

# La responsabilidad en la clínica con niños: debates actuales y contribuciones de la enseñanza de Lacan

## *The responsibility in the clinic with children: current debates and contributions of Lacan's teaching*

Por María Romé<sup>1</sup>

---

### RESUMEN

En el presente artículo se aborda la cuestión de la responsabilidad en la infancia, desde una perspectiva psicoanalítica orientada por la enseñanza de Jacques Lacan. Más allá de considerar la responsabilidad del sujeto como un supuesto fundamental de la clínica psicoanalítica, las particularidades de la práctica con niños han dado lugar a la pregunta por el estatuto de la responsabilidad a la que se apunta en dicha práctica. Comenzaremos entonces por precisar la especificidad de esta noción en la enseñanza de Lacan, señalando sus diferencias con respecto a otras acepciones del término, para luego presentar las diversas posiciones que encontramos al respecto en el campo de la clínica con niños. A través del análisis de una viñeta, se tratará de poner a prueba la noción de responsabilidad en la infancia, señalando sus límites y sus particularidades.

**Palabras clave:** Responsabilidad, Infancia, Psicoanálisis, Lacan

### ABSTRACT

This article addresses the issue of responsibility in childhood, from a psychoanalytic perspective guided by the Lacan's teaching. Beyond considering the subject's responsibility as a fundamental axiom in psychoanalysis, the particularities of the practice with children have given rise to the question about the statute of responsibility in this practice. After presenting the specificity of this notion in the Lacan's teaching, pointing out its differences with others meanings, we will present the diverse positions that we find in the clinic with children. Through the analysis of a vignette, we will try to test the notion of responsibility in childhood, indicating its limits and its particularities.

**Keywords:** Responsibility, Childhood, Psychoanalysis, Lacan

---

<sup>1</sup>Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Doctora, Licenciada y Profesora en Psicología, UNLP.

Universidad de Rennes 2, Francia. Doctora en Psicología.

Universidad de Paris 8, Francia. Magister en Psicoanálisis

Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Investigadora. Integrante de los equipos de las cátedras de Psicopatología I y II, UNLP.

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). Becaria post-doctoral. Buenos Aires, Argentina.

E-mail [mariarome83@gmail.com](mailto:mariarome83@gmail.com)

## Introducción: la responsabilidad del sujeto como supuesto fundamental de la clínica psicoanalítica

El presente trabajo aborda la cuestión de la responsabilidad en la infancia, desde una perspectiva psicoanalítica orientada por la enseñanza de Jacques Lacan. Más allá de considerar la responsabilidad del sujeto como un supuesto fundamental de la clínica psicoanalítica, las particularidades de la práctica con niños han dado lugar a la pregunta por el estatuto de la responsabilidad a la que se apunta en dicha práctica. A modo de introducción, comenzaremos por precisar la especificidad de esta noción en la enseñanza de Lacan, señalando sus diferencias con respecto a otras acepciones del término, para luego presentar las diversas posiciones que encontramos al respecto en el campo de la clínica con niños.

Es en su texto “La ciencia y la verdad” (1965) donde Lacan plantea que “*De nuestra posición de sujeto somos siempre responsables*”<sup>1</sup> (Lacan, 1965: 837). Si bien tal afirmación constituye una premisa fundamental del psicoanálisis lacaniano, en el campo de la práctica con niños encontramos posiciones divergentes que han dado lugar al siguiente interrogante: ¿Puede un niño ser responsable de su posición?

Antes de entrar en ese debate, trataremos de situar por qué lo que hace a un sujeto “responsable” para el psicoanálisis se diferencia de sus acepciones habituales. Desde una perspectiva lacaniana, la responsabilidad no es concebida en un sentido moral o normativo, que implicaría conducir al paciente a que “se haga cargo” de sus acciones, pensamientos y deseos; empuje a una responsabilidad yocica que acrecentaría la ferocidad del superyó (Mordoh, 2013). Por el contrario, partimos de suponer que el sujeto al que nos dirigimos es capaz de responder por la posición que adopta, es decir, por su posición ante el deseo y ante el goce. Desde esta perspectiva, la responsabilidad no opera desde el inicio de un análisis sino como un supuesto, en tanto se tratará de que en su recorrido el sujeto, retroactivamente, asuma y pueda devenir responsable de su posición.

Ahora bien, considerar al sujeto capaz de responder por su posición esconde otro supuesto del psicoanálisis lacaniano, que concibe al ser hablante como un ser capaz de elección; como un ser capaz de decir que sí o decir que no al deseo en juego. Incluso en el caso del loco, se considera a partir de Lacan que es preciso suponer una “insondable decisión”. Si bien cierto tipo de elección, que Lacan teoriza en términos de alienación, constituye una “elección forzada” por el par significativo, aún así constituye una elección, por medio de la cual se fija cierta posición subjetiva y no otra: el ser hablante se aliena a cierto significativo, y no a otro. El psicoanálisis apunta entonces a transformar lo que en principio aparece como “elección forzada” en otro tipo de elección, que implica una transformación de la relación del ser hablante a nivel de la pulsión. (Lombardi, 2008). A diferencia del perro de Pavlov, que responde como organismo, el ser hablante puede responder, y hasta llegar a interrogar el deseo del Otro. En palabras de Gabriel Lombardi, “*Es precisamente*

*esta coincidencia, que el efecto de sujeto se produzca en un ser hablante que puede llegar a responder, lo que hace de la alienación una imposición del lenguaje que sin embargo ha de acomodarse a la forma de una elección*” (Lombardi, 2008: 15).

Podemos pensar entonces que la afirmación de Lacan presentada más arriba (“*De nuestra posición de sujeto somos siempre responsables*”) no equivale a decir que *todos* somos *siempre* responsables; sino en cambio, que “sujeto” no es algo dado sino una posición, y que de la posición que se adopta como sujeto, cada uno de nosotros puede devenir responsable (Muñoz, 2011).

Dicho de otro modo, considerando que la posición de sujeto es una respuesta, y no un efecto directo, a los condicionamientos que le vienen del Otro, el hablante siempre es responsable, es decir, siempre es capaz de responder por esa respuesta, de interrogarla y asumir su participación en esa elección. A eso apunta la posición del analista, que interviene sin piedad, tal como lo asume Lacan en la continuación de la misma cita: “*Llaman a eso terrorismo donde quieran (...) La posición de psicoanalista no deja escapatoria, puesto que excluye la ternura del ‘alma bella’.*” (Lacan, 1965: 837).

Desde esta perspectiva, la noción de responsabilidad también supone cierta dimensión diacrónica, al implicar la lógica temporal propia del psicoanálisis, del trauma escandido en dos tiempos: se trata entonces de advenir responsable en el transcurso de la cura, es decir desde el *a posteriori*, a partir de “*la asunción de las marcas constitutivas de su ser*”. (Mordoh, 2013: 70).

Resulta interesante al respecto la lectura de Muñoz, quien plantea que es en un segundo tiempo, el de la responsabilización en tanto lectura y asunción de las marcas constitutivas, que se constituyen esas marcas. Tales marcas no serían entonces algo “en sí”, sino que se constituyen a partir de la operación de lectura que las produce como tales, dejando entonces al sujeto un mayor margen de libertad con respecto a la posición que asume ante las mismas. (Muñoz, 2011: 73).

## ¿Qué responsabilidad en la clínica con niños?

Luego de esta introducción acerca de la responsabilidad desde el psicoanálisis lacaniano, retomamos el interrogante planteado al inicio: ¿puede el niño devenir responsable de su posición? ¿A partir de qué momento podría responder por la posición que adopta? ¿A través de qué medios puede producir una nueva lectura o invención de sus marcas constitutivas?

Ante la pregunta con respecto a si puede el niño devenir responsable, en la bibliografía psicoanalítica consultada es posible distinguir dos grandes grupos de respuestas, que marcan diferentes vías para el psicoanálisis con niños: aquellos que se refieren a la responsabilidad del niño en análisis sin grandes diferencias con respecto al adulto (Laurent, 2003; Miller, 2006; Solano Suárez, 2006; Salman, 2006, entre otros) y aquellos que plantean ciertas reservas, o que al menos ponen el acento

sobre las diferencias estructurales entre el niño y el adulto (Soler, 1994; Hartmann, 2009; Gluj, 2009; Beisim, 2010; Mordoh, 2013; Mordoh & Leivi, 2016).

Dentro de este segundo grupo, Colette Soler propone situar aquello que distingue al niño en el estatuto de su palabra, en tanto la misma *“ne l’engage pas”*, no lo compromete o no lo hace responsable. Sostiene entonces que *“la palabra irresponsable del niño”* (aclarando que habría que introducir matices según las edades) es solidaria de una *“frontera borrosa entre la fantasía y la realidad”*<sup>2</sup>. Si bien admite que la dimensión fabuladora de la palabra no plantea necesariamente una objeción al psicoanálisis, Soler considera que *“la inconsistencia que se indica en la libertad fabuladora es índice de una posición con respecto al goce aún incompletamente decidida”*<sup>3</sup>. La autora sostiene entonces que, si bien la castración, así como las *“pulsiones parciales”* no tardarán muchos años, sin embargo dejarán en parte *“indecisa”* la cuestión de la sexualidad propiamente dicha, es decir, el encuentro con el Otro sexo, siendo las respuestas de lo real imposibles de anticipar (Soler, 1994: 12).

Considerando que el valor de la palabra en psicoanálisis, (ya sea que se trate de la palabra de un niño o de un adulto en este punto poco importa la edad) no tiene que ver con su función referencial, coincidimos con la autora en plantear que la supuesta *“dimensión fabuladora”* de la palabra en la infancia no plantea absolutamente ninguna objeción al psicoanálisis. En apoyo de esto, es preciso recordar el viraje que Freud introduce tempranamente en su concepción de la *“realidad”*<sup>4</sup>, al plantear con la noción de fantasía que lo que interesa al psicoanálisis no es una supuesta realidad objetiva sino la realidad del sujeto, que se constituye como una realidad de palabra: verdad textual y pulsional, y no referencial (Napolitano, 2000: 74).

Ahora bien, en cuanto al planteo de Colette Soler acerca de la posición del niño con respecto al goce, mantenemos algunas reservas. Si bien coincidimos con el carácter *“incompletamente decidido”* de la posición del niño con respecto a la sexualidad, consideramos que esto no equivale a sostener el carácter *“completamente indeciso”* de su posición. En otros términos, que la posición del niño esté *“incompletamente decidida”* no excluye la dimensión electiva que implica toda posición, incluso la del niño. Aún tratándose de una posición no definitiva, *“incompletamente decidida”* con respecto al goce, consideramos que para hacer ingresar al niño en el dispositivo analítico es preciso considerar su participación en la elección de esa posición.

Cercanos a la posición de Soler, Edmundo Mordoh y Tomás Leivi (2016) subrayan las dificultades estructurales para conceptualizar una responsabilidad para el ser hablante en la infancia desligada de la instancia parental. Estos autores, coincidiendo en este punto con Marta Beisim, consideran que en la infancia se realiza cierta idea de *“destino”*, dado que el niño *“asume como propio algo completamente exterior y que le da todo el lugar que tiene”* (Mordoh, 2013: 77). Desde esta perspectiva, el niño no es responsable de su posición, sino que se encuentra en la misma situación que Edipo, *“es un juguete de los dioses,*

*de las palabras, que toma prestadas del Otro”*. (Beisim, 2010: 33).

Ahora bien, si así fuera, ¿qué nos quedaría entonces por hacer en el dispositivo analítico? ¿Se limitaría éste al trabajo con los padres, en un intento de rectificar las condiciones del Otro, responsables del sufrimiento del niño? ¿Qué idea del niño en análisis se desprende de esta consideración?

Por otro lado, si consideramos esta perspectiva, cabe preguntarse a partir de qué momento sería posible apostar a que el sujeto devenga responsable de su posición; a partir de qué momento podría el sujeto dar una respuesta propia por las marcas que lo constituyen. Algunos pasajes de los autores mencionados parecen indicar que las condiciones estarían dadas una vez atravesada la pubertad, con los cambios que ésta implica en la sexualidad a partir del encuentro con el otro sexo. En otros pasajes encontramos que, más allá de la pubertad, para que estén dadas las condiciones para hacerse responsable de su posición, es preciso que el sujeto haya atravesado el acto sexual, lo cual daría la posibilidad de que haya *“acto”* en el sentido psicoanalítico del término. Así, considerando que sólo se es responsable con respecto al saber con que se cuenta, Beisim sostiene que el niño *“no podría situarse responsablemente con respecto a las consecuencias de sus actos”*. (Beisim, 2010: 32).

Tal enfoque hace alusión a la referencia de Lacan en su Seminario 23, donde sostiene que *“uno es responsable en la medida de su saber hacer”*, y que *“sólo hay responsabilidad sexual, cosa que a fin de cuentas todo el mundo percibe”*. (Lacan, 1975: 59).

Ahora bien, con respecto a esta cita de Lacan cabe preguntarse si la *“responsabilidad sexual”* de la que habla implica como condición un *“saber hacer”* con respecto a la sexualidad, teniendo en cuenta que uno de los principales postulados del psicoanálisis es precisamente la falta de saber con respecto a lo sexual, que distingue al ser hablante del animal. Por otro lado, es preciso recordar otro de los descubrimientos fundamentales del psicoanálisis: la actividad sexual infantil. Si bien, como venimos sosteniendo, la temporalidad juega allí un papel fundamental, la perspectiva lacaniana supera el enfoque evolutivo que se desliza en Freud (en sus *“Tres ensayos...”*) y que acentúan algunos posfreudianos, que consideran las fases del desarrollo de la libido como fases progresivas, cuyo fin sería la maduración de la genitalidad y el hallazgo de un objeto adecuado. La perspectiva lacaniana, por el contrario, destaca que no existe una supuesta maduración acabada de la sexualidad ni existe objeto alguno adecuado para satisfacer la pulsión.

Es esto lo que enfatiza Lacan en su Seminario 11, cuando plantea:

En *Tres ensayos sobre la teoría de la sexualidad*, Freud supo postular la sexualidad como esencialmente polimorfa, aberrante. Así quedó roto el encanto de la supuesta inocencia infantil. Por haberse impuesto tan pronto, y yo diría que demasiado pronto, no se examinó detenidamente qué representa esta sexualidad en su esencia. A saber, que

en lo referente a la instancia de la sexualidad, la situación es la misma para todos los sujetos, así sean niños o adultos –todos se enfrentan sólo con la sexualidad que pasa por las redes de la constitución subjetiva, las redes del significante– la sexualidad sólo se realiza mediante la operación de las pulsiones en la medida en que son pulsiones parciales, parciales respecto de la finalidad biológica de la sexualidad (Lacan, 1964: 184).

Cabe preguntarse entonces cuál es la novedad que se introduce con la pubertad, más allá de los cambios físicos y hormonales que preparan al cuerpo para el acto sexual. Más allá de las diferencias con respecto a estos autores, coincidimos en situar la pubertad, y el trabajo psíquico que esta implica, como una discontinuidad fundamental que puede dar lugar a un viraje o a una cierta transformación en la posición del sujeto. Ahora bien, el pasaje por la pubertad no implica necesariamente el inicio de la actividad sexual, el encuentro con otro cuerpo, que puede haberse producido antes o bien puede producirse mucho después.

Podemos pensar que una de las principales transformaciones que introduce el pasaje por esta etapa es una transformación en el plano del saber. A diferencia de lo que supone la psicología evolutiva, la biología o el sentido común, lo que el psicoanálisis descubre es que los “tiempos del desarrollo”, tiempos de efectuación de la estructura, no implican la adquisición de saber, sino todo lo contrario: su sustracción. Desde esta perspectiva, el atravesamiento de la pubertad, así como el encuentro con otro cuerpo, marcan puntos de inflexión en el encuentro del sujeto con la dimensión del no saber acerca de lo sexual: se trata en primera instancia del encuentro con aquello que no sabía en el tiempo de la infancia, y a partir de ahora podrá resignificar como tal.

Por otro lado, si bien consideramos que la dimensión sexual del “acto”, en el sentido psicoanalítico del término, va más allá de lo sexual en sentido restringido, consideramos pertinente la pregunta planteada por los autores con respecto al estatuto del acto en la infancia. ¿Es posible un verdadero acto en la infancia, en el sentido lacaniano del término?

En la misma línea que Beisim, Mordoh y Leivi plantean que “*si sostenemos que en la infancia no hay acto en términos de acto sexual, y que si sólo se es responsable sexualmente con el saber que se dispone de ello*”, entonces un niño no podría hacerse responsable de sus actos (Mordoh & Leivi, 2016: 524).

Sin embargo, estos autores hacen una salvedad que nos resulta sumamente interesante al plantear que habría un único acto posible en la infancia, que es el “acto lúdico”. Así como el acto produce un sujeto, en la infancia el juego es lo que produce un niño (Gluj, 2009; Beisim, 2010; Mordoh, 2013). En palabras de Mordoh: “*Si bien sostenemos que es imposible concebir el acto en la infancia, pensamos que el juego es constitutivo, también, en tanto que su horizonte no es otro que el del acto mismo*” (Mordoh, 2013: 106). De esta manera, los autores sostienen que es en el acto del juego donde se considera que

podemos asistir a la génesis de una responsabilidad propia del niño, recortada del Otro. Así considerado, el juego operaría como “*una operación activa de apropiación de las marcas constituyentes...*”. (Mordoh, 2013: 104).

De esta manera, tal salida por la vía del juego permitiría al niño poner un límite al Otro, descompletando así la idea de un destino irremediable, mediante la actividad de lectura, apropiación y hasta producción de las marcas que lo constituyen. Rescatamos entonces esta concepción del juego, que permite concebir al niño, no como un mero “juguete de los dioses” que determinan su destino, sino como un sujeto capaz de poner a jugar su propia elección.

Desde una perspectiva diferente a la de estos autores, Jacques-Alain Miller en su artículo titulado “Los signos del consentimiento” plantea que también en el psicoanálisis con niños es preciso detectar el consentimiento del niño, al que le concede el estatuto de “analizante de pleno derecho”. Ahora bien, ¿podemos decir entonces que, en calidad de analizante, es lo mismo un niño que un adulto?

Tratando de sostener la tensión entre estructura y desarrollo, Miller propone definir al niño como el “*sujeto cuya libido no se ha desplazado de los objetos primordiales*”<sup>5</sup>: definición que recupera cierta lectura del “desarrollo libidinal” freudiano, en articulación con su concepción del objeto *a*. En esta dirección, Miller agrega que “*con el niño podemos asistir, en lo real a la manera en que el sujeto surge de la masa de significantes del Otro*.”<sup>6</sup> (Miller, 1992: 9). Así, si el primer estado del sujeto es el de ser objeto en el discurso del Otro, en la clínica con niños es posible asistir a ese pasaje del *a* al sujeto, a partir de la sustracción que da lugar a su advenimiento.

Una posible objeción que puede dirigirse a esta segunda frase de Miller es que presenta, como si fuera algo específico de la clínica con niños, una condición general de la clínica psicoanalítica. Así, Ana Ruth Najles sostiene que todo el mundo llega ante un analista como objeto, presentándose con su síntoma, con su sufrimiento, con su “yo soy un adicto”, “soy un loco”, “yo no sé qué hacer con mi vida”, “soy intratable”, que constituyen modos de presentarse como objeto. La autora aclara que el hecho de que alguien llegue presentándose como objeto no quiere decir que “encarne” al objeto del fantasma materno y que sea un psicótico. Señala entonces que el lugar de objeto en el propio fantasma es el lugar en que se ubica el ser hablante cuando se presenta ante otro para ser amado por lo que es, por su ser y no por su falta en ser, por el ser de objeto y no por la falta en ser de sujeto. Se trata entonces, según Najles, de un lugar que cualquier analizante, niño o adulto, puede ocupar a la entrada de un análisis (Najles, 2002: 39).

No obstante, si bien en la clínica encontramos que el adulto se presenta de entrada como desdichado, como objeto de mala suerte, con su “yo soy”, la entrada en el dispositivo analítico implica que es eso lo que busca cambiar. Puede decirlo de manera amorfa, como mero padecimiento, pero en dirección a querer deshacerse de ello. En el niño en cambio, cuando decimos que se encuentra inicialmente alienado a los significantes del Otro, nos referimos a que aún no puede hacerse la pregun-

ta por la enunciación que ocultan los enunciados que los otros profieren. El punto de viraje se localiza entonces en el pasaje de la alienación al discurso del Otro, a la separación del mismo que da lugar a la pregunta por el deseo: “dice esto, pero ¿por qué lo dice? ¿Qué quiere al decirlo?” Lacan presenta este punto como un encuentro determinante, en el cual el sujeto ataca la cadena en su punto de falta (Napolitano, 2018).

Advirtiendo las dificultades que puede haber en este campo de la práctica por el hecho de que la iniciativa la tengan generalmente los otros, especialmente los padres, Miller sostiene que al recibir al niño es preciso esperar su consentimiento con respecto al análisis, es decir, el signo por el cual dice que sí, el signo a través del cual acepta al analista. Es precisamente tal posibilidad de decir que sí o decir que no, de dar su consentimiento u oponer su rechazo, lo que Miller supone a la base de la responsabilidad del sujeto con respecto a su posición. (Miller, 2006: 12, 14).

Ahora bien, una salvedad en relación a ese planteo: si bien creemos que es fundamental que el niño dé un signo de consentimiento al análisis, es en última instancia el adulto quien dice que sí o dice que no, quien lo lleva o no, quien paga o no. Tal situación de dependencia del niño con respecto al adulto implica, desde el inicio hasta el final del recorrido, consecuencias que no son externas al dispositivo ni al proceso de la cura, sino que será preciso leer como parte del mismo para poder intervenir.

Desde un planteo cercano al anterior, y en el marco de un debate más amplio entre escuelas con respecto al fin de análisis, Éric Laurent sostiene que hay un fin de análisis para los niños, y dedica varios trabajos a precisar en qué consiste tal fin. Si en una primera versión lacaniana del niño, que Laurent sitúa en la teoría fálica, se trataba de desidentificarlo de su posición de falo materno, desde la perspectiva de una segunda versión del niño, que Lacan propone a partir de los años sesenta, se tratará de separarlo de su posición de realización del objeto del fantasma materno. Es decir que, si en un primer momento se trataba de que el niño arribe a una versión del falo, habiendo superado la instancia de serlo, a partir del segundo momento, el fin de análisis implica que el niño pueda dar una versión del objeto *a*: no prestar su cuerpo como condensador del goce de su madre equivale entonces a desplegar el propio circuito pulsional (Laurent, 1994).

En pocas palabras, podemos decir que el fin del análisis con niños desde esta orientación implica propiciar el pasaje del niño como objeto del fantasma materno o como síntoma de la pareja parental, a la construcción de un síntoma propio. Ahora bien, cabe preguntarse ¿qué puede hacer el niño para acceder a tal separación? ¿Y cómo puede intervenir el analista para acompañarlo o propiciar ese proceso? Según Laurent, un modo de acceder a tal separación es la construcción de ficciones. Vemos que en este punto los autores de diversas orientaciones confluyen en considerar al juego, en tanto formación discursiva, como trabajo propio del niño sobre el cual será posible intervenir, en el marco de la transferencia. Tal construcción de ficciones posibilita, según Laurent, la

construcción por parte del niño de “una versión del *objeto a*”, que sería el modo según el cual el niño podría delimitar su “posición de goce” (Laurent, 1994: 42). Según este autor, la ventaja que presenta concebir el fin de análisis en esos términos es la de permitir, en el trabajo con el niño, ir más allá de la identificación edípica; es hacer algo más que apostar por el padre. Se apunta, según Ana Ruth Najles, a que el niño pueda hacerse una versión de su propia posición de goce, y asumir respecto de eso una responsabilidad (Najles, 2002: 42).

Desde esta perspectiva, la expresión “goce *del* niño” admite dos lecturas posibles, en función de cómo interpretemos el “*del*”: no solamente la lectura que lo objetiva (que implica que un adulto goce del niño), sino además otra lectura que supone un goce propio del niño<sup>7</sup>. Podemos pensar entonces que, más allá de ser objeto del Otro, con respecto al goce, el niño puede asumir su propia posición.

Ahora bien, ¿cuáles serían las condiciones mínimas necesarias para que el niño pueda tomar distancia y al mismo tiempo implicarse respecto de su propio goce? ¿A qué alude, en el tratamiento con niños, la responsabilidad del sujeto con respecto a su posición?

Según Éric Laurent, si la finalidad analítica en el tratamiento con un adulto es ir más allá de su fantasma fundamental, el análisis con niños se dirige en cambio hacia la “construcción del fantasma” particular que anima a ese sujeto (Laurent, 2002: 16)<sup>8</sup>. Desde esta perspectiva, si bien tal dirección de la cura puede incidir sobre la orientación subjetiva del niño y sus elecciones de goce, sin embargo sostiene que “*no hay contraindicaciones al encuentro de un niño con un analista*”, siempre y cuando éste sepa “*no tener respuestas estándar*” (Laurent, 2006: 16)<sup>9</sup>.

Cercano a los anteriores autores, Alejandro Daumas sostiene no obstante ciertas salvedades con respecto a la “responsabilidad de goce” en la infancia. Si bien considera que en la infancia hay “responsabilidad subjetiva”, dado que hay elección (elección de sexo, elección de la neurosis) y decisión (con respecto a de qué lado ubicarse de las fórmulas de sexuación), plantea en cambio cierta reserva con respecto a la “responsabilidad de goce”. Ante la pregunta de si el niño es responsable de su propio goce, Daumas afirma que el niño es responsable de sus sueños, así como también es responsable de su síntoma, en tanto hay cierto goce del síntoma. Ahora bien, según este autor, la “responsabilidad de goce”, considerada en sentido estricto, incluye la elección del *partenaire* sexual, lo cual requiere que haya pasado el suspenso de la infancia, y que se haya consolidado el pasaje por la pubertad (Daumas, 2002: 86, 87).

En este punto, Daumas parece acercarse al planteo de Beisin y Mordoh, quienes consideran que la “responsabilidad de goce” está sujeta al pasaje por la pubertad, puntualmente, a la elección del *partenaire* sexual. Cabe preguntarse entonces, ¿no participa activamente el niño en la elección de otros *partenaires* aún antes de poder elegir un *partenaire* sexual? ¿No podemos suponer que cierta posición de goce del niño condiciona tales elecciones? ¿No es posible, en tal caso, intervenir para que el

niño advierta que es él mismo quien realiza tal elección?

Con respecto a la cuestión del “fin de análisis con niños”, coincidimos con Silvia Salman cuando plantea que se trata en el trayecto de una cura de la construcción del síntoma del niño, en tanto manera singular que encuentra cada sujeto para responder a las marcas de su historia, a partir de la construcción de una ficción. (Salman, 2006: 163).

Desde esta perspectiva, el “destino” del niño no será necesariamente el “eterno retorno de lo igual”, que Freud, tomando esta expresión de Nietzsche, encuentra tanto en los fenómenos transferenciales de los neuróticos como también en la vida de las personas no neuróticas, afectadas de lo que denomina “neurosis de destino”: aquellas personas convencidas de ser víctimas de un destino que las persigue, de un “sesgo demoníaco en su vivir” que las empuja hacia un idéntico desenlace del que no pueden sustraerse, que el psicoanálisis juzgó entonces como auto-inducido y determinado por influjos de la temprana infancia. (Freud, 1920: 21).

Por el contrario, desde una perspectiva orientada por la enseñanza de Lacan el destino del niño no está determinado por tales influjos, no depende exclusivamente de lo que ha sido escrito por el discurso del Otro, sino de lo que pueda tramar él mismo a partir de esos hilos, de esas marcas<sup>10</sup>.

Así es como concibe Lacan al destino, en su Seminario 23:

Las casualidades nos empujan a diestra y siniestra, y con ellas construimos nuestro destino, porque somos nosotros quienes lo trenzamos como tal. Hacemos de ellas nuestro destino porque hablamos. Creemos que decimos lo que queremos, pero es lo que han querido los otros, más específicamente nuestra familia, que nos habla (...) Somos hablados y, debido a esto, hacemos de las casualidades que nos empujan algo tramado.

Hay, en efecto, una trama-nosotros la llamamos nuestro destino (Lacan, 1975-1976: 160).

Tal noción del destino como una “trama”, producto de un trabajo de elaboración propio del sujeto a partir de ciertos hilos con los que se encuentra, concepción que sostiene una tensión dialéctica entre la repetición y el encuentro con lo imprevisible, no sólo es aplicable a la clínica con niños, sino que resulta en ella fundamental.

### Una viñeta clínica

Teo, de tres años, es traído por su madre tras la indicación del jardín, por su “comportamiento agresivo” hacia sus pares. Cuando la invito a hablar de Teo más allá de lo que dicen desde el jardín, aparece de manera recurrente en su discurso el adjetivo “violento”. Dice que él siempre fue así, “incluso desde la panza”. Cuenta que entonces sus patadas no la dejaban dormir ni comer, por lo cual pasó buena parte del embarazo deprimida, llorando a escondidas. “Desde que estaba en mi panza supe que iba a ser así”.

¿Qué otro lugar queda entonces para este niño, ante tales oráculos y premoniciones? ¿Cómo responsabilizar a Teo de su posición?

Desde los primeros encuentros, Teo, con destacables recursos imaginativos, produce todo tipo de escenas (con autos de carreras, con los play móvil, animales, títeres de dedos, etcétera) cuyo denominador común es que terminan a los golpes. Si bien su vocabulario es acotado, en tales escenas despliega un amplio repertorio de onomatopeyas, acordes a cada ocasión: “pum”, “plaff”, “bum”, “punch”, “toing”. Ante esto, propongo distintos personajes que reaccionan de manera diversa a tales golpes: desde ponerse a pelear cuerpo a cuerpo, hasta refugiarse para protegerse o largarse a llorar. Ninguna de esas respuestas hace que cesen los golpes, que a veces incluso se incrementan.

Hasta que un día, contingentemente, comienzo a hacer música con los sonidos de Teo: “pum pam chiquitum pam, pum pam chiquitum pam...”. Ante esto Teo se detiene un instante, me mira sorprendido, se ríe, toma dos fibras que estaban sobre la mesa y comienza a hacer música él también. “¡El baterista que nos faltaba!”, sanciono, sin salir del juego. En los encuentros que siguen, pide jugar a “la música”, asumiendo placenteramente el papel de baterista. Simultáneamente, los golpes ceden en el jardín, donde comienza a manifestar su interés por la música y por otras actividades compartidas.

Como podemos apreciar, esa primera marca significativa que se repite (“violento”), huella del primer trauma de la lengua sobre el cuerpo, primera marca de goce que en un comienzo empuja al niño a responder a nivel del enunciado del Otro, logra ser descompletada a partir de la intervención analítica. Es a partir de ese acto, que abre la posibilidad del *fort-da*, que el niño puede sustraerse de esa primera captura significativa que lo determina, asumiendo una posición novedosa a nivel de su enunciación.

De esta manera, con respecto a la “responsabilidad” a la que adviene el niño, podemos decir que se trata de una responsabilidad compartida, en tanto no es sin la intervención del analista, que hace sonar esa primera marca como música, que el niño puede realizar otra lectura de la misma, dando lugar a un movimiento en su posición.

### A modo de conclusión

En el presente trabajo hemos tratado de interrogar la cuestión de la “responsabilidad” en la infancia, desde la perspectiva del psicoanálisis lacaniano. Al analizar las diversas posiciones que se esgrimen en este debate, hemos visto que cada una de ellas es solidaria de cierta idea de la clínica, así como de cierta concepción del niño en análisis. Entre tales posiciones, hemos resaltado las que confluyen en una concepción del niño como un ser que, si bien depende del Otro para su advenimiento como sujeto, no es una mera víctima de sus determinaciones, que no constituyen para él un destino ineludible, sino que dejan siempre cierto margen a la contingencia, a la elección o a la invención. Es precisamente en ese margen,

en ese juego por el cual se apropia de las condiciones que lo anteceden y de las marcas de su historia, que el niño puede advenir como sujeto, logrando advertir y hacerse responsable de su posición.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arenas, G. (2017). *Pasos hacia una economía de los goces*, Buenos Aires: Grama Ediciones.
- Beisim, M. (2010). "La responsabilidad en los niños". En *Psicoanálisis y el hospital*, N° 38, Buenos Aires, Ediciones del Seminario, 2010.
- Daumas, A. (2002). "El repollo pokémon". En *Revista Registros*, Tomo rosa y celeste, año 7, Buenos Aires: Registros Editorial, 2002, pp. 83-90.
- Freud, S. (1905). "Tres ensayos de teoría sexual". En *Obras Completas*, Volumen VII, Buenos Aires: Amorrortu Editores, 2005, 109-222.
- Freud, S. (1917). "23ª conferencia: Los caminos de la formación de síntoma". En *Obras Completas*, Volumen XVI, Buenos Aires: Amorrortu Editores, 2ª edición, 2007, 326-343.
- Freud, S. (1920). "Más allá del principio de placer". En *Obras Completas*, Volumen XVIII, Buenos Aires: Amorrortu Editores, 2ª edición, 2008, 1-62.
- Gluj, E. (2009). "El acto analítico y el juego". En *Revista Lecturas clínicas* N°1, octubre 2009, pp. 41-52, disponible en [http://www.lecturasclinicas.com.ar/Revista-Lecturas-Clinicas-N1\\_2.pdf](http://www.lecturasclinicas.com.ar/Revista-Lecturas-Clinicas-N1_2.pdf), consultado el 25/1/18.
- Hartmann, A. (2009). *En busca del niño en la estructura: Estudio psicoanalítico de la infancia y la patología*. Buenos Aires: Letra Viva.
- Lacan, J. (1964). *El Seminario, Libro 11. Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis*, Buenos Aires: Paidós, 2006.
- Lacan, J. (1965). "La ciencia y la verdad". En *Escritos II*, Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2005, 834-856.
- Lacan, J. (1975). "Conferencia en Ginebra sobre el síntoma". En *Intervenciones y textos 2*, Buenos Aires: Editorial Manantial, 2007, 115-144.
- Lacan, J. (1975-1976). *El Seminario, Libro 23. El sinthome*, Buenos Aires: Paidós, 2006.
- Laurent, É. (1994). "Hay un fin de análisis para los niños". En *Uno por Uno, Revista Mundial de Psicoanálisis*, n°39, Eolia, Barcelona, 24-82.
- Laurent, É. (2002). "No hay contraindicaciones al encuentro de un niño con un analista". En *Revista Registros*, Tomo rosa y celeste, año 7, Buenos Aires: Registros Editorial, 15-16.
- Laurent, É. (2003). *Hay un fin de análisis para los niños*, Buenos Aires: Colección Diva, 2ª edición.
- Laurent, É. (2006). « Le petit Hans et son "fait-pipi" ». En *La Cause Freudienne* N° 64, Paris: Navarin Éditeur, 27-32.
- Leserre, A. (2002). "Variaciones de la práctica del fin de análisis con niños". En *Revista Registros*, Tomo rosa y celeste, año 7, Buenos Aires: Registros Editorial, 49-55.
- Leserre, A. (2006). "Consideraciones sobre la práctica". En Salman, S. (comp) *Psicoanálisis con niños: los fundamentos de la práctica*, Buenos Aires: Grama Ediciones, 95-100.
- Lombardi, G. (2008). "Predeterminación y libertad electiva". En *Revista Universitaria de Psicoanálisis*, Vol. 8, Buenos Aires: Secretaría de investigaciones, Facultad de Psicología, UBA, disponible en [http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios\\_catedras/obligatorias/114\\_adultos1/material/archivos/predeterminacion\\_lombardi.pdf](http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/obligatorias/114_adultos1/material/archivos/predeterminacion_lombardi.pdf), consultado el 25/01/18.
- Miller, J.-A. (1992). « Développement et structure dans la direction de la cure ». En *Revue La Petite Girafe* N°30, Paris, 2009, 6-10.
- Miller, J.-A. (2006). "Los signos del consentimiento". En Salman, S. (comp) *Psicoanálisis con niños: los fundamentos de la práctica*, Buenos Aires: Grama Ediciones, 11-27.
- Mordoh, E. (2013). *El acto del juego: la responsabilidad subjetiva en la infancia*, Buenos Aires: Letra Viva.
- Mordoh, E. & Leivi, T. (2016). "Culpa, responsabilidad y acto en la infancia". En *Memorias del VIII Congreso Internacional de Investigación y Prácticas Profesionales en Psicología*, Facultad de Psicología, UBA, Buenos Aires, "Psicoanálisis", tomo 3, 523-525.
- Muñoz, P. (2011). *Las locuras según Lacan: consecuencias clínicas, éticas y psicopatológicas*, Buenos Aires: Letra Viva.
- Najles, A. R. (2002). "La política del psicoanálisis con niños: de la entrada al final". En *Revista Registros*, Tomo rosa y celeste, año 7, Buenos Aires: Registros Editorial, 37-47.
- Napolitano, G. (2000). *Nacimiento de la Psicopatología en la historia de la Psiquiatría*, La Plata: De la Campana, 2004.
- Napolitano, G. (2008). "Estructura y desarrollo en la enseñanza de Jacques Lacan: Primera parte". En *Revista de Psicología* (10), 153-175. En Memoria Académica, UNLP, 2008/2009. Recuperada desde: [http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.4404/pr.4404.pdf](http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4404/pr.4404.pdf). Fecha de consulta: febrero del 2014.
- Salman, S. (2006). Las modalidades del síntoma en el niño: la acción de los padres, Salman (comp.) *Psicoanálisis con niños, los fundamentos de la práctica*, Buenos Aires: Grama Ediciones, 55-164.
- Soler, C. (1994). « Le désir du psychanalyste: où est la différence? ». En *Revue La lettre mensuel* N°131, julio 1994, 10-12.
- Soler, C. (1994a). « Une difficulté de la psychanalyse d'enfant ». En *Revue La Petite Girafe* N°2, 6-8.
- Trobas, G. (2002). "Entrevistas preliminares al análisis de un niño". En *Revista Registros*, Tomo rosa y celeste, año 7, Buenos Aires: Registros Editorial, 27-35.

## NOTAS

<sup>1</sup>"Decir que el sujeto sobre el que operamos en psicoanálisis no puede ser sino el sujeto de la ciencia puede parecer paradoja. Es allí sin embargo donde debe tomarse un deslinde a falta del cual todo se mezcla y empieza una deshonestidad que en otros sitios llaman objetiva: pero es falta de audacia y falta de haber detectado el objeto que se raja. De nuestra posición de sujeto somos siempre responsables". (Lacan, 1965: 837).

<sup>2</sup>La traducción al español es nuestra. He aquí la cita textual en francés: "*La parole irresponsable de l'enfant -il faudra là introduire des nuances selon les âges- est solidaire d'une frontière floue entre la fantaisie et la réalité sans doute...*". (Soler, 1994: 12).<sup>3</sup>"*Celle-ci n'objecte pas forcément à l'analyse, mais l'inconsistance qui s'indique dans la liberté fabulatoire est l'index d'une position à l'égard de la jouissance encore incomplètement décidée.*" (Soler, 1994: 12).

<sup>4</sup>Viraje que Freud formaliza en su conferencia 23, donde el nuevo papel atribuido a las fantasías modifica el estatuto de la realidad. Freud plantea entonces que “*en el mundo de las neurosis la realidad psíquica es la decisiva*” (Freud, 1917: 335, 336).

<sup>5</sup>«*Il y a une définition de l'enfant: le sujet dont la libido ne s'est pas déplacée des objets primordiaux*». (Miller, 1992: 9). (La traducción al español es nuestra).

<sup>6</sup>«*Avec l'enfant, nous pouvons presque assister, en réel, à la façon dont le sujet surgit de la masse des signifiants de l'Autre*». (Miller, 1992: 9). (La traducción al español es nuestra).

<sup>7</sup>Estas dos lecturas se inspiran, en su forma, en las realizadas por Gerardo Arenas con respecto al goce del Otro: como subjetivo (el Otro goza) o como objetivo (se goza del Otro). (Arenas, 2017: 40).

<sup>8</sup>Es en función de esa diferencia que Laurent considera que en psicoanálisis con niños no estamos en el campo del “psicoanálisis puro” sino del “psicoanálisis aplicado a la terapéutica”, aunque no por esto sea menos psicoanálisis: no se restringe a buscar efectos terapéuticos, sino que se persiguen efectos analíticos. (Laurent, 2002: 16).

Cabe señalar que con respecto a este punto encontramos posiciones diversas, aún dentro de la misma orientación lacaniana. Así, Aníbal Leserre propone ubicar la práctica con niños en la “tensión entre el psicoanálisis puro y el aplicado”, en el sentido de no pensarlos como términos antinómicos. (Leserre, 2006: 97).

<sup>9</sup>Encontramos que Guy Trobas no coincide en este punto con Laurent: “*Tal vez tengo un prejuicio, en este trabajo con los niños en general, y es que yo no tengo la misma convicción de que un tratamiento psicoanalítico es de todas maneras bueno con respecto a los niños. Es decir que con los niños hay que ser más prudente porque el tratamiento del chico puede determinar muy fuertemente la orientación subjetiva, la orientación de la estructuración fantasmática del sujeto. (...) Mientras que a nivel de un adulto ya están hechas las elecciones de goce, a nivel del niño no*”. (Trobas, 2002: 29).

<sup>10</sup>Esta idea del destino, inspirada en la enseñanza de Lacan, ha sido trabajada en un ateneo interhospitalario organizado por la Residencia de Psicología del Hospital de Niños de La Plata, en el año 2012.