéndolo también al cuerpo de su madre. La separación entonces puede operar, la angustia de separación desplazándose sobre un objeto exterior tanto querido como martirizado.

en un charco asqueroso, que olía a caca podrida, la que no le daba de comer hace una semana, etc.

Me parece que el trabajo de despliegue de la agresión, necesaria para la separación, que quedó anulado por su nacimiento, se reanuda en el espacio del juego. Es interesante que estos significantes emerjan después que M crea el personaje del hermano pulga, sobre el que desplazaría la angustia de abandono, lo cual le permitiría ocuparse del problema de la agresión materna, sin miedo a ser abandonado por ésta.

Aparecen, entonces, representaciones que están estrechamente ligadas a aquella IIC arcaica, que ya he referido, la del inicio de la vida separado (físicamente) de la madre, imagen marcada por el sufrimiento fetal y la agresión olfativa padecida, así como también la de la madre de la etapa oral que priva. Por lo tanto, en esta etapa del taller se puede observar un trabajo psíquico de representación de esta madre tiránica, agresora, y a M en posición de víctima/agredido, trabajo facilitado por la estructuración del espacio en uno especial para el despliegue de la fantasía, protegido de la mirada del otro.

Nacer así...triste

Un aspecto de la imagen corporal del personaje que insiste a lo largo del taller es su rasgo triste. Incluso a medida que va elaborando en cierta medida sus angustias, movilizando mecanismos de defensa más maniacos, como el pasar a *“ser un payaso, que hace reír a los demás”*, su cara seguirá expresando tristeza. A los niños esto les llama la atención, interpeándolo en varias sesiones, a lo que él respondía: *“siempre estoy así”...* *“nacé así “.*

PP: sí, esta semana la he pasado muy bien!, ya soy un verdadero payaso ti ti!

P: pero porque todavía tienes la boca negra?

PP: porque esa es mi cara normal...

Esto daría cuenta de un proceso de identificación con un rasgo – imaginaria por ende, en donde algo en se fija en términos de imagen y se transforma en algo propio de él. Habría una resignificación de la tristeza, algo que va más allá del síntoma (la depresión), que tiene que ver con algo más estable dentro del proceso de construcción identitaria.

El hijo

En la quinta sesión de juego, PP cuenta:

“Esta semana le tuve que comprar... le tuve que comprar 100...100 gogos a mi hijo y perdí mucha plata”

T1: no nos habías contado ni que tenías novia

Los niños comienzan a cantarle la marcha nupcial, PP se enoja mucho

PP: dejen de burlarse de mi o me voy!, no me van a ver nunca mas!, a menos que se disculpen conmigo

Se disculpan (aunque no se estaban burlando realmente)

P: ...Además yo no quise tener novia sino mi mama me obligó....mi mamá tiene 85 años!...ella me obligó, incluso me vistió

T2: oye PP tu le puedes decir que no a tu mamá

Uno de los niños le propone que termine con la novia

PP le hace caso: si...terminamos! Ándate de mi vida, para siempre!

T1: oye no quiero molestarte pero qué vas a hacer con el hijo, también lo vas a abandonar?

A: no, véndeselo a un vagabundo...si véndeselo a \$1500 el niño

T1: se venden los niños?

A: algunas veces hay un lugar que venden niños como que los adoptan

T2: el orfanato, pero PP vivió muchos años en el orfanato

T1: y ahora va a mandar a su hijo al orfanato

P: capaz que piensen que es PP pero más chiquitito

PP: yo viví 41, 40 años en el orfanato y me están mandando otra vez...llora

A: no no no le decimos a tu hijo

T1: que vas a hacer con tu hijo?

PP: lo voy a vender...lo voy a vender...a 4 millones

Después se cae, pierde la memoria

Considero que este cambio de posición, de ser abandonado por sus padres a abandonar a su propio hijo es parte del proceso de elaboración de la angustia de separación que M está trabajando, en la medida que, tal como en el juego del fort-da, toma una posición activa frente al trauma, como un padre (ya no como hijo) que tiene un

hijo al cual no quiere, al parecer, y que termina abandonando, idea que fue propuesta por un compañero y que M acogió, lo que revela, por otra parte, cómo cada niño, desde su lugar particular, se identifica con esta angustia y aporta en el proceso de elaboración y resignificación del abandono, articulándose una suerte de fort-da grupal.

Un aspecto que me llama la atención es que el trabajo de elaboración se despliega más en el espacio de la presentación individual que en las historias conjuntas, cuestión que será analizada más adelante.

Asimismo, asoma una representación materna, pero esta vez, más ligada al presente, aunque igualmente tiránica y autoritaria, que no reconoce en M un sujeto con un deseo propio.

Las caídas

Un fenómeno que se repitió bastante durante las sesiones de juego fueron las caídas de M de la silla, así como las caídas de Plin Plin las que venían seguidas de una pérdida temporal de la memoria, donde no se reconocía ni a él mismo ni a los demás. Estas caídas se producían en distintas situaciones, pero especialmente, como reacción ante un tema sensible, como cuando tras el escenario está siendo atacado o cuando está hablando de vender a su hijo.

Relaciono este gesto significativo con aquellos elementos de la construcción del cuerpo de su marioneta, allí se observó un cuerpo inconsistente, una cabeza grande, un reforzamiento del eje vertical, así como una dificultad para construir los nudos del pelo, que interpreté como una dificultad para armar una trama y así ir inscribiendo su historia, sumado a estas caídas del cuerpo con pérdida de la memoria, se puede pensar, siguiendo los planteamientos de Anzieu sobre el Yo-Piel (1974), cómo la función de sostén y mantenimiento¹⁹ del psiquismo se ve afectada por un cuerpo cuyo eje –sostén- vertical esta debilitado, perturbándose desde la capacidad para tramitar los afectos hasta la capacidad para reconocer-se. Estas caídas eran como cortes en la continuidad del ser

¹⁹ Según Anzieu (1974) la función de sostén/mantenimiento del psiquismo que ejerce del yo-piel se desarrolla por interiorización del holding materno (forma en que la madre sostiene el cuerpo del bebé), proporcionando la sensación-imagen de un falo interno materno, o bien, parental. Entonces, me pregunto cómo fue el holding de su madre, ¿habrá sido suficientemente contenedor?

(Winnicott), una suerte de defensa desde el cuerpo frente a la angustia.

Ser el primero

A medida que avanzan las sesiones de juego, se puede observar un cambio de actitud en M, ejemplificado en la penúltima sesión.

Siempre ocurría que en la presentación de las marionetas, todos los niños querían ser el primero en salir a presentar la suya; al principio M cedía su deseo con facilidad, sin embargo, ahora pretende ser el primero sin someterse a la regla del juego (algún juego como el cachipún que zanjara la situación), al perder se enoja mucho y amenaza con no jugar: *“No, entonces no voy a presentar a ninguna marioneta...yo nunca pierdo “*

T: M, si pierdes a veces y hoy día perdiste y no pasó nada... ¿te desapareciste...te desarmaste? Te enojaste no más... las reglas del taller son participar, acuérdate.

Una vez que se presenta la otra marioneta y es el turno de PP...

T: pero perdiste tú, no perdió plin plin. A lo mejor plin plin si quiere venir a contarnos... aparte perdiste el primer lugar, pero el segundo lugar es tuyo. Es un problema querer ser siempre el primero porque eso es imposible. Vas a pasar muy desilusionado... porque en algunas cosas eres el primero, pero en las otras cosas no...pero no fuiste el primero, pero fuiste el segundo

M: el segundo es peor

*T1: ¿y qué es lo mejor de ser el primero?...Iguale te vamos a escuchar. Escuchamos al primero, que fue Oliverio y vamos a escuchar al segundo si es que aparece plin plin. Y eso es lo importante del taller, poder hablar de las marionetas, lo que les pasa, no de quién es primero o segundo. A ustedes les gusta competir entre ustedes pero las **marionetas no tienen que ver con eso**, las marionetas necesitan expresarse no más y es el lugar que les tocó, y si tú no lo vas a tomar, tu marioneta no va a poder expresarse esta semana, va a tener que quedarse todo guardado hasta la otra semana... va a tener una sesión no más para despedirse y todo, y para contarnos qué fue de su vida*

P: y vas a perder todo ese tiempo

T1: no es tiempo perdido, es tiempo que él quiere estar ausente.

T1: Plin plin es el hijo mayor, es el primero.

T2: Si porque a la hermanita, los hermanitos la cuidan. A lo mejor siempre quería ser el primero y que lo vean al tiro, porque a lo mejor le daba miedo que lo dejaran en el orfanato... ¿qué pasará con el primero?, a lo mejor le podríamos preguntar a Plin Plin.

T1: pero a lo mejor Plin Plin no tiene problemas con ser el primero, o el segundo, es el M el que tiene el problema...pero como la marioneta depende de él

Finalmente M de a poco se va acercando, se escuchan unos golpes aislados al escenario, esta vez, sin embargo, su marioneta no se presenta como Plin Plin, sino que aparece como “Cero”, el hermano de Plin Plin, él también es adoptado (porque es un payaso). Viene a hablar por PP, quien le tiro una lenteja a su hermano pulga, le lastimo la pata, lo castigaron...pero igual ha sido una semana muy buena para PP y va a venir a la reunión”.

Es interesante ver cómo introduce un nuevo personaje, esta vez el doble especular (hermano gemelo), para proyectar sobre éste, justamente, la agresividad fraterna fundada en el conflicto de tener que compartir-competir con los hermanos por el amor parental, cuestión reactivada en la transferencia con la terapeuta coordinadora. Me parece que su insistencia en ser el primero funciona como una especie de compensación: si no puede ser el único al menos es el primero (hijo mayor).

La rivalidad

Respecto a la rivalidad existente entre M y P, se pudo observar una acentuación de ésta a medida que se acerca el fin del taller, en que se insultaban y competían con cierta frecuencia.

Esta acentuación de la rivalidad se puede entender por varios factores: en primer lugar, por la baja asistencia de los otros dos niños (A y C), habiendo varias sesiones en que asistieron ellos dos solamente (M y P).

En segundo lugar, el hecho que respecto a la terapeuta coordinadora –soporte de las transferencias, eje dinámico del grupo- ya había una transferencia instalada por parte de cada niño, puesto que P había sido paciente de ella y M lo era hasta entonces. En tercer lugar, hay que tomar en cuenta que ambos niños eran hermanos mayores.

M: y yo que quería terminar mi marioneta el lunes (en su psicoterapia)

P:...L te acuerdas cuando termine mi caja? (en su psicoterapia)

L: si....pero ahora estamos en grupo

Las intervenciones

En cuarto lugar, un punto que considero pertinente/atingente de analizar es el tipo de intervenciones que las terapeutas sostenían. Diferentes psicoterapeutas de grupo coinciden en la conveniencia de utilizar solo interpretaciones transferenciales, relacionadas con el 'aquí y ahora', y dirigidas principalmente al 'común denominador' de las tensiones del grupo; el caso opuesto, señalan, podría significar abrir una brecha en la estructuración total del grupo (Grinberg et. al.).

En esta experiencia, las intervenciones (señalamientos, preguntas, referencias al encuadre, etc.) apuntaban a lo que estaba sucediendo en común, en especial, cuando la tensión tenía que ver con la transgresión del encuadre o con aquello que a los niños les estaba costando (escucharse, respetar los turnos, las reglas, etc.), aunque, también iban dirigidas a un niño en particular. Esta ambigüedad técnica, en la que no hay un objeto de análisis definido, se sostiene, a mi entender, en la inexistencia de un paradigma grupal desde el cual analizar el grupo, asemejándose, mas bien, a un trabajo de terapia individual en grupo. Resulta preciso preguntarse, entonces, cómo afectaron estas intervenciones fundadas en una transferencia bipersonal la estructuración del grupo.

Según Privat et al. las intervenciones demasiado personalizadas podrían exacerbar las rivalidades y hacer vivir a los niños sentimientos de exclusión poco propicios para el desarrollo del sentimiento de pertenencia sobre el cual se va a apuntalar el trabajo terapéutico.

Pavlovsky, por otra parte, afirma que "tratar problemas individuales, independientemente de la tensión grupal común, significa "abandonar" al grupo, salir de la

corriente emocional grupal, y, por consiguiente, volverse terapéuticamente menos efectivo” (1987, p. 24).

Concuerdo en que hubo un abandono del grupo por parte del equipo, evidenciado en una desatención y un desconocimiento del efecto que podría generar en el grupo – incluso en la constitución misma de éste- las ausencias reiteradas, las intervenciones personalizadas, las transferencias previas, etc.

Ahora bien, desde la perspectiva del taller, el objetivo al que apuntaban las intervenciones estaba articulado con:

- Basado en el psicodrama psicoanalítico, la posibilidad de acceder a nuevos significantes, evitando la interpretación que proporcione el sentido o la búsqueda de un significante fundamental

- El respeto a las reglas y al encuadre: de acuerdo a este dispositivo las reglas implican frustrar al niño, mientras que el animarlos y sostenerlos en su representación permite que se desenvuelva su elaboración.

- Las intervenciones dirigidas a los niños directamente o bien en el juego, que apuntaban a introducir un corte necesario ya sea en una identificación en espejo o en el juego que se repetía o donde se cambiaba el argumento

- Los espacios para la palabra, donde se les invita a poder pensar sobre lo que se está sintiendo o haciendo con el cuerpo, en la medida que el pensamiento opera como un envoltorio psíquico del afecto. Esto permite que el taller constituya un espacio continente, donde es posible la simbolización a resguardo del riesgo a la repetición.

Las ausencias

Una pregunta que resuena a posteriori tiene que ver con las ausencias reiteradas y el efecto que tuvieron en la constitución del grupo. Conjeturo que este “descuido” por los dos niños que más faltaron tiene que ver con las transferencias ya establecidas, no solo con los niños, sino también con sus padres y, asimismo, con la contra-transferencia de las

terapeutas, en especial de la coordinadora, quien sostuvo, de acuerdo a lo que observé, un trabajo de análisis más atento hacia M y en segundo lugar hacia P; a los otros niños no se les conocía, a nivel de su problemática psíquica, tanto como a los primeros. Sin duda, influyó en el caso de la única niña que más se ausentó, la resistencia de la madre, quien utilizó el taller como objeto de manipulación para con su hija, asociado a su falta de compromiso con el contrato establecido, pese a que fue vuelto a recordar a mediados del ciclo.

En la novena sesión donde se esperaba llegaran todos para encontrarse y jugar por primera vez, luego de que en la sesión anterior se habían presentado todos individualmente, la marioneta O pregunta en medio de la representación:

O: dijeron que iban a ver otros amigos pero no los veo yo, preguntémosle?

T1: si van a haber más, pero Uds. todavía no conocen a las marionetas

O: pero me gustaría conocerlas y a ti payasito?

PP: ya

T1: pero quizás la próxima vez vienen las marionetas que faltan

Ocurrió que los presentes siempre preguntaban por los ausentes, notaban su ausencia de inmediato, como en la décima segunda sesión, en donde lo primero que hace M al entrar a la sala es preguntar por A y C:

M: el A?

L: no sabemos qué pasó

M: y la otra cómo se llama?

L: la C?

M: pucha! Se ha enfermado casi...desde que terminaron sus marionetas

G: y cuando no vienen tú piensas al tiro que están enfermos

M: si...o tal vez se fueron del taller o no?

G: pero cuando uno se va se debería despedir o no?

M: en mi antiguo taller hicieron una despedida a un estudiante con papas fritas, bebida...

P: no será un cumpleaños?

M: no, lo que pasa es que él...él había estado mucho tiempo

L: pero las despedidas aquí no son así

Ahora bien, desde la teoría se plantea que una de las particularidades del grupo es actualizar los afectos depresivos, las vivencias olvidadas de abandono y de pérdida son reactivadas por el grupo (Privat et. al). Hemos visto que este tema del abandono, y la angustia respectiva, fue enunciado por M, quien ha ocupado el lugar del portavoz del grupo. Es decir, hay una “situación depresiva” propia del grupo, articulada a la fantasía de muerte y abandono de M, bastante depresiva por lo demás, que moviliza a los otros, desde sus lugares respectivos. Junto a ello, las ausencias reiteradas a lo largo de todo el taller, pienso que tuvieron una repercusión en la función continente del grupo²⁰, al no poder constituirse a cabalidad, es como si no hubiese podido cerrarse, y de esta manera, poder contener los envoltorios psíquicos individuales. Se reactivan y refuerzan, entonces fantasías de enfermedad y de abandono, próximas, además, al fin del taller.

Las Historias, la división de los espacios

Algunas de las historias creadas:

- O iba a ver el show de Plin Plin al circo, se conocían y se iban a comer para celebrar

O va a ver el show del payaso Plin Plin al circo (hace equilibrio, cuenta chistes), se conocen, PP le presenta a su hermano pulga Yuli, ésta pica a O, se arranca, se pierde, PP lo invita a comer (L tiene que conocerlo un poco 1°), en eso O le pega a un ratón archienemigo. O le cocina a PP. O le enseña a saltar. O pregunta por la cara triste de PP y por los niños que faltaron. O lo invita a tomar desayuno.

- O enojado y Plin Plin sin memoria, éste le pregunta quién eres y O dice estoy enojado (porque se le había caído el te de zanahorias y tenía hambre), y entonces PP le dice qué es enojo y ahí le cuenta. Inmediatamente después Plin Plin le ofrece papitas y doritos para que se le pase el enojo. O le trae un café muy caliente (para retribuirle,) a PP, pero se quema. Luego se enredan. Cuando PP iba camino a su casa se encuentra con un...se encuentra con un...chancho...con dos juguetes, no, tres juguetes y los lleva

²⁰ “Gracias a la integración positiva de la experiencia grupal, la introyección de la función para-excitante de este envoltorio colectivo participará en la restauración de los envoltorios psíquicos individuales que fallaban” (Privat & Quélin- Souligoux, 2000, pg. 30).

adonde se guardan todas las cosas perdidas. Lapsus: los voy a llevar adonde se pierden todos los juguetes

- PP se encuentra con O, lo invita a los juegos mecánicos. O se sube a todos, mientras PP lo espera, "como es adulto...y tiene que pagar", y después PP le compra un helado a O, de ahí se despiden. Luego se van por un camino, pero O tomó un atajo y se perdió, estaba asustado, se encuentra con PP. De repente justo al frente había un negocio, y vendían cosas ricas, y O justo tenía 5 centavos y compró chocolate para ambos.

Las historias, en general, eran sencillas, girando en torno a un encuentro entre los personajes, una actividad común y una separación/despida.

Casi todas las historias contienen una referencia a la comida como recompensa, son de carácter maniaco con poca elaboración del afecto presente (en las presentaciones) así como escaso desarrollo del conflicto latente.

La idea era sacar material de las presentaciones de cada marioneta para la construcción de la historia común, pero esto pocas veces se pudo lograr. Me parece que esto se podría deber a la estructuración del espacio y cómo se aborda e interviene en ellos. Como ya puntalicé, hay un espacio de la fantasía, donde habla la marioneta, y otro de la realidad, donde habla el niño. En el primer espacio es notoria la emergencia de lo inconsciente, de un conflicto psíquico ligado al proceso primario, protegiendo al mismo tiempo al niño, que no se pone en la avanzada; sin embargo, me parece que al momento de crear una historia común en el espacio de la realidad, estaría operando el proceso secundario, más Cc, poniéndose en marcha los mecanismos de defensa para estructurarse frente a lo movilizado en el otro espacio. Las defensas que predominan son, justamente, maniacas, que implican una evitación y negación del conflicto.

Una de las recursos frente a este problema es la marioneta terapéutica, la cual estaba presente en el centro, aunque no se practicaba en este taller, no tengo claro el porqué, sino en los talleres de cuentos con niños mas pequeños (de 4 a 6 años). Esta marioneta actuaría como interlocutora de las marionetas únicamente, su función sería relanzar el discurso durante el juego, velar por una cierta coherencia, sostener a las

marionetas, detener el juego si lo juzga necesario. Se habla de marioneta terapéutica en la medida en que colma la función de terapeuta junto a las marionetas.

También se podría tratar probando, por ejemplo, inventando una historia improvisada todos los niños tras el escenario y luego retomándola en el espacio de la realidad, o basándose en el psicodrama donde los yo auxiliares proponen otras posibilidades de rol, aunque esta técnica parece más adecuada para adultos que para niños. O bien, estableciendo como condición que el material de las presentaciones sea constitutivo de la historia.

El tercero, la transgresión del encuadre...

Hubo momentos donde las marionetas se enredaban en el juego, se confundían o bien, un niño hacía lo mismo que hacía el otro, es decir, había un predominio de la lógica especular, imaginaria. Ahora bien, la confrontación a estos fantasmas de indiferenciación que se despliegan en el grupo es ineludible y necesaria pues favorece el trabajo de individualización: a partir del otro semejante, me confundo con él, para luego reconocermelo y diferenciarme.

Estos movimientos en espejo también se acentuaron en las sesiones donde solo asistieron M y P, en este sentido, se podría entender la rivalidad, también, como una manera de salir de esta confusión, afirmando su individualidad desde la omnipotencia.

Lo que media esta relación especular, es el encuadre del taller, sus reglas, que operan como representante del tercero simbólico, sosteniendo los procesos de transferencia que se actualizan a través de la mirada y la escucha de los terapeutas y de los niños participantes.

Cuando llega el tercer niño, luego de tres sesiones donde estuvieron solo dos niños, M se molesta enseguida, reconoce que no le gusta un grupo tan grande, que hablen todos al mismo tiempo, ni que se rían y burlen de él, aunque parece exagerado su enojo.

PP: dejen de burlarse de mi o me voy!, no me van a ver nunca mas!, a menos que se disculpen conmigo

Asimismo, no quiere ser el público, dice que lo aburre, le cuesta escuchar a los otros niños, empieza a pasarse al otro lado del escenario mientras se presenta la marioneta de su compañero pues quiere verla, le pega a sus compañeros, es decir, comienza a transgredir las reglas. Como están acostumbrados a ser dos, la presencia del tercero lo enfrenta de forma más directa a la frustración.

La última sesión

Esta transgresión de las reglas que está articulada, en definitiva, a cómo M se las arregla con la frustración y la castración, va desplegándose hacia el final del taller, recrudeciéndose en la última sesión, al punto que no participa en la construcción de la historia.

PP: fue una semana horrible porque el miércoles era mi cumpleaños y en vez de celebrármelo me pegaron patadas, me tiraron piedras...y...casi me rompieron un ojo

Fueron los payasos, PP no les hizo nada que los hiciera enojar, estaban celosos porque se va de viaje con sus papas y la pulga a EE.UU.; sintió enojo. Sus papas también salieron del orfanato. Ahora, uno de esos malditos (niños) payasos puso una bomba en su pie, explotó, él no sabía qué era. Va a hablar con ellos.

Me parece interesante cómo esta sesión final se enlaza con el principio, del juego y de su vida, emergiendo nuevamente, una representación relacionada a la conmemoración de su nacimiento, significándolo como un acontecimiento desdichado, enganchándolo con la otra problemática, los celos fraternos, proyectando en estos personajes su deseo de destrucción del hermano rival.

Durante la presentación de sus compañeros, comienza a jugar con una cuerda, la lanza hacia el escenario, se la enrolla en la pierna, la vuelve a tensar

T1: quiere hacer un hilo entre la fantasía y la realidad

T2: M no podemos unir el mundo de la fantasía con el de la realidad

T1: se unen con el pensamiento

T2: pero M tu no puedes ir al mundo de las marionetas

M: pero me puedo transportar...miren (tensa la cuerda)...

T1: estas perturbando las ondas del mundo de allá M

M: si! Estoy en el mundo de las marionetas

Lo sacan

T1: ya GB, ya se fue el elemento extraño

M se aleja, se siente mal: no, me dijiste elemento extraño

T1: pero extraño para la marioneta, eres extraño para la marioneta

M: me insultas

No quiere participar en la construcción porque cuando iba a proponer una idea, fue interrumpido por A, se enoja: *entonces no cuento por la culpa del A*

Más adelante le preguntan si quiere ayudar

M: no, yo no quiero ayudar porque no me dejaron

T2: pero si tú no quisiste....pero si los niños hablan entre medio

M: quiero ser hijo único

T2: quieres ser hijo único, y acá en el taller ser paciente único para que nadie te interrumpa...

M: yo no voy a ayudar a inventar!

...

M: pero Uds. no me dejaron

T2: yo creo que tú no te dejaste

P: tú mismo te castigas

M: no, Uds., me castigan...no me dejan contar la historia que yo iba a inventar

T1: lo que pasa es que no querías que los demás hablaran, querías ser el único que hablara...tú quieres castigar a los demás a lo mejor

M: no, yo no quiero castigar a los demás, Uds. me quieren castigar

T1: yo creo que estas castigando al grupo, porque al no participar...

M: no, yo no estoy castigando a nadie

T1: sí, porque al no participar no se da la historia bien...estas enojado porque no hablaste cuando tu querías...lo que paso es que estabas hablando y los chiquillos te cuestionaron (interrumpieron)...

Vemos cómo en esta última sesión, verbaliza de forma directa su deseo de ser el

único, el hijo único y el paciente único, por esta razón transgrede el encuadre, buscando la forma de satisfacer aquella demanda de amor implícita. Intenta, además, tender un puente concreto hacia el mundo de la fantasía y, de esta forma, refugiarse en lo imaginario, donde “todo es posible”, frente al malestar que produce reconocer la falta, enfrentarse con la castración: “no soy el único”, “el mundo de la realidad es distinto del mundo imaginario”. Luego, se excluye del grupo, pero lo vive como si lo hubiesen excluido y castigado, ubicándose como la víctima, acrecentando así su frustración.

Aunque no participa en la creación de la historia, igual pasa atrás del escenario pero no actúa, lo cual afecta a los otros niños que si quieren actuar por última vez y hacerlo bien. PP no dice nada, los otros niños tratan de reemplazarlo con su voz, pero no se les permite, PP empieza a dar golpes con su marioneta, le rompe una parte

T2: intentemos seguir la historia con lo que él pueda hacer

T1: no lo reemplacen ¿ya?, y cuando les toque a Uds. ahí actúan lo mejor que puedan

Termina la representación. La coordinadora les señala: *las marionetas las vamos a dejar aquí en el closet de las marionetas y cuando quieran venir a verlas las pueden venir a ver.*

Al momento de comentar la historia, la cual no fue bien jugada, A señala a M: “*si porque echaste todo a perder*”. M sale corriendo, dando un portazo, aunque se queda adentro

T1: sabemos que estás muy enojado, pero el enojo nunca puede ser tanto como para no despedirte, porque seguimos siendo personas

A: si...¿cómo se dice?... solo se soluciona hablando

T1: claro, es que al M le cuesta hablar de sus emociones, pero el de todas formas sabe que nosotros existimos, que hemos trabajado 3 meses juntos y que hay que despedirse bien aunque haya enojo

T1: ahora, el M no pudo jugar, tendrá sus razones, lo conversamos un poco recién, pero Uds. igual hicieron la historia y eso significa que pueden estar juntos y ser diferentes, porque igual M participo como publico, vio toda la historia

T2: y vino muchas veces también, fue parte del taller, aunque la última vez no pudo jugar no importa

T1: el participo en muchas historias

T2: hizo lo que pudo hacer

T1: y ahí que respetar los sentimientos de cada uno, el se sentía tan molesto esta bien

ya?...dejen sus marionetas, cada uno a su ritmo que les cuesta...A deja tu marioneta en el canasto

En esta sesión de despedida el grupo fue afectado por la reacción de M y viceversa; la angustia de separación inherente, M la habría desplazado al enojo que es más dominable. Si bien no fue una sesión de juego bien lograda y hubo una trasgresión al encuadre, se intento cerrar lo mejor posible, es decir, conteniéndolo al nombrar lo qué podría estar pasando a nivel del afecto.

V. CONCLUSIONES

Respondiendo a la pregunta y objetivos planteados en esta memoria sobre cuáles son las particularidades y posibilidades terapéuticas del dispositivo taller de marionetas, a partir del análisis del caso, puedo decir que esta experiencia posibilitó:

- **El trabajo de simbolización del cuerpo**

La tarea de construir un cuerpo enfrenta a los niños a un trabajo psíquico de exploración y re-constitución de sus imágenes del cuerpo, a partir de sus sensaciones corporales y las asociaciones verbales que van emergiendo. Se va desarrollando, de esta manera, un trabajo de apropiación simbólica del cuerpo, es decir, mediado por la palabra, así como por el encuadre y por el grupo, los cuales operan como contenedores frente a las angustias que se van desplegando.

- **La posibilidad de representar una vivencia no representada**

Este trabajo de construcción de la marioneta en tanto creación de un objeto, implica un nacimiento; se insta, entonces, a los niños a re-crear su propio nacimiento. Este espacio permitió, mediante las angustias movilizadas, propias de esta época arcaica, la posibilidad de representar aquella experiencia, al darle una imagen, una forma y palabras. Además, el posicionar a los niños en el lugar de creadores, es decir, de sujetos activos, los desplaza de aquel lugar de sujeto pasivo – objeto, marioneta- en el que tienden a ser instalados en sus entornos habituales (familia, escuela).

- **La apertura de nuevos discursos**

Siguiendo a Lacroix (1992), el taller produjo en los niños una movilización de sus defensas y resistencias, desencadenando, así, una actualización de sus discursos. Como en el caso de M, se pudo evidenciar la emergencia y exploración de nuevos significantes, en comparación con su psicoterapia individual, lo cual fue corroborado por su psicoterapeuta.

• Constitución de la identidad del sujeto

Las tareas que se plantean a los niños apuntan, finalmente, a un trabajo en torno a la constitución de la identidad del sujeto, consonante, en cierta medida, al estadio del espejo, a partir de tres dimensiones: la imaginaria, al crear una imagen de uno, que siendo un otro lo constituye; la simbólica, al darle una identidad a esta imagen, así como un lugar, propio, desde el cual hablar; la relacional, en el espacio de encuentro de esta imagen y los otros niños (semejantes) - espacio de lo imaginario y espacio de la realidad – se irá fortaleciendo el proceso de individualización y diferenciación del sujeto.

• La riqueza del grupo

Respecto al motivo planteado desde el centro de llevar a cabo un dispositivo grupal en función de que podría arrojar luz sobre alguna problemática relacional que no aparece en la relación de a dos de una psicoterapia individual, o bien es más difícil que suceda, puedo decir que, efectivamente, se cumplió este objetivo: vimos cómo M desplegó tanto directamente como en el juego – a través de Plin Plin - su conflicto vinculado a los celos fraternos, lo cual fue facilitado por la presencia de los otros niños, que en tanto semejantes pueden representar imaginariamente rivales posibles del amor materno. Este trabajo es posible gracias al proceso de identificación que se despliega entre los pares, como plantean Küpfer, Voltoline y Pinto (2010), *“la identificación que se produce entre los niños al juntarlos es aquella entre semejantes que precisan hermanarse en lo que les falta”* (pg. 30).

Por otra parte, una de las particularidades del grupo, de acuerdo a lo analizado, es la de posibilitar un espacio donde se despliegan y encuentran una diversidad de voces, de posiciones, de subjetividades, que moviliza a los niños, facilitando y enriqueciendo el trabajo de representación y elaboración de los conflictos y angustias que van apareciendo. El intercambio da lugar al reconocimiento de lo que los hace semejantes, al mismo tiempo que elaboran lo que los diferencia, favoreciendo la construcción de una identidad anclada en lo simbólico.

Asimismo, el grupo funciona como una envoltura psíquica (Anzieu), conteniendo a los niños, de esta manera, promueve la posibilidad de pensar y de pensar-se.

- **Herramienta diagnóstica**

Respecto a la pregunta si el taller arrojó luces sobre al diagnóstico de M, se pudo evidenciar durante la fase de construcción de la marioneta, su capacidad para construir un objeto a partir de un material desestructurado (cuestión muy difícil de lograr para un niño autista o psicótico), así como su capacidad para comunicarse, para expresar sus emociones, para contactarse con los otros. En función de estas observaciones, se puede descartar el diagnóstico de síndrome de Asperger con el que había sido traído al centro, confirmándose la hipótesis de su psicoterapeuta de presentar una organización disarmónica con algunos rasgos autistas (tono de voz agudo, desborde emocional, dificultad para sostener el eje vertical de su cuerpo, etc.)

En cuanto a las limitaciones del dispositivo, creo que es necesario disponer más tiempo para la etapa de juego, de esta manera, habría un trabajo más profundo de elaboración de los conflictos. En cuanto a la diferenciación de los espacios es importante que se juegue (trabaje) en torno a lo enunciado en el espacio de la fantasía, y así poder ir avanzando en el proceso de elaboración, previniendo que las defensas movilizadas, tiendan a la evitación de este proceso. Si se modificasen estas condiciones del encuadre pienso que este taller podría constituir una terapia por si misma.

Por otra parte me parece que el foco de la atención y de la escucha fue puesto en M principalmente, quedando los otros niños en un plano más secundario. Por esta razón, es importante para el trabajo con grupos poder pensarlos, justamente, desde un paradigma grupal, lo cual permitirá una escucha y un análisis de los fenómenos emergentes más coherente e integrativo, enriqueciendo, así, el proceso terapéutico.

Respecto a la relación con los padres y las resistencias que aparecieron por parte de algunos, me parece importante establecer algún tipo de vínculo entre la institución y los padres, por ejemplo, proponiendo un grupo de padres que sea simultáneo a las sesiones de taller de los niños, trabajado en torno a temas propios a su rol como padres,

evitando, de esta manera, la falta de implicación en la que tienden a caer.

Para que el objetivo terapéutico del taller sea posible, es recomendable que al momento de la selección del grupo, se plantee como condición la heterogeneidad en cuanto a las organizaciones psíquicas y problemáticas a trabajar, entendiendo que la diversidad es terapéutica (Küpfer, Voltoline y Pinto, 2010). Teniendo en cuenta, además, el desarrollo psicosexual, la paridad de sexos y el número de integrantes, el que dependiendo de los objetivos que se quieran alcanzar podrá ir variando.

Las marionetas tienen un potencial inestimable en el trabajo con patologías mas graves, como el autismo o la psicosis, donde se promovería un trabajo de integración y apropiación de un cuerpo fragmentado, o bien, con pacientes psicosomáticos o que padezcan alguna discapacidad física, en donde se trabajaría en torno a una exploración y re-construcción de las imágenes inconscientes del cuerpo.

Finalmente, sus usos se extienden hacia diversos ámbitos, siendo bastante útiles en el ámbito pedagógico. Asimismo, me parece interesante adaptar el dispositivo para el trabajo con adolescentes y –por qué no- con adultos, instalando, así un espacio de encuentro, de escucha, de reconocimiento y de intercambio entre los sujetos.

VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Anzieu, D. (1974). *El Yo-Piel*. Madrid: Biblioteca Nueva

Anzieu, D. (1998). *El Grupo y el Inconsciente. Lo imaginario grupal*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Bleichmar, S. (2008). *En los orígenes del sujeto psíquico. Del mito a la historia*. Buenos Aires: Amorrortu.

Chemama, R., Vandermersch, B. (2004). *Diccionario del Psicoanálisis*. Buenos Aires: Amorrortu.

Dolci, M. (1992). *Tener miedo, dar miedo*. *Puck*, 3, 101-104.

Dolto, F. (1981). *Cura psicoanalítica con ayuda de la muñeca-flor en El Juego del deseo*. México D.F.: Siglo Veintiuno.

Dolto, F. (1984). *La imagen Inconciente del Cuerpo*. Buenos Aires: Paidós.

Duflot, C. (1992). *Des marionnettes pour le dire. Entre jeu et thérapie*". Marseille: Hommes et Perspectives/Journal des Psychologues. (Trad. Laura Ruiz).

Eruli, B. (1992). *Papeles de Tornasol*. *Puck*, 3, 7-11.

Fernández, A.M. (1988). *¿Legitimar lo grupal? (Hegemonía y contrato público)* En Barembliit, G., De Brasi, J.C., Kesselman, H., Pavlovsky, E. (Dir.) *Lo Grupal* 6 (125-136). Buenos Aires: Búsqueda.

Fernández, M. (1995). *Títeres en la clínica o el regreso de la Preciosa*. Buenos Aires: Lugar.

Freud, S. (1917-19). *Obras Completas: De la Historia de una neurosis infantil y otras obras*. vol. XVII. Buenos Aires: Amorrortu.

Grinberg, L., Langer, M., Rodrigué, E. (1957). *Psicoterapia de Grupo. Su enfoque psicoanalítico*. Buenos Aires: Paidós.

Käes, R. (1989). *El apoyo grupal del psiquismo individual: algunas consecuencias teóricas en relación a los conceptos de individuo y grupo*. En Foladori, H. (comp.). *Ilusión Grupal* N°2 (2-25). Cuernavaca: Universidad Autónoma del Estado de Morelos.

Küpfer, M.C., Voltoline, R., Pinto, F.,S.,C.,N. (2010). *¿Qué es lo que puede hacer un niño por otro?*. *Castalia*, 17, 29-38.

Lacroix, G. (1992). *El objeto donde se inscribe la historia que se ignora*. *Puck*, 3, 105-107.

Lemoine, G. y P. (1996). *Teoría del Psicodrama*. Gedisa: Barcelona.

Mannoni, M. (1987). *El niño, "su enfermedad" y los otros*. Buenos Aires: Nueva Visión (Orig. 1967).

Nasio, J.D. (2008). *Mi cuerpo y sus imágenes*. Buenos Aires: Paidós.

Paín, S., Jarreau, G. (1995). *Una psicoterapia por el arte: teoría y técnica*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Pavlovsky, E. (1987). *Psicoterapia de grupo en niños y adolescentes*. Buenos Aires: Búsqueda.

Pavlovsky, E. (1988). *Psicodrama analítico. Su historia. Reflexiones sobre los movimientos francés y argentino*. En Barembliit, G., De Brasi, J.C., Kesselman, H., Pavlovsky, E. (Dir.) *Lo Grupal* 6 (11-54). Buenos Aires: Búsqueda.

Privat, P., Quélin- Souligoux, D. (2000). *El niño en psicoterapia de grupo*. Madrid: Síntesis.

Rodulfo, M. (1992). *El niño del dibujo. Estudio psicoanalítico del grafismo y sus funciones en la constitución temprana del cuerpo*. Buenos Aires: Paidós.

Rodulfo, M. (2005). *La clínica del niño y su interior. Un estudio en detalle*. Buenos Aires: Paidós.

Rodulfo, M., Rodulfo, R. (1986). *Clínica Psicoanalítica en niños y adolescentes. Una Introducción*. Buenos Aires: Lugar.

Ruiz, L. (2008). Apuntes de curso: "Cuentos y Marionetas: mediadores para el trabajo psicoterapéutico en la infancia y la niñez". Datos no publicados

Winnicott, D.W. (1958). *Escritos de Pediatría y Psicoanálisis*. Barcelona: Paidós

Winnicott, D.W. (1971). *Realidad y juego*. Barcelona: Gedisa

Winnicott, D.W. (1993). *La naturaleza humana*. Buenos Aires: Paidós.

Recursos electrónicos

Cornejo, F. (2008). "El títere y su misterio: Magia, religión y teatro (incluso en el siglo XXI)", *Fantoche*, 2, 24-49. Obtenido el día 04 de Noviembre de 2010 desde: http://www.unima.es/spip/fantoche_2.pdf

Klein, M. (1926). *Principios psicológicos del análisis infantil*. Obtenido el día 23 de Enero de 2011 desde: <http://www.elortiba.org/mklein/melanie.Klein.6.6.htm>

Sánchez, J. (2001). "El psicoanálisis grupal no es un psicoanálisis individual "en público": el problema de la interpretación en el grupo". Obtenido el día 15 de Marzo de 2011 desde: Http://Www.Ampag.Edu.Mx/Files/Interpretaci_N_Grupal_Individual.Pdf

