



INTERPRETAR DIBUJOS

Gabriel Donzino*

Philippe Gutton considera al dibujo como una "actividad lúdica". Juego y dibujo se interrelacionan manteniendo un tronco genético común: el espacio potencial, donde los primarios intercambios madre-bebé, se inscriben en el naciente psiquismo del niño, dando lugar a futuras y posibles simbolizaciones del cuerpo erógeno y del objeto.

Son "*actividades signadas por el principio del placer*", escribe Gutton, "*formas privilegiadas de expresión infantil*", "*lugar de encuentro del psicoanalista y el niño*", "*camino real*" donde el analista "*no puede contentarse con las palabras de su propio lenguaje; desde el primer contacto con el niño, éste debe participar en el lenguaje lúdico que le propone*" (Gutton, Ph.; 1973. pág. 9).

Si bien juego y dibujo comparten muchas características, sostienen -paralelamente- diferencias precisas. Los medios, por los cuales los niños se expresan, pasan por lo general, más por la acción que por la palabra; los gráficos o los modelados tienen la particularidad -a diferencia de los juegos- de perdurar en el tiempo y el espacio y nos permiten contar con ese "testimonio" gráfico en todas las sesiones que hagan falta. Es frecuente que no comprendamos de entrada, el porqué de la creación de un dibujo, o un detalle, en determinado momento de una cura. A veces, su elucidación se produce a partir de otro gráfico, que nos remite a alguno anterior y regresamos a éste poniendo a ambos en serie.

Intentaré una aproximación al tema de la interpretación de los dibujos en la clínica psicoanalítica.

Entre las acepciones que el diccionario de la lengua castellana da de interpretación, hay dos que reúnen el sentido de lo que quiero

* Psicólogo Psicoanalista. Profesor de la Carrera de Especialización en Psicoanálisis con Niños de UCES (en convenio con APBA).



desarrollar:

- "Explicar el sentido de una cosa" y
- "comprender y expresar bien o mal el asunto o materia de que se trata".

La primera acepción es más próxima a la significación que toma conceptualmente el término interpretación en el Psicoanálisis¹ debiendo agregar nosotros, que se trata de un sentido latente, es decir, que ha operado la represión y se expresa simbólicamente a través de algún lenguaje privilegiado. En cambio, con la segunda definición, enfatizamos el esfuerzo por responder a la pregunta cómo pensar el dibujo en los niños, cuál es su estatuto y su valor, el lugar o uso que le damos en nuestro quehacer. Desde esta acepción, la lectura que hagamos del dibujo guardará estrecha relación con el marco teórico referencial. Un claro ejemplo de ello, son los imprescindibles estudios realizados por Luquet, Rouma, Goodenah, Koppitz etc., sobre la evolución del dibujo en los niños. Nuestro enfoque, difiere de los anteriores ya que desde la clínica enfatizamos una perspectiva diferente: no intentamos dar cuenta de la evolución **del dibujo** sino de **la subjetividad que lo produce**; intentamos captar en ellos **la evolución del armado psíquico del cuerpo que se plasma en los gráficos, así como los fantasmas y conflictos**.

Para ilustrar lo antes dicho, observemos la lectura que L. S. Vigotsky² propone sobre los dibujos infantiles (Vigotsky, (¿1929?) Cap. 8).

¹ Según el *Diccionario de Psicoanálisis* de Laplanche y Pontalis, "Interpretación" es definida como: "a) deducción, por medio de la investigación analítica, del sentido latente existente en las manifestaciones verbales y de comportamiento de un sujeto [...] y b) En la cura, comunicación hecha al sujeto con miras a hacerle accesible este sentido latente, según las reglas impuestas por la dirección y la evolución de la cura" (Laplanche, J. y Pontalis, J. B. 1968, pág. 201).

² Considerado por algunos como el padre de la psicopedagogía moderna, L. S. Vigotsky (1896-1934) funda la teoría Histórico-Cultural que le permitió aseverar que el desarrollo ocurre como resultado de la asimilación de la experiencia histórico-social y se produce gracias a la actividad y comunicación del niño con el medio social, el que adquiere características distintivas en las diferentes etapas de su desarrollo. De este modo, en la ontogenia, se produce un desarrollo biológico socialmente condicionado.



VIGOTSKY Lámina 1 - IMAGINACIÓN Y CREACIÓN EN LA EDAD INFANTIL



Fig. 4. Dibujo de memoria de una niña de siete años de edad. Representación típica, del hombre sin tronco. La niña no dibuja en su casa y no tiene libros con láminas. Esquema puro.



Fig. 5. Dibujo de memoria. Tronco en forma de óvalo dibujado por un niño de cuatro años de edad que asiste al círculo infantil. Esquema puro.



Fig. 6. Dibujo de memoria hecho por una niña de siete años de edad que no tiene libros con láminas. El tronco está en forma de rectángulo. Esquema puro.

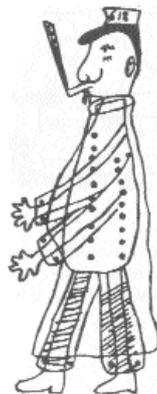


Fig. 7. El tronco dibujado en forma de línea redondeada. La figura se presenta vestida con uniforme, pantalón y kepis, están representados todos los botones (por error también están dibujados en el pantalón). El dibujo fue hecho por un niño de 10 años de edad en su casa; es la imagen de su padre (conductor de tranvías). Esquema puro.



VIGOTSKY Lámina 2

IMAGINACION Y CREACION EN LA EDAD INFANTIL



Fig. 17. Cuarta fase. Los embriones de la representación corresponden a la forma real del objeto, el dibujo ha sido realizado por un niño de 12 años, hijo de un jornalero.



Fig. 18. Representación plástica de un hombre tomado del natural (cuarta fase). El dibujo representa un muchacho que duerme, fue hecho por un niño de 13 años hijo de un talabartero y una jornalera. Se aprecia en alto grado la representación de las piernas, en particular, la musculatura de la pierna derecha.

Las figuras 4, 5, 6 y 7 de la lámina 1, son clasificadas por este autor dentro de la primera fase de "esquema puro"³ [Vigotsky lámina 1]. Las figuras 17 y 18 [Vigotsky lámina 2], en la cuarta fase. Si bien es explícito para este au-

³ Vigotsky adscribe a la clasificación del dibujo infantil en cuatro fases: primera fase o fase de esquema, "en la cual el niño dibuja representaciones esquemáticas del objeto, muy lejanas de su forma real" [...]. "El rasgo fundamental que diferencia a esta fase es el hecho de que el niño dibuja de memoria y no tomando como patrón el natural"; segunda fase o fase del sentimiento que surge de la forma y la línea. El niño no sólo necesita enumerar "las características concretas del objeto descrito, sino, también, de captar las interrelaciones formales de sus partes. En esta segunda fase del desarrollo del dibujo infantil observamos una mezcla de la representación formal y esquemática; por un lado, son todavía dibujos-esquemas y, por otro, el embrión de lo que se representa es parecido a la realidad" [...]. Esta fase "se caracteriza por la captación de una cantidad considerable de detalles en lo representado, por una distribución más real de las diferentes partes del objeto: ya no se observan más omisiones inadmisibles del tronco; ya todo el dibujo se acerca a la forma real del objeto"; tercera fase o de representación verosímil. Sin transmitir perspectiva [...] "El objeto aún está esbozado planimétricamente aunque en general, el niño ya ofrece la representación del objeto con veracidad, con realidad, muy pa-



tor, que sus investigaciones apuntan a un objetivo de integración pedagógica del niño, tomando como referencia fundamental la interrelación de lo histórico-socio-cultural con lo psíquico, su punto de observación enfatiza la progresiva adecuación del dibujo con la realidad del objeto representado; en cambio, el ojo (o escucha) adiestrado en la clínica psicoanalítica repara en otros detalles, se pregunta otras cosas al observar estas producciones. ¿Qué determina que niños de casi la misma edad, estando dentro de la misma fase del desarrollo del dibujo, realicen producciones tan contrastantes, por ejemplo, en las manos y el tronco? ¿Cómo leer esos detalles particulares como el rectángulo que bordea las piernas de la figura 6 (¿qué sorpresa si nos enteráramos que la dibujante ha tenido alguna dificultad respecto de la locomoción!)? ¿Qué nos dice la representación en transparencia de la figura 7 y allí donde Vigotsky lee botones dibujados “por error”? Para el psicoanálisis, la dimensión del error tiene otras implicancias.

Si tomamos ahora en consideración las figuras representadas en la fase más evolucionada del grafismo (cuarta fase), también el ojo clínico recorta en estas producciones repeticiones y símbolos personales articulables con los trabajos psíquicos típicos de la pubertad (obsérvese: en la figura 18, la raya marcada en la pierna extendida en la zona genital y el contraste entre la actitud general de laxitud del cuerpo y la pierna erecta al igual que un brazo; en la figura 17, este barbudo y fornido hombre porta en una mano un hacha cercana a la zona genital mientras que con la otra sostiene [en similar dirección que el lápiz en la oreja y la mancha del piso], una gruesa y larga viga... Elementos que al clínico le sugieren, al menos, sugestivas preguntas...).

Introducido, entonces, el tema del abordaje del dibujo desde una perspectiva psicoanalítica, voy a diferenciar dos posibles lecturas que podemos hacer de un gráfico. Voy a detenerme, primero, en la lectura del mismo para fines diagnósticos; la otra lectura o interpretación del dibujo será tomándolo como un elemento de comunicación intermediario a lo largo de una cura, *producción comunicante* por la cual un niño puede plantear a lo largo de su tratamiento los conflictos o las reestructuraciones que va produciendo.

recida a su verdadera forma”; cuarta fase o de representación plástica, donde [...] “las diferentes partes del objeto se representan con sentido de volumen y perspectiva, mediante la utilización de colores y sombras, se le trasmite movimiento y se brinda en mayor o menor grado la impresión plástica del objeto”. (Vigotsky, Imaginación y creación en la edad infantil, Cap. 8, págs. 102 a 106).



Esta distinción es expositiva ya que ambas implementaciones se superponen y complementan.

Dibujo y diagnóstico

Sostengo la hipótesis de que el primer dibujo libre, la primera producción gráfica que el niño realiza, es su tarjeta de presentación. Así como en las entrevistas con los padres, prestamos especial atención a esas primeras frases con las que abren la entrevista y presentan al hijo (y suelen ser lo suficientemente elocuentes de lo que vamos a observar luego), lo mismo sucede con el primer dibujo de un niño; por lo general, vemos a aparecer allí **condensados** todos los elementos que aparecerán a lo largo del tratamiento⁴.

Esta primera producción es solidaria del modo en que hemos abierto el espacio analítico, de la oferta de escucha que hayamos realizado y del lugar que le asignemos a la expresión gráfica.

Según nuestra propuesta, podremos entender cómo nos responde y lo que nos cuenta el niño respecto de su sufrimiento. No es lo mismo decirle al pequeño: *“te vamos a hacer unas pruebitas”*, *“¿Te gusta dibujar?, quiero ver cómo dibujas”*, que explicarle que **sus padres** vinieron a consultar por él o ella por equis motivo de consulta y preguntarle, a su vez, si él está al tanto de esto, o bien, que puede decirnos jugando o dibujando lo que considere le está haciendo no sentirse bien. Esto sitúa desde el inicio el nivel del síntoma y del sufrimiento. Con relación a como nosotros planteemos estos encuentros, dependerá el inicio del tratamiento y la consulta misma. El hecho de ubicar la *situación de consulta* de entrada es fundamental para encuadrar el juego o el dibujo, en el marco del diagnóstico o del posible trabajo analítico, como posibles formas de decir.⁵

En mi práctica, no distingo taxativamente el proceso diagnóstico del proce-

⁴ En este sentido, sólo a modo de experimentación, observemos nuevamente el primer dibujo de un paciente luego de terminado ese análisis.

⁵ Respecto de esto, Françoise Dolto nos alerta sobre ciertos pactos perversos entre el analista y (por lo general) la madre, quien ha planteado la consulta a su hijo del modo siguiente: *“irás a jugar con una señora o un señor al que le gustan mucho los niños”* (Dolto, F., 1984, pág. 25), o como dijo la madre de un pequeño paciente en su primera entrevista conmigo: *“si te seguís portando así, te va a poner una inyección”*. Frases que aluden a la transferencia y fantasmática de la madre que se superponen sobre el trabajo que su hijo irá a realizar, las que de no ser interrogadas por el analista, conllevarán, sin lugar a dudas, a una errónea (e iatrogénica) comprensión del espacio que al niño se la ha ofrecido.



so analítico. Ambos forman parte de un *continuum*, hilado por la transferencia. Puede suceder, ciertamente, que luego de las primeras entrevistas no haya proceso analítico, que el diagnóstico evidencie que no haya con quién trabajar, o que no exista patología que lo justifique o que la problemática esté más allá del niño por el cual consultan.

En la medida en que nos posicionamos como analistas desde el comienzo y tratamos de entender lo que quienes nos consultan traen como material a la entrevista, vamos interviniendo, marcando ciertos hilos del discurso, del lenguaje verbal, lúdico o corporal. Esto lleva su tiempo. De este modo, diagnóstico y trabajo analítico se entrelazan. Iremos marcando, señalando, preguntando⁶ desde el primer momento; a medida que ese material se vaya desplegando, lo vamos subrayando, poniéndolo en relación con otras palabras, otras escenas y vivencias, le abrochamos afectos, lo hacemos egodistónico para ir delineando los aspectos latentes de la consulta. Este es un modo de diagnóstico que se va entramando en la transferencia misma. De lo contrario, la “*devolución*” le llega al paciente como algo externo, que no fue dicho por él sino presentado por el analista.

Aún más, los padres, en la clínica con niños, suelen venir “*mandados*”; un delicado trabajo es necesario realizar para reubicar la consulta que va a ser sostenida finalmente por ellos, no por el pediatra, ni por la maestra que los mandan.

Hago este rodeo por el tema de la consulta en general, porque si planteamos desde el inicio que le vamos a aplicar algún tipo de test, prueba o que vendrá a jugar etc., ello es distinto a **escuchar**, en la medida en que el paciente tenga algo para venir a decir, desde la primera consulta en el lenguaje que sea, algún padecimiento que se pueda poner en

⁶ Las preguntas a las que aludo no son las de un interrogatorio ni de una entrevista pautada. Me refiero a aquellas que retoman del discurso de los consultantes aquellos hitos que forman parte de vivencias que tal vez se enlacen con los síntomas que el niño presente, intentando establecer de este modo lo que Marie Cécile y Edmond Ortigues llamaron “el carácter polifónico de una entrevista”; es decir, el modo en que los padres pueden ir y venir del relato del padecimiento de su hijo a sus propias vivencias y sus historias. La idea es establecer un lazo intergeneracional, que sitúe al hijo en el mito familiar. [...] “*La polifonía, la red de relaciones que ella anuncia, indica que unos y otros pueden, quieren movilizar sus posiciones y por lo tanto que está abierto el campo para una psicoterapia donde otras movilizaciones y nuevas luces podrán tomar lugar sin dejar maltrecho a uno o a otro*” (Ortigues M. C. y E., 1986, pág. 38).



juego en la transferencia desde esa primera entrevista. El modo en que nosotros planteemos la situación a los padres y al niño, va a definir el modo en el que ellos se posicionen. Hablarán para ser escuchados o nos responderán.

Con el niño, considero que es importante sancionar que **su producción** (dibujar, jugar o conversar), **tiene valor de mensaje**, distinto de lo que realiza en la escuela o de lo que juega con sus amigos. Enmarcamos que la situación de trabajo terapéutico implica algo que ese paciente va a producir allí, será su oportunidad de decir (con juegos, dibujos y corporalmente) y escucharse a través de lo que le mostremos respecto de su forma de expresión.

Escribe Gutton: “[...] *enfrente del lenguaje de las palabras, el niño propone el del simbolismo que sería el suyo propio ante todo; en la medida en que el terapeuta escucha y comprende el segundo, el niño puede adquirir el primero. Vemos aquí dos lenguajes, es decir, dos mecanismos de pensamiento. Para que el niño acepte el del adulto, es preciso que la madre acepte el del niño, o aún mejor, que se lo proponga y lo quiera; el lenguaje simbólico es dado por la madre, su adquisición es la premisa a partir de la que el niño adquiere el lenguaje verbal que implica una renuncia*”. (Gutton, Ph., 1973, pág. 143).

Esta cita permite resaltar que se trata de algo simbólico además de recordar que el lenguaje lúdico, gráfico o verbal se adquieren. Los niños que no dibujan ni juegan lo confirman. Los niveles de producción gráfica de un niño variarán según el momento de la estructuración subjetiva y de la psicopatología de ese niño. El dibujo, en una primera aproximación diagnóstica, nos permite armar una **hipótesis inicial**, un primer gran pantallazo, respecto del **momento de constitución subjetiva**, dará ejes orientadores como para pensar en qué trabajo de estructuración del aparato está ese niño o si el tipo de patología podría implicar alguna detención respecto de ese proceso. El dibujo del niño será para nosotros desde esta lectura, expresión de su nivel de adquisición simbólica del cuerpo.

Para ello vamos a tomar diferentes ejes de análisis, que son en primera instancia, absolutamente independientes del **contenido** de lo que dibuja.

El plano gráfico

El primer indicador fundamental será detectar si para ese niño existe lo que denominamos “**plano gráfico**”, ya sea el papel o una superficie



cualquiera más allá de su cuerpo en donde pueda plasmar un trazo de su subjetividad.

Por lo general, cuando nos encontramos con patologías muy graves no existe el plano gráfico, lo que debemos diferenciar de que no dibuje, por ejemplo, por una inhibición.

El plano gráfico es un espacio proyectivo de su propio cuerpo; de este modo, recurre a un nuevo espacio, externo-proyectivo, donde plasma un trazo de su subjetividad. Es un complejo proceso por el cual debe pasar: de habitar en el cuerpo materno, a habitar el suyo propio para luego proyectarse en un espacio exterior (Rodolfo, R.; 1999).

Trazo, dibujo y símbolo

Anteriormente planteamos que el niño se proyecta en el plano gráfico. El trazo, es trazo de la propia subjetividad (mamarracho; raya en la pared, o sobre el cuerpo propio). Todo dibujo supone trazo de la propia subjetividad pero el trazo no siempre es "dibujo". Propongo reservar para este término a la resultante de una articulación lógicamente posterior entre la fantasmaticización del cuerpo, la simbolización y el símbolo. Opino que este es el nivel desde el cual, Melanie Klein nos proponía la comprensión e interpretación del juego infantil: el denominado juego simbólico.

El trazo representa al cuerpo (¿del niño, de la madre?), pero aún no es su símbolo. Winnicott lo plantea de un modo similar respecto del pecho materno y el objeto transicional, ya que este representa al pecho pero no es un símbolo de aquél. "*Lo transicional* –escribe Winnicott- *no es el objeto. Este representa la transición del bebé, de un estado en que se encuentra fusionado a la madre a uno de relación con ella como algo exterior y separado*" (Winnicott, D., 1971, pág. 32). Es en ese trayecto que se produce la simbolización.

Esta digresión nos permite diferenciar *la función estructurante* del "dibujo-trazo" en el armado del cuerpo psíquico (que fuera del espacio analítico es tarea primera y primaria de la madre sobre el cuerpo de su bebé), del "dibujo-símbolo" como *expresión simbólica* del psiquismo estructurado.

La comprensión diagnóstica del grafismo desde esta perspectiva abre para la clínica las dos dimensiones técnicas ya presentadas: intervenciones gráfico-lúdicas tendientes a la inscripción de las funciones tempranas fallidas



y la interpretación del dibujo como un relato simbólico.

Hay niños que no juegan ni dibujan y ante ello nos encontramos, por lo general, con graves perturbaciones psíquicas. En estos casos, no consideramos que mediante alguna interpretación de supuestas fantasías imposibilitadoras, el paciente recobre su capacidad lúdica.

En el espacio del mundo compartido es donde podríamos observar al niño jugando-dibujando y preguntarnos a qué juega y con qué; si nos incluye en el mismo y de qué modo, para qué; si puede jugar-dibujar en ausencia de su madre o necesita su presencia imprescindible; si su producción se despliega sostenida en imagos que son proyectadas en los juguetes o el papel; si estos objetos mediatizadores no son susceptibles de libidinización, o si acompaña su juego y su dibujo con relatos que implican enlaces a las representaciones-palabra. Y todo ello remite siempre al nivel de estructuración psíquico logrado.

La clínica de las perturbaciones graves en la infancia permite realizar una diferenciación en la *instrumentación técnica y clínica* del dibujo (y del juego), respecto del trabajo con niños que sí juegan y dibujan (y a través de ello nos expresan sus conflictos): en el primer caso lo implementamos como una **función para estructurar**, en el segundo como la **vía regia de acceso al inconsciente infantil**.

Básicamente, lo primero supone la consideración teórica del jugar y dibujar como funciones estructurantes del psiquismo temprano. A la luz de sus fallos, la intervención analítica deberá llevar al niño **a restablecer (o establecer), ese espacio potencial donde el jugar y el dibujar sean posibles**⁷. En esta misma dirección, que un niño pueda plasmar un trazo sobre un papel, supone una marca **de** su subjetividad y **en** su subjetividad. Lo segundo, supone la consideración teórica del valor de mensaje, comunicación y medio de elaboración que damos al juego y al grafismo como expresiones del inconsciente. Este referente teórico, deberá suponer un psiquismo estructurado de tal manera que permita su expresión por esta vía privilegiada en la infancia y su **develamiento**, será la tarea a realizar.

⁷ Respecto de esta consideración sobre el juego y el dibujo, son elogiados los estudios de Ricardo y Marisa Rodulfo sobre las funciones del jugar en la constitución temprana del psiquismo y del grafismo en la construcción temprana del cuerpo, respectivamente (Rodulfo, R., 1989 y 1999; Rodulfo, M., 1992).



Si el niño dibuja con capacidad suficiente como para plasmar en símbolos gráficos representaciones intrapsíquicas individuales, nos encontraremos ante lo que denominamos las “envolturas imaginarias del trazo”. Estas “envolturas” son las “puestas en figurabilidad” de fantasmas que se irán desplegando **a partir de sus dibujos en el diálogo analítico**. Caso contrario la tarea analítica será promover esa escritura.

Un interesante ejemplo de lo planteado arriba, surge del contraste entre los dibujos de un niño de siete años y los de una inteligente niña de cinco.

La consulta por la niña se debe a un mutismo selectivo. Sus padres están separados desde hace dos años y su madre se ha casado nuevamente y está cursando el noveno mes del embarazo de un varoncito. La niña no sale a ningún lugar sin la compañía de algún ejemplar de su extensa colección de “pequeñas Ponis” (regalos exclusivos de su padre).

En su primer gráfico (Dibujo Poni 1) representa a la pequeña poni con la que entra al consultorio.



Dibujo Poni 1

Observemos en éste la distribución espacial de sus elementos y las formas que, con intenso colorido, se plasman en su “tarjeta de presentación”.



El dibujo ocupa toda la superficie de la hoja con una clara diferenciación arriba-abajo. La figura de la Poni (son todas "nenas"), aparece sobre una línea de base ondulada como "enmarcada" entre las otras figuras: un arbolito (de copa verde con forma de capucha y tronco marrón) y en el otro extremo un cartel donde se lee "Ponilandia" (es una niña de cinco años que ya escribe). Arriba de este cartel, a la vez que en el centro del cuerpo de la Poni y sobre su ojo, se observa un ardiente sol de borde rojo-naranja e interior amarillo. Sobre la Poni -y entre el árbol y el sol- se emplaza en la parte superior, en el centro de la hoja, una nube celeste (de igual color que la crin y la cola de la Poni). En su siguiente producción (Dibujo Poni 2), nuevamente observamos el mismo emplazamiento del dibujo anterior (la figura central, enmarcada por otras). Esta vez son montañas (cuya forma recuerda a la de la copa del árbol), el sol y una gran nube (numerosas nubes pequeñas con forma de poroto se acercan a unas cabecitas de igual forma, que se asoman de la canasta del globo). De su producción dice con pocas palabras que: es la isla Ponilandia, donde viven las ponis, que son todas mujeres y que las ponis están bajando en un globo al cumpleaños (la torta es lo que se emplaza sobre el borde inferior). Ardientes soles, arbolitos con copa de capuchón, cumpleaños (nacimiento) e isla (sólo de mujeres), son los primeros significantes gráficos y verbales que esta niña cuenta, cargados de un alto valor simbólico, entramados (como veremos) en el reconocimiento de la diferencia sexual anatómica y la problemática edípica.



Dibujo Poni 2



No es el objetivo entrar en las particularidades de este análisis, sino plantear algunos de los temas que en el **diálogo analítico** surgieron a partir de precisas intervenciones del analista⁸ que comenzaron a cuestionar cómo era posible que hubieran ponis bebés sin que haya un poni varón en la isla.

El Dibujo 3, representa el momento en que una Poni viene a avisar a las dos restantes que encontraron al papá Poni que estaba preso en el castillo de un malo. Observemos cómo nuevamente, pero con una disposición significante diferente, la niña hace uso de los símbolos que ya había plasmado en su primer dibujo: cada Poni tiene en su cabeza y en su cuerpo un adorno que las diferencia. Las dos que están enfrentadas llevan un corazón y un moño, el que viene desde el otro extremo (Poni amarillo), tiene un redondel verde sobre un palito marrón (¿el arbolito de copa verde y tronco marrón!). El sol resplandece rojo y amarillo sobre las figuras pero... qué es lo que se observa entre las patas traseras de las tres supuestas hembras... Algo ya no resiste el esfuerzo por desmentir la diferencia sexual (el hermanito varón ya había nacido y la pequeña no se perdía por nada del mundo el momento del cambio de pañales) y emerge en este "¿lapsus?"⁹ gráfico la evidencia de lo desmentido. La niña, a esta altura, hablaba con todo el mundo.



Dibujo Poni 3

⁸ Agradezco al Lic. Angel Apolo su gentileza por facilitarme este material.

⁹ Desde lo manifiesto, lo que aparecía era la crin de las ponis. Los analistas no podemos ser tan ingenuos y suponer que una niña con esta capacidad gráfica y artística no pudiera disponer de otro modo de representación plástica para las crines que hacerla aparecer entre las pa-



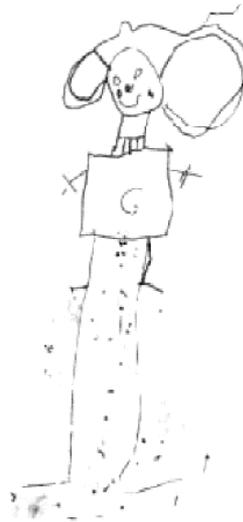
Felipe de siete años, llega a la consulta derivado desde el neurólogo y a pedido de su escuela para una evaluación. En su primera entrevista, Felipe se esconde debajo del escritorio y sin conexión con nada de lo que hubiera sucedido, empieza a decir: "bruja, bruja sucia, pulpo, pulpo negro, pata, pata sucia, pata con borracho". Su primer dibujo representa a "Gabriel" (tal es mi nombre) y dice que tiene siete años (su edad) [Felipe dib. 1]. Se trata de una figura emplazada en el centro del papel con pies y manos con prolongaciones estrelladas en cruz (dice que son "las uñas largas"); otra prolongación sostiene un "tenedor", también con forma de trinche, que se mete en un "plato" a la altura de la cabeza del nene. Este tiene el contorno del rostro remarcado así como los orificios de las orejas, ojos, nariz y boca. Nuevamente, cinco prolongaciones salen de la cabeza, conformando lo que llama "los pirinchos". El tronco es atravesado por ambos brazos que se unen encima de dos pechos remarcados; el ombligo y una masa que cuelga entre las piernas culminan sobre el borde inferior del papel. Una especie de envoltura rodea todo el dibujo, quedando el monigote entre el techo (del que sale otra prolongación con algo en su interior: "la bombita de luz") y el piso. Veremos que en sus dibujos posteriores este esquema se repetirá casi invariablemente: **el cuerpo drenante, abierto en sus orificios y envuelto por una membrana** [Felipe dibs. 2, 3 y 4].



Felipe: dib. 1. Gabriel 7 años. Ya es grande y tiene una esposa y la esposa se fue y él se preparó la comida.



Felipe: dib. 2. Dama para coger, es tu novia. Está haciendo pis. Tiene pirinchos parados de pija, corazones (mejillas), tetas, ombligo, pelusa y pollera y perro.



Felipe: dib. 3. Topo Gigio



Felipe: dib. 4. Felipe pata sucia. Tiene bolas de mina, se cayeron, es el pis que le mea en la boca, se cayeron el pis. Cogí; pedos son pedo y el otro pata sucia. Está en una aula. Botones, tiene saco cruzado.

Los gráficos de Felipe evidenciaron la necesidad de otro modo de trabajo clínico. La alteración del armado de un cuerpo unificado (cerrado) y la aparición de fantasías arcaicas y bizarras en sus relatos, denotaban un tipo especial de organización psicótica, que implicaban sostener -desde el espacio lúdico-gráfico- la posibilidad de reorganización e inscripción de funciones simbólicas fallidas, a la par de la interpretación de su mundo interno aterrador. En sus juegos, Felipe insistía en comprobar la indestructibilidad de un auto de Batman, que arrojaba con fuerza contra los zócalos observando con excitación la marca que dejaba sobre éste y la inalterabilidad del chasis. En una sesión juega a embadurnar con plasticola varios autos y soldaditos diciendo que eran rayos de marcianos. Mi impaciencia e incomodidad por ver cómo *ensuciaba* "mis" juguetes¹⁰, hizo que me propusie-

¹⁰ Dentro de lo que Winnicott llamaba "capacidad para jugar del analista" (su "jugar"), considero que la psicosexualidad de cada analista está inevitablemente presente en todo encuentro analítico, y más aún con niños. Ello abre u obtura el despliegue del material y es, en definitiva, lo que sostiene o no, cualquier juego o cualquier situación transferencial.



ra lavarlos para librarlos del rayo marciano. A medida que yo quitaba la plastica del soldado, Felipe, aullando, se “desintegraba” ante mis ojos, retorciéndose como si se quedase sin huesos. Finalizó así la sesión y sólo después comprendí que el carácter paranoide de la fantasía del rayo marciano encubría el factor central de su juego: armar una película envolvente que al solidificarse funcionara como “piel”.

Partimos de la premisa de que lo que el niño dibuja **representa su cuerpo y la historia libidinal** de éste, plasmada ya en las diferentes instancias psíquicas (Ello, Yo y Súperyo)

Para su análisis, tomamos en cuenta algunas consideraciones:

*Reparar en la figurabilidad, o no, del dibujo (que permitirá discriminar entre dibujo-trazo y dibujo-símbolo).

*Prestar atención a si hay una diferenciación entre arriba-abajo, derecha-izquierda. Esto nos dará una idea respecto de si hubo un atravesamiento del “espacio de inclusiones recíprocas”, lógica específica del proceso primario¹¹.

El juego del Fort-Da es, según Sami Ali (1976), lo que marca la ruptura del espacio de inclusiones recíprocas. Aquél le permite al niño salir del espacio narcisista (que implica el cuerpo materno), hacia otro espacio, un más allá. Mediante este operador simbólico (el Fort-Da), se crea la representación del objeto ausente inaugurándose el modo de funcionamiento del proceso secundario. Se establecen las categorías específicas del sistema consciente-preconsciente: tiempo (antes-ahora-después) y espacio (aquí-allá), distinguiéndose el adentro del afuera, el arriba del abajo.

Observar cómo el niño organiza el espacio gráfico nos dará una idea de cómo está organizado su espacio psíquico. Por ejemplo, la primera producción gráfica de otro niño de siete años (Dibujo Franco), nos habla de una

¹¹ Sami Ali llama “espacio de inclusiones recíprocas” al espacio propio del Narcisismo primario, donde las categorías no se oponen, es el modo de funcionamiento propio y específico del Inconsciente. No se rige por el principio de no-contradicción, sino por el de simultaneidad. No rigen las categorías contenido-continente, ni la secuencia temporal; lo contenido, puede ser, a su vez lo continente, lo chico puede incluir lo grande y a la inversa. La diferencia entre la lógica del proceso primario y la del secundario se correlaciona en Freud con la



disposición de los círculos en el espacio gráfico que denota la ausencia de ordenadores espaciales tales como los descritos en el párrafo anterior, de modo que podremos girar el dibujo sin poder ubicar estas coordenadas. La representación fusional de este gráfico así como la dificultad para considerar la eficacia del operador "Fort-Da", nos acercaron a un diagnóstico de gravedad (psicosis de tipo simbiótica).



Dibujo Franco

* Otro aspecto es interrogar las fracturas del dibujo, aquello que nos llama la atención, que no cuadra con la totalidad, detalles insignificantes, borraduras o tachaduras.

* La existencia o no de un relato, de alguna repetición significativa, gráfica o verbal, es otro dato a tener en cuenta.

Si consideramos nuevamente el dibujo de Franco, tomado como "dibujo de

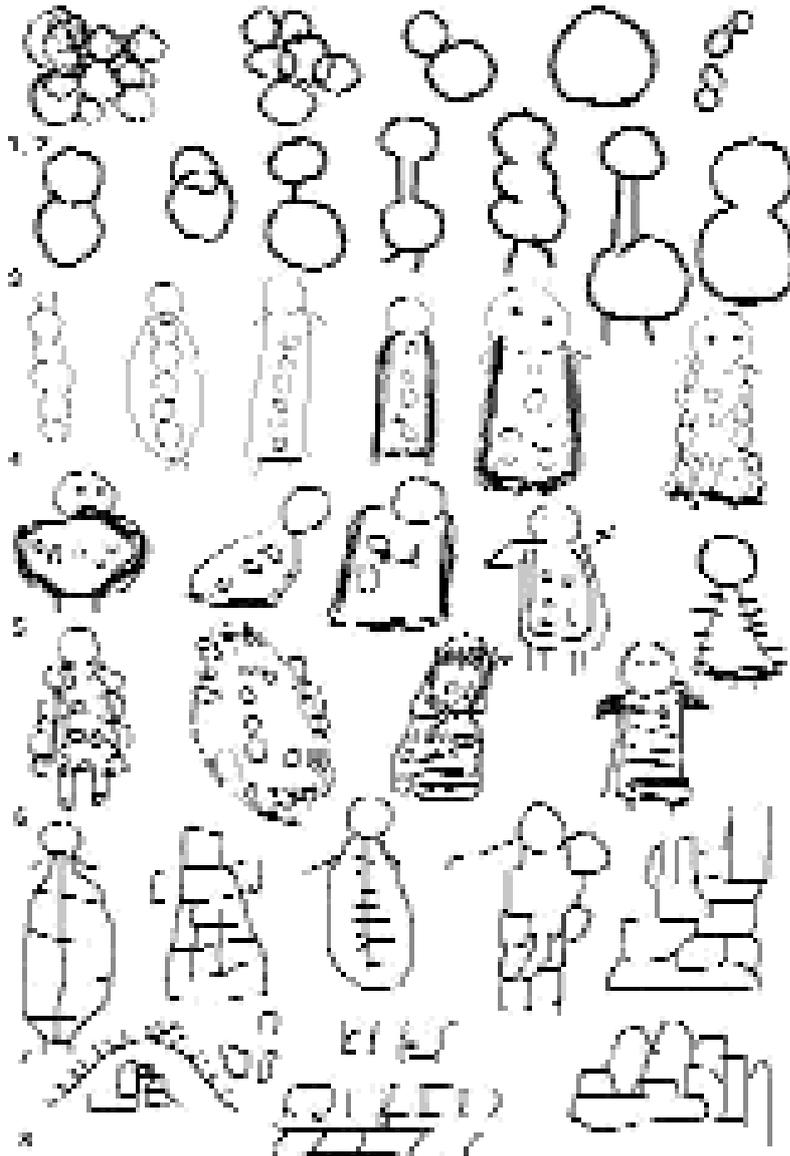


presentación" donde este niño de siete años representa una proliferación de círculos y rayas que se dibujan indefinidamente en varias hojas (y durante meses)... ¿pensaríamos en una producción esperable para un niño post edípico cuya existencia psíquica estaría atravesada por el posicionamiento sexual consecuente con la salida edípica? ¿O tal vez nos llevaría a considerar que no existe una diferenciación yo-no yo, una imagen especular, imaginaria, que le devuelva a este niño un yo unificado y separado del otro, que pueda darle una coherencia espacial y temporal a todas las inscripciones preyoicas? Estaríamos en presencia de lo que Francisco Tosquelles (1973), llamó el *cuerpo magma*.

Este autor propone la siguiente premisa teórica: cuando el niño hace uso del espacio proyectivo y realiza un trazo sobre el papel, plasma isomórficamente una representación de su cuerpo psíquico: **la representación fantasmaticada de sus vivencias corporales**. Este es un criterio que podemos tomar en el momento del abordaje diagnóstico a través del grafismo para delimitar los dos grandes campos de la psicopatología infantil: las patologías por déficit o trastornos en la estructuración y las neurosis.

Por lo general, lo que vamos a observar a nivel del diagnóstico, es qué pasa con la organización del cuerpo de ese niño, sobre todo en las patologías más graves donde vemos zonas del cuerpo que no funcionan como tales (Ej.: ojos que ven pero no miran; oídos que oyen pero no escuchan). Fundamentalmente nos va a conducir a preguntarnos sobre el cuerpo erógeno, cómo se armó ese cuerpo, porque el cuerpo es el elemento mediador entre el interior y el exterior; la máxima exterioridad en el encuentro con el otro y en ese intercambio se van produciendo las inscripciones psíquicas sostenidas en la erogeneidad que la madre, a su vez, promueve.

Tosquelles, psicoanalista español discípulo de Dolto, dice que el primer modo de representación del niño es lo que denomina **cuerpo magma** [Gráfico Tosquelles, niveles 1-2]. Se trata de una proliferación de círculos en el papel que expresa el nivel de representación psíquica fusional con la madre vivenciado como una sucesión de "vacíos" y "llenos". Cada uno de estos círculos expresan las micro síntesis, unificaciones que el bebé fue haciendo en base a cada una de las experiencias sensoriales en el contacto con la mamá. No hay una diferenciación con el cuerpo de la madre, no hay un otro como otro, no hay diferenciación yo-no yo sino que toda la experiencia relacional con el otro sirve de sostén a la unificación subjetiva.





En los casos donde encontramos este tipo de representación gráfica, algo de la representación del yo está todavía fusionada a la del otro, habría una unificación pero sólo bajo la forma de estar, representacionalmente, ligado al cuerpo de la madre. Lo que vamos logrando a lo largo del tratamiento con estos niños se plasma en los dibujos: van saliendo del magma y empiezan a recortarse círculos privilegiados, correspondientes con algunas zonas erógenas privilegiadas. Tosquelles plantea que progresivamente se empiezan a recortar dos zonas, dos círculos que pueden representar el privilegio/ predominio de lo escópico o la percepción de los dos pechos u ojos de la madre. Esto es lo que luego va a dar lugar a la representación de la famosa **célula bipedestada** (un redondel de donde pueden salir patitas) y se empieza a armar lo que Dolto y Tosquelles llamaron el **cuerpo pesitas de gimnasta**: dos círculos que se unen a través de un tubo [Gráfico Tosquelles, nivel 3].

Es que comienza a armarse intrapsíquicamente una **representación tubular** del cuerpo donde se une lo fantasmático de la zona oral con la anal, como zonas erógenas privilegiadas.

Aquí, psíquicamente, lo que está empezando a procesarse es lo digestivo, un cuerpo digestivo, que va a dar paso a otro momento lógico posterior en la estructuración psíquica: la construcción mental de una interioridad, un continente que puede empezar a albergar contenidos. A partir de aquí podríamos decir que intrapsíquicamente el niño está en condiciones de poder empezar a fantasmaticar **objetos**.

Primero tiene que construir una interioridad para que esos objetos puedan estar representados en el interior. Entonces, vamos a ver que en los gráficos empiezan a dibujar cositas dentro de ese tubo o los vemos dibujar el cuerpo gusanito (varios círculos ligados entre sí). Esa idea de interioridad, de tener algo adentro se va plasmando de ese modo en los dibujos [Gráfico Tosquelles, nivel 4].

El trabajo psíquico de armar un tubo, un continente y a partir de allí la posibilidad de fantasmaticar objetos, abre el camino a otro logro simbólico que es la dialéctica con el mundo externo, van a empezar a haber objetos fantaseados, objetos buenos que se internalizan y retienen y objetos malos que serán expulsados, proyectados al afuera contribuyendo al trabajo de diferenciación yo-no yo (bajo la lógica de: lo bueno lo trago, lo malo lo escupo). En los gráficos veremos luego aparecer un énfasis por expresar el re-



forzamiento de los bordes y los contornos (con pequeños círculos o colores, etc.) como delimitación del cuerpo, una piel y cubierta protectora. [Gráfico Tosquelles, niveles 4-5 y 6]. Esto corresponde, según Tosquelles "a la etapa del espejo que contribuye a la unificación del cuerpo muscular "reflexivo". Aún "no se trata de ser "uno" sino de parecer uno." (Tosquelles, F., pág. 296).

Sintetizando: las cuestiones que trataremos de pensar a nivel diagnóstico en el trazo que el niño plasma, es en qué nivel de organización se encuentra, el tipo de representación que promueve, **si es fusional, si está trabajando la separación y la diferenciación yo-no yo, o si estamos frente a un nivel neurótico de organización o con fallas en la subjetividad**, más allá de lo que después podamos analizar como rasgos o contenidos del dibujo.

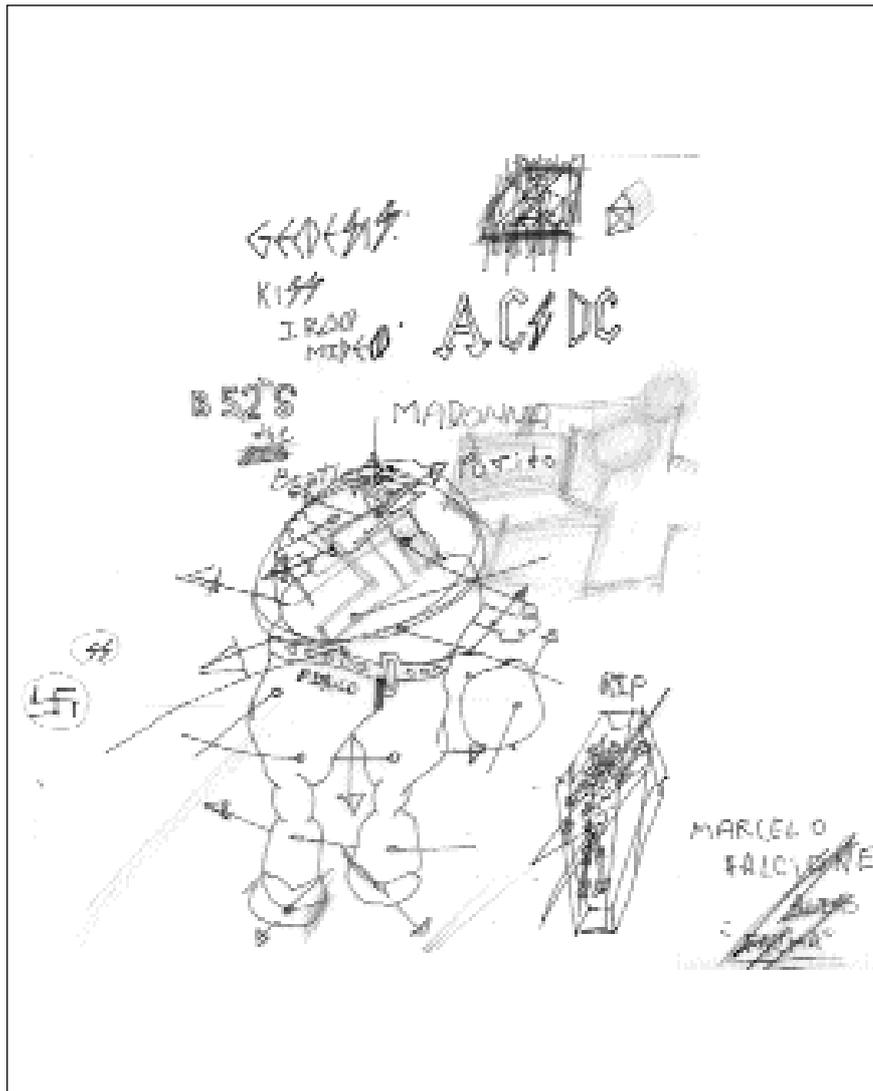
Los gráficos a lo largo de la cura

Como ejercicio de escucha clínica es interesante y necesario tener en cuenta qué hacemos los analistas con lo que se nos ocurre frente a un determinado dibujo, más allá del relato que organiza la producción gráfica, más allá de lo figurativo del dibujo, es decir, con **aquellos elementos que nos llaman la atención, que se van repitiendo a lo largo de las producciones gráficas, sin darles un sentido cosificador o una interpretación simbólica universal**¹². Por ejemplo: la ausencia de una línea de base, las estructuras flotando, el tipo de trazo, la organización general del dibujo, la relación entre diferentes elementos del mismo, qué zonas u objetos aparecen más remarcados que otros, etc...

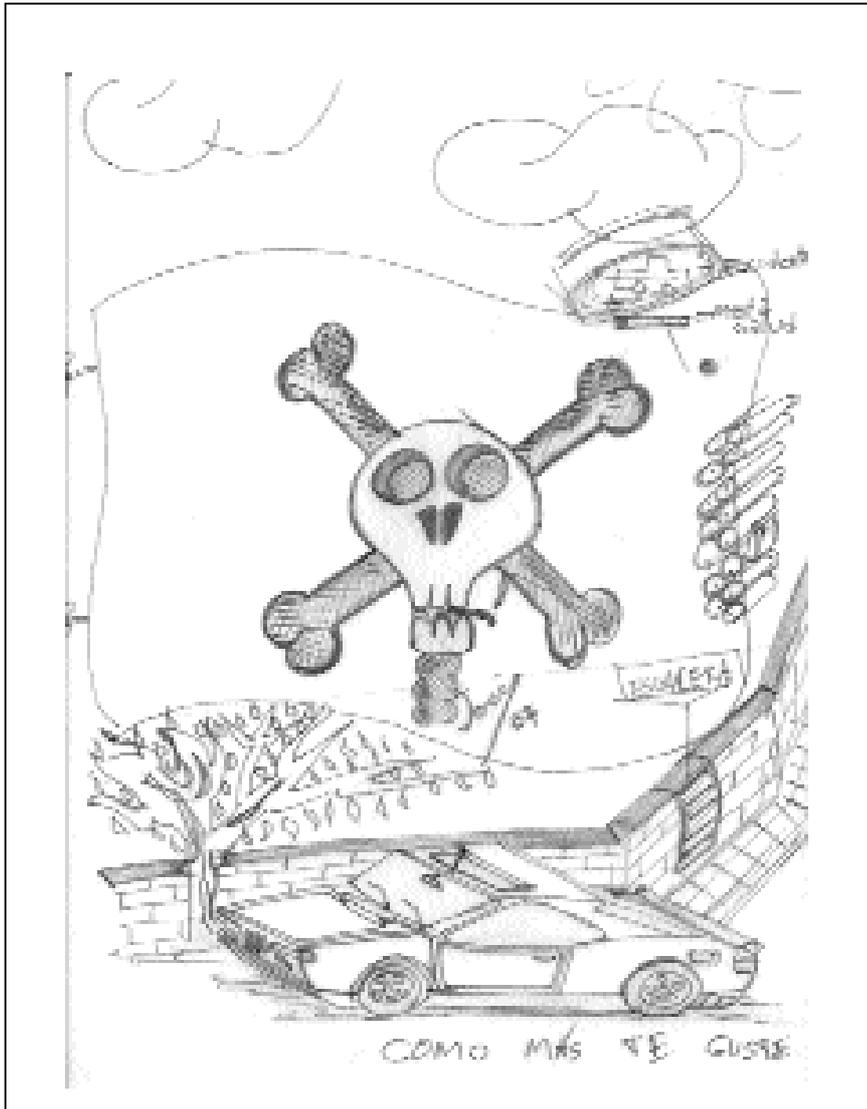
Para ilustrar lo expuesto en el párrafo anterior (así como en los que siguen), observemos tres gráficos de un joven de quince años (dibujados en el curso de varias sesiones), quien consulta por ideas de suicidio. Los mismos se van realizando parte como ocurrencias espontáneas, parte como respuesta a alguna intervención [Dibujos José 1, 2 y 3].

Dejo al lector la apreciación de los elementos repetitivos así como la captación de los símbolos -algunos explícitos otros velados y transformados (como las cruces svásticas y las doble eses que conforman el logo de bandas de rock en el Gráfico 1, creados a partir de una insignifican-

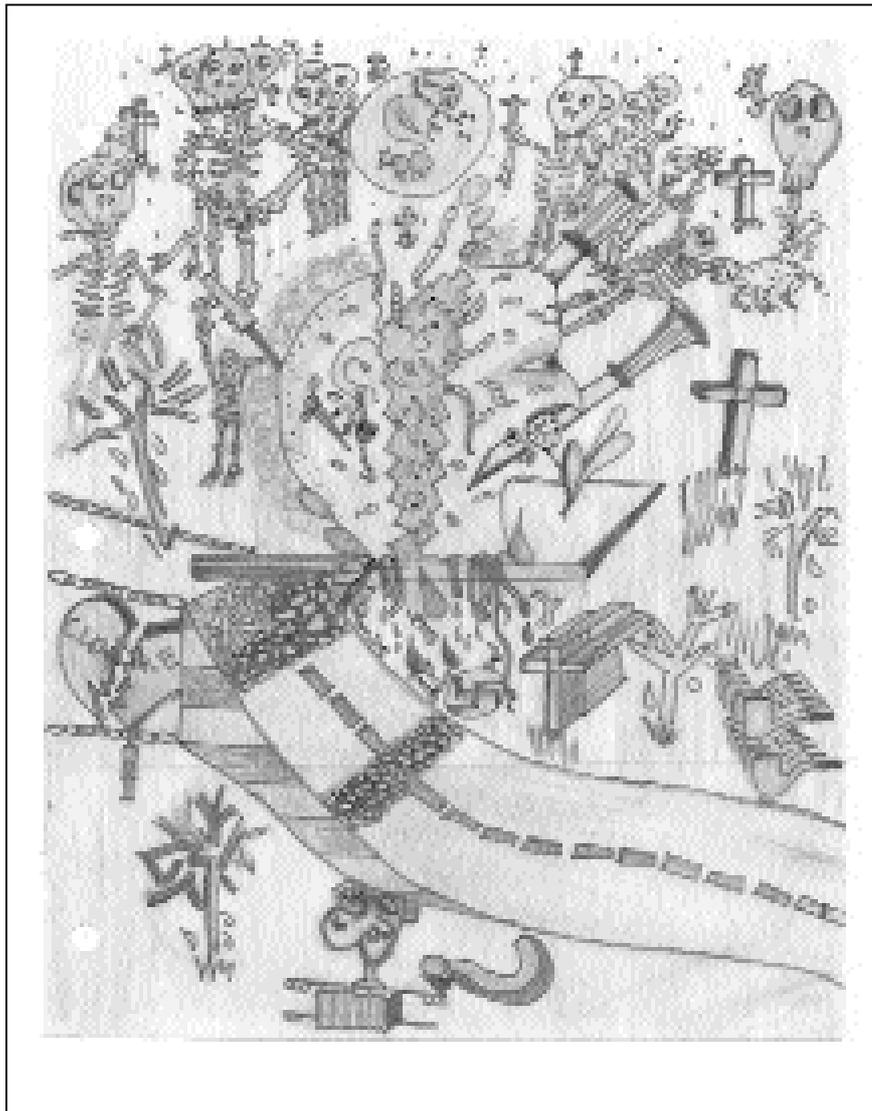
¹² Algunas lecturas proyectivas ubican en este intersticio, significaciones generales preestablecidas que a veces calman más al entrevistador de lo que aportan de curativo al paciente.



José: dib. 1



José: dib. 2



José: dib. 3



te casita en el ángulo superior derecho cuyas diagonales fueron realizadas "sin levantar el lápiz"), ya que sería muy extenso y complejo de describir. Lo que deseo ilustrar no es tanto la significación de los símbolos¹³ empleados -por demás rica y elocuente- sino el despliegue de fantasmas que fueron conduciendo al develamiento de intentos de suicidio y de riesgos de salud y muerte en su familia (tabaquismo e intentos de suicidio de su padre; accidentes automovilísticos por descuidos maternos) así como a la presión superyoica a la que se sentía sometido (exigencias, expectativas, desventajosas comparaciones respecto de sus dos hermanos y "lapidarias" críticas maternas [quien era de origen judío], etc.)¹⁴.

La posibilidad de lectura de un dibujo **lo da la historia de ese niño**, esta da cuenta de cómo se organizó ese dibujo. Es decir, cómo se organizó su psiquismo.

A través de los relatos que los niños hacen de sus dibujos se abordan los temas **particulares** del niño.

Aquí la implementación clínica con los dibujos abre a la tarea de desciframiento en el diálogo analítico articulados con otros modos de comunicación: las verbalizaciones del niño respecto de su obra y nuestras interrogaciones respecto de lo que observamos como significativo.

Hay dibujos que permiten ser hablados, tienen valor de mensaje. Este mensaje a descifrar es un trabajo a realizar **a lo largo de las entrevistas**. Y ya no estamos aquí en un mero proceso diagnóstico sino ya de análisis donde el

¹³ Parafraseando a Gutton sostengo que los símbolos valen no tanto por su "significación" sino por lo que intentan comunicar.

¹⁴ En el dibujo 1, el personaje central que está atravesado por numerosas flechas se llama "Pirulo" y recibe los flechazos por ser "un gordo putito". El esqueleto en el ataúd es un compañero de colegio cuyo nombre tacha con otra cruz svástica. Del trabajo sobre este gráfico surge el relato de un episodio escolar en el cual "Facha" lo acusa de haber mantenido contactos homosexuales con otro compañero durante un campamento.

En el dibujo 2, al graficar iba relatando los problemas de salud de su papá y sus propias fantasías suicidas que permitieron, luego de una entrevista con los padres, revelar la historia de un intento de suicidio del padre.

En el dibujo 3, se puso de manifiesto la presión superyoica a la que se sentía sometido y las exigencias parentales (obsérvense las dos caras que dentro de un círculo, sobre el borde superior de la hoja, se ríen del torturado personaje y los "no" escritos sobre el rostro). Del enigmático monigote que se emplaza sobre el borde inferior de la hoja, además de causarle risa, no sabe quién sería ni qué está haciendo allí...



trabajo con los gráficos y desde los gráficos, supone un posicionamiento de la dirección de esa cura.

Dolto le preguntaba a los niños “*donde se ubicarían*” en el dibujo que realizaron haciendo hablar al niño desde el lugar en que se proyectó. Toma al dibujo como un enigma. Testimonio de una historia a descifrar entre el niño y su analista.

De este modo hemos ubicado dos usos del grafismo. Uno que supone una lectura estructural que nos permite una esbozo diagnóstico del nivel de estructuración psíquica. El otro, no excluye al anterior pero introduce otra variable: un niño en **condiciones psíquicas de posicionarse ante su producción en una dimensión significativa**.

Debemos, entonces, en este punto, recordar la diferenciación psicopatológica ya sugerida en párrafos anteriores:

* Patologías por trastorno: por fallas en la estructuración subjetiva, en donde -como ya expusimos- la dirección de la cura intentará promover una inscripción, construir algo de los operadores simbólicos fallados.

* Patologías con producciones sintomales que retornan de lo reprimido. Allí nuestra posición será otra, ya que el tipo de expresión a través del material remite a otro nivel de organización.

Para ambos grupos, cualquier gráfico señala una experiencia corporal del que dibuja, su enlace con experiencias libidinales. En algunos casos podemos trabajar desde una perspectiva significativa. A lo largo de un tratamiento privilegiaremos la línea significativa como parte de un proceso de **develamiento**. En los primeros tiempos de estructuración no tenemos acceso a la deriva significativa; son distintos momentos de constitución, son tiempos de **inscripción**. Más adelante, en un momento lógicamente posterior, la dirección de la cura podrá relacionarse con el develamiento de un enigma.

El recurso de preguntarnos dónde está el niño en el dibujo apela a encontrar un nexo proyectivo a partir del cual el chico pueda empezar a hablar de lo que dibujó. El niño va a estar representado **en todos y cada uno** de esos dibujos.

También es importante prestar atención a la cadena asociativa que sigue a un dibujo (si realizó algún gesto, comentario, juego). Le señalamos esa se-



cuencia. Intentamos abrir los nexos asociativos para no ser nosotros los que aportemos el sentido. Citando a Gutton: “[...] *La interpretación (si es necesaria), ha de “ligar” de alguna forma, con lo que el niño comprende intelectualmente y mostrar como esta condensación espacial actual del símbolo, es la huella de un caminar histórico complejo*” (op. cit. pág. 150).

Mostramos a nuestro paciente su producción presente en complemento con otra anterior y de este modo él también descubre lo que ya nos había contado sin saberlo. Sus “significantes gráficos” se van procesando en el análisis y el analista hace circular esto por la vía de la palabra. La función simbólica de esta última aporta la máxima capacidad de ligadura. Como enseñó Dolto, nuestra función analítica con los niños se centra en un “decir simbolizante”, ya sea para promover las inscripciones fallidas o para develar el inconsciente reprimido.

Primera Versión: 22/2/06

Aprobado: 16/3/06

Bibliografía

Diccionario de la Lengua Española. Océano. Barcelona, 1990.

Dolto, Françoise: (1984) *La Imagen Inconsciente del cuerpo.* Paidós. Buenos Aires, 1986.

Donzino, Gabriel: *Programa de Seminarios por Internet, Seminario de psicoanálisis con niños, clase 2: “El problema de la psicopatología infantil y las intervenciones del analista” -primera y segunda parte-* www.psiconet.com/seminarios/psa-niños, Buenos Aires, 1999.

Gutton, Philippe: (1973) *El juego de los niños.* Nova Terra. Barcelona, 1976.

Laplanche, J. y Pontalis, J. B.: (1968) *Diccionario de Psicoanálisis.* Labor. Barcelona, 1981.

Ortigue, Marie-Cécile y Edmond: (1986) *Cómo se decide una psicoterapia de niños.* Celtia. Buenos Aires, 1987.

Rodulfo, Marisa: *El niño del dibujo.* Paidós. Buenos Aires, 1992.

Rodulfo, Ricardo: *El niño y el significante.* Paidós. Buenos Aires, 1989.



Dibujos fuera del papel. Paidós. Buenos Aires, 1999.

Sami-Ali, M.: *El espacio imaginario.* Amorrortu. Buenos Aires, 1976.

Cuerpo real, cuerpo imaginario. Paidós. Buenos Aires, 1979.

Tosquelles, Francisco: *Maternaje terapéutico con deficientes mentales profundos*, Cap. VII. Nova Terra. Madrid, 1973.

Vigotsky, Lev Semionovich: (¿1929? ¿1965?) *Imaginación y creación en la edad infantil.* Editorial Nuestra América. Madrid, 2003.

Resumen

El artículo desarrolla la metodología de una lectura psicoanalítica de los dibujos infantiles, donde se intenta dar cuenta de la subjetividad que lo produce; es decir, captar en los dibujos la evolución del armado psíquico del cuerpo erógeno que se plasma en ellos, así como los fantasmas y conflictos.

Se proponen, entonces, dos posibles lecturas o implementaciones respecto de un gráfico: a) para fines diagnósticos y b) como un elemento de comunicación intermediario a lo largo de una cura, *producción comunicante*, por la cual un niño puede plantear a lo largo de su tratamiento los conflictos o las reestructuraciones que va produciendo.

Se diferencia *la función estructurante* del "dibujo-trazo" en el armado del cuerpo psíquico, del "dibujo-símbolo" como *expresión simbólica* del psiquismo estructurado.

A partir de la presentación de dibujos ilustrativos, se plantean dos instrumentaciones técnicas y clínicas del dibujo: como una función para estructurar (en el caso de perturbaciones graves en la infancia), y como la vía regia de acceso al inconsciente infantil (en el caso de niños con capacidad lúdica y que por medio de ella nos expresan sus conflictos).

Palabras clave: dibujos infantiles; interpretación de los dibujos; dibujo y diagnóstico; dibujo y fantasmas.

Summary

This article discusses the methodology of a psychoanalytic reading of chil-



dren's drawings. It explores the subjectivity that created them, tracing the evolution of the erogenous body's psychic structuring, as well as the phantasies and conflicts captured in drawings.

It suggests two possible readings or implementations of drawings: a) for diagnosis purposes, and b) as an intermediary mode of communication in therapy; i.e. as a *communicative production* through which children can express the conflicts or reconstructions that arise from their treatment.

It differentiates the *structuring function* of the "drawing-sketch outline" in the structuring of the psychic body, from the "drawing-symbol" as the *symbolic expression* of a structured psychism.

It presents illustrative drawings which help introduce two technical and clinical features of drawing as a tool: as having a structuring function (in cases of serious disturbances during childhood), and as being the *via regia* (or royal road) of access to children's unconscious (in cases of children having the capacity for playful creativity, through which they can express their conflicts).

Key words: children's drawings; drawing interpretation; drawing & diagnosis; drawing & phantasies.

Résumé

Le présent article développe la méthodologie d'une lecture psychanalytique des dessins enfantins, où on essaie de rendre compte de la subjectivité qui les produit; c'est-à-dire, de recueillir dans les dessins l'évolution du montage psychique du corps érogène qui se concrétise dans ces derniers, ainsi que les fantasmes et les conflits.

Alors, deux possibles lectures ou mises en application sont proposées par rapport à un graphique: a) à des fins diagnostiques, et b) comme un élément de communication intermédiaire tout au long d'une cure, *production communicante*, par laquelle un enfant peut mettre en évidence au cours de son traitement les conflits ou les restructurations qu'il produit.

La *fonction de structuration* du "dessin-trait", dans le montage du corps psychique, est différenciée du "dessin-symbole" comme *expression symbolique* du psychisme structuré.

À travers la présentation de dessins illustratifs, deux instrumentations tech-



niques et cliniques du dessin sont posées: comme une fonction pour structurer (dans le cas des perturbations graves dans l'enfance), et comme la voie royale d'accès à l'inconscient enfantin (dans le cas des enfants à capacité ludique et qui par ce moyen nous expriment leurs conflits).

Mots-clés: dessins enfantins; interprétation des dessins; dessin et diagnostic; dessin et fantasmes.

Gabriel Donzino
Sánchez de Bustamante 2010, 1° "C"
(1425) Ciudad de Buenos Aires
Tel.: 5787-8803
gabdonzi@fibertel.com.ar