

## Editorial: Geometría y temporalidad de la escucha analítica

### *Editorial: Geometry and Temporality of Analytic Listening*

---

Rodrigo Barraza<sup>1</sup>

DOI: <https://doi.org/10.54255/lim.vol14.num29.0>

Licencia CC BY 4.0.

### Apertura y agradecimientos

En primer lugar, quisiera agradecer a Anthea Catalán, a quien tengo la fortuna de conocer desde hace años, por su interés en generar instancias de diálogo, tan necesarias e importantes para nuestra formación. No es común que los docentes dediquen tiempo y esfuerzo al despliegue de un deseo que permita construir espacios de encuentro y discusión en torno al trabajo que tratamos de realizar. En segundo lugar, agradezco la presencia de las destacadas colegas Ana Paula Viñales y Gisela Krumpoeck, quienes dedican tiempo e interés de forma desinteresada para ser parte de este encuentro. Para mí es una oportunidad invaluable escucharles y aprender de ellas. Finalmente, agradezco a las y los estudiantes presentes, con quienes espero podamos dialogar y construir preguntas en torno al tema que nos convoca, al objeto con el que trabajamos y a los modos en los cuales tratamos de realizar dicho trabajo.

### Introducción: Desanudar el trabajo clínico

Quisiera compartir tres ideas, un gesto más que un esquema. No son instrucciones ni un método fijo, sino más bien la apertura de un lugar desde el cual creo que es posible trabajar. A partir de la pregunta “¿cómo

---

<sup>1</sup> Psicólogo, Universidad de Chile.

Magíster en Psicología Clínica Adultos, Universidad de Chile.

Afiliación: Docente colaborador Universidad Alberto Hurtado.

Autor para correspondencia. Código postal 7500128.

Correo electrónico: [rodrigobarrazanunez@gmail.com](mailto:rodrigobarrazanunez@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-4782-8857>

escuchamos en la clínica infanto-juvenil?”, traté de desanudar algunas ideas presentes en mi trabajo, recorriendo un espacio al mismo tiempo que situando una posición.

Estas ideas —como recuerda Aulagnier (1975/2001)— comparten un origen, conllevan una genealogía y dan cuenta de una transmisión. No son ideas originales, pero las he asumido como propias. Hablo de la diferencia entre transmisión y transferencia, como ocurre con el trabajo con niños, niñas, adolescentes y sus padres. Se trata de una transmisión que, apoyada en la transferencia, debiese permitir un gesto de apropiación y posterior agencia. En la formulación de Aulagnier (1975/2001), en el proceso de historización que realiza el yo, uno debe ser cosignatario de la redacción de dicha historia para luego rescindirla, permitiendo que ese yo se inscriba en y sea parte de esa historia.

Dicho de otro modo, si alguna idea, frase o pregunta que compartamos hoy puede ser revisitada por ustedes en otro tiempo, este encuentro presente será un éxito futuro, pudiendo advenir pasado. Situar esta dimensión de temporalidad es central para la clínica psicoanalítica, pero también se ha vuelto necesaria en tiempos donde la política y la historia se encuentran en crisis.

## No debemos asumir nada

Una primera idea: no debemos asumir nada. Como docente, no puedo suponer que quieran escucharme, así como tampoco puedo suponerlo de Ana Paula y Gisela; sin embargo, acá estamos, y eso ya es bastante. Como clínico o psicoanalista, no puedo esperar que los niños y adolescentes llevados a consulta quieran estar ahí o les interese interactuar con nosotros; más aún, tampoco puedo asumirlo de sus padres o cuidadores.

Esto implica suspender una posición de saber respecto del otro, sin que ello signifique convertirlo en un objeto pasivo, sino más bien en una potencia intersubjetiva. Suspender una posición de saber implica no asumir cosas del otro por su clase social, género o edad, por cómo se viste o cuáles son sus intereses, por su etnia, lenguaje, cultura o psicomotricidad. Es desprejuiciarse, escuchando con neutralidad e interesándose en aquello que comparte.

Siguiendo a Víctor Guerra (2014), situar, sostener y nutrir esta potencia intersubjetiva es lo que da lugar al saber inconsciente. Dicho de otro modo, no querer estar en un lugar o no saber muy bien por qué se está en dicho lugar no inhabilita el despliegue en transferencia de la subjetividad.

Cabe señalar que escuchar desde este lugar no asegura nada, ya que existen también condiciones materiales de posibilidad, pero creo que es un punto de partida.

## Posición intersticial

Para llegar a la segunda idea es necesario señalar que la escucha no es solo técnica: es también referencia interpretativa y toma de posición clínica. Esto significa distinguir técnica, teoría y ética. Aunque esta distinción es forzada —pues en la práctica son aspectos imbricados— supone un modo de transmisión: qué escuchamos y cómo lo leemos, desde dónde lo hacemos y por qué sería relevante escuchar algo y no otra cosa.

Segunda idea: escuchamos desde una posición ubicada en el intersticio. Esto implica, por un lado, potencial de subjetivación y, al mismo tiempo, despliegue de subjetividad. Oscila entre la zona de ilusión descrita por Donald Winnicott (1971) y la actualización transferencial de imagos parentales trabajadas por Melanie Klein (1990). Asimismo, implica sostener (y destituir) la posición del gran Otro, como señala Jacques Lacan (2001), y favorecer la metabolización de experiencias emocionales arcaicas, como plantea Wilfred Bion (1962/2015). Siguiendo a Silvia Bleichmar (1993), se trata de una escucha situada entre la constitución subjetiva y la producción de subjetividad.

Parafraseando a Ricardo Rodulfo (1989), es una escucha que crea espacios para anidar una experiencia que produce simultáneamente su propia corporeidad en tanto subjetiva. Dicho de otro modo, sin el advenimiento de un niño jugador no hay juego posible en sesión, pero sin un espacio que suponga la posibilidad de jugar, no hay niño que pueda jugar en él. Esta posición intersticial habilita una co-construcción del espacio terapéutico.

## Padres en 3 registros

Hasta ahora mencionados como acompañantes o cuidadores, quisiera centrarme en el lugar de los padres y la parentalidad. Tercera idea: escuchamos a los padres reales, imaginarios y simbólicos. Pido disculpas por esta laxitud teórica importante y espero que mis amigos lacanianos sepan perdonarme, ya que esta nomenclatura, aunque sin ser estrictamente laciana, se apoya en su enseñanza.

Anna Freud (1965/1936) permite pensar que escuchamos a los padres reales a partir de las condiciones materiales que ofrecen para situar el sufrimiento infantil y posibilitar un vínculo de trabajo. Es una dimensión psicoeducativa que no aborda las transferencias infantiles ni la constitución del Edipo. Es una escucha dirigida al intercambio que existe entre el yo de los niños y su entorno, producto del conflicto entre la descarga pulsional y las regulaciones del ambiente. ¿Si no tengo un espacio físico para jugar, cómo desplegar psíquicamente la imaginación?

Mélanie Klein (1990) permite plantear que escuchamos a los padres imaginarios, entendidos como objetos parciales y totales internalizados en el psiquismo de niños, niñas y adolescentes. Se trata de una escucha analítica que busca situar el deseo inconsciente interpretándolo en la escena transferencial, que es actualización de las relaciones objetales. ¿Si temo la violencia parental ante el despliegue de mis errores, cómo puedo aprender de quienes tratan de enseñarme algo?

Maud Mannoni (1977/1980) permite situar a los padres simbólicos, concebidos ya no solo como objetos de la realidad u objetos internalizados, sino como sujetos deseantes e históricos. Más que la infancia real o la representación que las infancias tienen de sí mismas, se trata de la representación que los padres tienen de su propia infancia y de cómo esto tiene un efecto concreto sobre el desarrollo subjetivo. ¿Si mis padres no saben lo que es el cuidado, cómo puedo constituirme y pensarme con un objeto susceptible de cuidados?

## Conclusiones: Pensar una escucha

Para cerrar, quisiera enhebrar algunos puntos surgidos tras desanudar las ideas que acabo de presentarles.

Silvia Bleichmar (1993) señala que, para el proceso de subjetivación en los niños, es importante el paso de una tópica intersubjetiva a una tópica intrasubjetiva. Diría que se trata del paso de lo heterogéneo a lo homogéneo. No es homogeneizar la subjetividad, sino favorecer la circulación y la elaboración entre lo similar y lo diferente, entre lo uno y la alteridad. Entonces, la escucha debiese orientarse a que los niños puedan sostener una relación con su entorno (padres reales), dar representabilidad y vida a sus objetos internos (padres imaginarios) y construir una posición que les permita relacionarse con el deseo parental (padres simbólicos).

La escucha debiese orientarse, del lado de los padres, a que ofrezcan condiciones materiales de posibilidad; que puedan leer lo que niños y adolescentes ven de ellos en términos de identificación, elección objetal y defensas; y a situar los efectos de transmisión inconsciente de sus propios anhelos, deseos y frustraciones sobre sus hijos.

César y Sara Botella (2003) señalan que, para el proceso de figurabilidad, el psiquismo trabaja tanto con aquello de naturaleza diferente —lo heterogéneo— como con aquello que tiene tiempos diferentes —lo heterócrono—. No se trata de sincronizar los tiempos de la subjetividad, sino de favorecer la disarmonía, el destiempo, la disonancia. Entonces, la escucha debiese permitir que las personas involucradas en un proceso analítico encuentren y sostengan sus propios tiempos: lineales (como el desarrollo), retroactivamente o a posteriori (como la neurosis), en eclipse (como la pulsión), en dos tiempos (como el trauma). La escucha analítica supone un lugar, pero también supone temporalidad.

Finalmente, podemos representarnos el espacio clínico como una figura geométrica con caras cuyas superficies son asimétricas, compuestas de distintas texturas, con aristas que a ratos se unen y a ratos dejan espacios, como algo que está vivo y puede cambiar. Sobre las caras de esta figura geométrica amorfa pudiesen ubicarse —si lo acogemos— la demanda de un padre, el dolor infantil de una madre, un trauma sociopolítico, la imagen perdida de un niño tras la separación de sus padres, el silencio de una adolescente por el bullying no develado, un secreto familiar transgeneracional.

Pasamos —como en la sexualidad infantil— de lo amorfo a lo polimorfo, de lo sin forma a las posibilidades de las formas, pero también, y con esto quisiera cerrar, a cómo la figura del analista se inscribe en esta geometría polimorfa.

Todo lo que he tratado de transmitirles también se aplica —en el mejor de los casos— a nosotros como psicólogos. Nuestra posición también es real y trata de ofrecer condiciones materiales para el trabajo clínico. También somos objetos internalizados, idealizados, devaluados e —idealmente— olvidados por nuestros pacientes. Y, por supuesto, somos sujetos deseantes con traumas, historias y territorios. Es a condición de estar vivos que podemos situarnos en el intersticio de las caras de esta figura geométrica amorfa, pero no para darle forma, sino para acompañar las múltiples formas e incluso deformidades que pueda tomar a lo largo del tiempo, aun terminado un proceso terapéutico.

Si trabajamos con honestidad —como lo pensaba Sándor Ferenczi (1997)— y tenemos algo de suerte, podemos inscribirnos y habitar alguna de las caras de esta geometría clínica, siendo parte del psiquismo y la historia de las personas con que trabajamos. Si ellas nos lo permiten, podemos llegar a ser parte de lo que Piera Aulagnier (1975/2001) denomina fondo de memoria, porque sin duda estas personas, que son parte integral de nuestro trabajo, en su devenir temporal se volverán una parte central de nosotros y de nuestras vidas.

## Referencias bibliográficas

- Aulagnier, P. (2001). *La violencia de la interpretación: Del pictograma al enunciado* (V. Fischman, Trad.). Amorrortu. (Obra original publicada en 1975).
- Bion, W. R. (2015). *Aprendiendo de la experiencia*. Paidós. (Obra original publicada en 1962).
- Bleichmar, S. (1993). *La fundación de lo inconsciente*. Amorrortu.
- Botella, C. y Botella, S. (2003). *La figurabilidad psíquica*. Amorrortu.
- Ferenczi, S. (1997). *Sin simpatía no hay curación: El diario clínico de 1932*. Amorrortu.
- Freud, A. (1965). *El yo y los mecanismos de defensa* (J. L. Etcheverry, Trad.). Paidós. (Obra original publicada en 1936).
- Guerra, V. (2014). Indicadores de intersubjetividad 0-12 meses: Del encuentro de miradas al placer de jugar juntos (parte II). *Psicanálise – Revista da Sociedade Brasileira de Psicanálise de Porto Alegre*, 16(2), 411-435. <https://doi.org/10.60106/rsbppa.v16i2.542>
- Klein, M. (1990). Amor, culpa y reparación. En H. Friedenthal, M. Etcheverry y A. Gutiérrez-Ribes (Trads.), *Obras completas. Amor, culpa y reparación y otros trabajos (1921-1945)* (Vol. 1, pp. 355-378). Paidós. (Obra original publicada en 1937).
- Lacan, J. (2001). *El seminario. Libro 10: La angustia* (J. A. Miller, Ed.; V. P. de Galli, Trad.). Paidós. (Obra original dictada entre 1962 y 1963).
- Mannoni, M. (1980). *La teoría como ficción: Freud, Groddeck, Winnicott, Lacan* (A. B. Campa, Trad.). Crítica. (Obra original publicada en 1977 en francés como “La théorie comme fiction”).
- Rodulfo, R. (1989). *El niño y el significante: Un estudio sobre las funciones del jugar en la constitución temprana*. Paidós.
- Winnicott, D. W. (1971). *Realidad y juego*. Gedisa.