



## Vigencia, inmanencia\* y transformaciones del encuadre en el tratamiento psicoanalítico de niños

**Claudia Bregazzi**

**Resumen:** Este artículo aborda el tema del encuadre en psicoanálisis de niños, en sus diferentes aspectos: externos o formales, transicionales e internos, entendiendo por tales el estado mental del analista. Lo considero necesario en cuanto marco fijo que permita la movilidad del proceso, pero también da cuenta de cambios epocales o propios de cada día paciente-analista en determinados momentos del proceso. Remarco características específicas del psicoanálisis de niños, como la movilidad, la relación con los padres y con el entorno, la caja de juegos, el pedido de informes, etc. A lo largo del mismo he destacado lo que considero inherente al encuadre y al dispositivo, que es la actitud analítica. Ilustro con viñetas clínicas.

**Descriptores:** Encuadre, Teoría de la Técnica, Psicoanálisis de niños, Padres, Transferencia.

*Los analistas dóciles no percibieron la elasticidad de las reglas que yo había expuesto y se sometieron a ellas como si fueran tabúes.  
Todo esto deberá ser revisado, lógicamente sin apartarse de las obligaciones que entonces mencioné.*

Carta de S. Freud a Ferenczi, 4 de enero de 1928.

---

\* Doy a la palabra inmanente el sentido que le da la Real Academia Española (actualización 2023): que es inherente a algún ser o va unido de un modo inseparable a su esencia, aunque racionalmente pueda distinguirse de ella. Sinónimos: consustancial, inherente, propio, inseparable. Lo utilizo en este artículo para designar un aspecto característico del encuadre —la actitud analítica—, que no puede modificarse porque es inherente al mismo.

El tema del encuadre en psicoanálisis se presenta como una cuestión compleja y a veces controvertida. En la abundante bibliografía que consulté al respecto he encontrado visiones disímiles del mismo, desde un obstáculo hasta un elemento imprescindible para llevar a cabo el dispositivo analítico. No se puede dejar de lado que el tema, por lo menos para los analistas formados en la Asociación Psicoanalítica Internacional, reviste cierto carácter superyoico que puede explicar alguna dificultad para abordarlo, aunque siempre lo tenemos en cuenta en nuestra práctica, en las supervisiones y aún en nuestras clases o disertaciones.

Personalmente pienso que es el encuadre —especialmente la actitud analítica, de la que hablaré luego— lo que nos sostiene en este trabajo fascinante y difícil a la vez de contribuir al desarrollo de un ser humano. Lejos de verlo como una sujeción, lo pienso como una garantía, al tiempo que puedo alejarme y flexibilizar algunas normas no escritas que podrían evitar o cercenar el despliegue del trabajo psicoanalítico.

### **Una analogía**

Comenzaré el artículo con una digresión cinematográfica, válida especialmente tratándose de psicoanálisis de niños. En las películas de Harry Potter —popular saga infantil que muchos adultos hemos disfrutado— los cuadros del castillo de Hogwarts —la Escuela de Magia y Hechicería— están vivos: en ellos los personajes se mueven, hablan, cantan y hasta dialogan con los niños que los miran. En algunas ocasiones piden contraseñas para permitir que los niños sigan avanzando en su investigación. Pero hay un detalle al margen de tanta animación y que es justamente lo que la hace visible: el marco del cuadro sigue fijo e inmóvil. ¿Se imaginan si el marco también se moviera? No podríamos seguirlo, estaríamos en una agitación constante, moviéndonos nosotros también y no pudiendo establecer o articular los movimientos relativos.

Creo que esta descripción es una buena analogía de lo que sucede en un tratamiento psicoanalítico en general, y en el de niños en particular. El proceso analítico, sea como se lo considere, es móvil, en el marco de una situación fija, determinada por el encuadre. Dicho de otra manera, la estabilidad del encuadre permite detectar los movimientos propios del proceso, o aún su inmovilidad, los momentos de no proceso según Baranger et al. (1982).

En los comienzos de mi práctica, un supervisor, ante mis dudas de haber procedido de manera correcta al ofrecerle espontáneamente una sesión en reemplazo de un inminente

feriado a una adolescente de 18 años muy angustiada, me dijo “A la mayoría de los supervisandos tengo que decirles que cuiden el encuadre. A vos tendría que decirte: ¡olvídate un poco del encuadre!”. El ofrecimiento había surgido luego de un material en que la paciente se sentía echada de su lugar de pertenencia y “extranjera” en su nuevo lugar de residencia, la familia del padre. Retrospectivamente entiendo que el supervisor se refería a una concepción del encuadre demasiado rígida, como un corset que podía impedirme atender a las necesidades de la paciente. Muchos años después, me resulta interesante rever lo que es modificable y flexible y lo que debe permanecer relativamente inmutable, en beneficio del proceso analítico

### **El encuadre y el movimiento en el análisis de niños**

En el análisis de niños hay muchos interrogantes en relación al encuadre: la intervención de los padres y del entorno —escuela, otros profesionales, instituciones—, la confección de informes, los juguetes, los cambios de horarios. Yo agregaría otros en relación a la transferencia y contratransferencia, y a espacios intermedios —quizás transicionales— como la caja de juegos, el jugar del analista, los juegos reglados, la introducción o no de juegos electrónicos, el uso de la computadora, etc.

Específicamente, el tratamiento psicoanalítico de niños se caracteriza por un movimiento continuo en varios planos: movimiento físico del niño en sesión, movimiento evolutivo propio del desarrollo del niño y movimiento trasferencial. Éste no se produce sólo entre el niño y el analista sino que intervienen transferencias cruzadas entre los padres y el analista, entre el niño y sus padres y viceversa, y a veces con otros profesionales u otros ámbitos donde circula el niño, como la escuela, la colonia de vacaciones, una Institución de Salud Mental, etc.

Algo debe quedar fijo para poder registrar y orientar tanto movimiento. Obviamente ese algo es el encuadre y las constantes que lo constituyen. Pero su fijeza ¿es inamovible en el tiempo y en el espacio? Volviendo a la analogía de los cuadros, sabemos que hay diferentes estilos en los tipos de marcos, dependientes de la adecuación al ambiente donde se va a colocar el mismo o al contenido, dado que hay telas que requieren bastidores, algunas necesitan vidrios y otras quedan mejor prescindiendo de ellos, etc. De todas maneras siempre hay un marco, visible u oculto, que mantiene fija la imagen.

Trazando un bucle hacia el psicoanálisis de niños, ¿también el encuadre puede sufrir variaciones? En este caso, hay otra variable que puede ser la corriente psicoanalítica a la

que adherimos, así como el tipo de tratamiento. El propio Freud habló en varias oportunidades de la elasticidad de la técnica, lamentando a veces que sus discípulos no agregaran innovaciones. En 1913 escribió:

...la extraordinaria diversidad de las constelaciones psíquicas intervinientes, la plasticidad de todos los procesos anímicos y la riqueza de los factores determinantes se oponen, por cierto, a una mecanización de la técnica y hacen posible que un proceder de ordinario legítimo no produzca efecto algunas veces mientras que otro habitualmente considerado erróneo lleve en algún caso a la meta. (p. 125)

Winnicott (1941) manifestó su vacilación al describir el juego del garabato, por temor a que fuera estandarizado rígidamente. "...si me pongo a describir lo que hago, es probable que alguien empiece a reformularlo como si fuera una técnica fija, con reglas y normas. En tal caso se perdería todo el valor de este procedimiento".

Ahora bien, aunque Freud relativizó la obligatoriedad de muchas de las normas que incluyó en sus escritos sobre técnica, siempre mantuvo el hecho de que los principiantes, o sea los que comienzan la práctica psicoanalítica "probablemente necesitan algo para empezar. De otro modo, no tendríamos nada para seguir adelante. Pero si se siguen las orientaciones en forma conciente, pronto se encontrarán con problemas. Entonces, deben aprender a desarrollar su propia técnica" (Blanton, 1974).

En el Policlínico de Lanús, donde realicé la Residencia en Psiquiatría, la cantidad de terapeutas y pacientes en relación al espacio físico del Servicio obligaba a que las psicoterapias se realizaran en espacios diversos, incluyendo los autos de los analistas estacionados en el playón del Hospital. Por otro lado, los analistas de niños —que también atendíamos adultos— éramos fieles al concepto de caja de juegos, en ese entonces en forma de canastas, cerradas con candado, que se acumulaban en consultorios, pasillos y hasta en el office del Servicio. Creo que el espacio psíquico quedaba preservado aunque el físico a veces tuviera que modificarse. De hecho, tenemos el ejemplo de lo que sucedió con los tratamientos psicoterapéuticos y psicoanalíticos durante la pandemia, inaugurando una nueva forma de encuadre que en muchos casos persiste hasta ahora.

Podemos entonces pensar que el concepto de encuadre no es unívoco, sino que está formado por elementos heterodoxos, en los cuales se incluyen aspectos formales, fenómenos transicionales y el estado mental del analista. (Meltzer, 1967, p.140).

## **Lo inmanente: el estado mental del analista. La actitud analítica**

Para dilucidar esto tenemos que recurrir a la teoría de la técnica, a un meta-encuadre que sostenga su diseño y utilización. Hay una función del encuadre que podemos calificar de inherente al dispositivo: posibilitar el proceso analítico contra viento y marea. Lo que debería mantenerse invariable es lo que Meltzer llamó la actitud analítica y otros analistas el encuadre interno. Meltzer lo sintetiza en una frase: "Soy su analista, una figura externa, recibo sus proyecciones, pero no estoy dominado por ellas, todavía soy capaz de comunicarle mis pensamientos" (1967, p. 146).

Ahora bien, esto implica que el analista con capacidad de reverie pueda metabolizar en parte estas emociones, o sea, haya podido pensarlas al devolvérselas al paciente, lo cual permite modular su ansiedad, que es también una función del encuadre. Esto depende del grado de compromiso del analista, pero también se puede con la experiencia. Pienso que ambas cualidades se combinan para hacer frente a las dificultades y vicisitudes del tratamiento psicoanalítico.

En el caso de los niños se mantiene la misma actitud de contención, de no actuación, y de funcionamiento de la parte adulta de la personalidad del analista, convocando a la parte adulta del niño. Esto justifica el jugar del analista, desde su parte adulta, más allá de la actividad interpretativa (Zysman, 1999).

## **La relación con los padres**

Si bien algunos analistas han sugerido limitar las entrevistas con los padres del niño hasta el límite de lo que la buena educación permita (Meltzer, 1967), posteriormente muchas voces se alzaron a favor de la necesidad de incluir a los padres dentro de la escena analítica. Aurora Pérez fue pionera en incluir entrevistas familiares y vinculares que permitieran resolver situaciones clínicas que no podían abordarse sólo con el abordaje individual. Françoise Dolto y Maud Mannoni incluyeron la idea innovadora de la existencia de un vínculo entre el inconsciente del niño y el de los padres. (Maghid de Ubaldini, 2015, p. 47).

El análisis de niños tiene una particularidad en relación a la transferencia, como dice Florence Guignard (2018). El analista se ve sometido a una doble transferencia parental: por un lado de los padres y el entorno y por otro del niño, lo que ella llama "situación de tres generaciones", a diferencia del análisis de adultos que comprende dos. En la transferencia de los padres, el analista representa muchas veces a los padres de éstos, aunque sea muy joven. En la transferencia del niño, obviamente a representantes de sus figuras

parentales. Esta última debe infaliblemente interpretarse. La anterior, la transferencia de los padres o del entorno, solo debe contenerse.

¿En qué se basa esa contención? Según Guignard en un estado de ánimo particular, un respeto hacia esos padres que han depuesto sus resistencias narcisistas para pedir ayuda para su hijo. Y requieren una atención receptiva de parte del analista, aceptación de la transferencia, que incluye angustia, culpa y heridas narcisistas de aquellos que piden ayuda para su hijo, aunque se exprese de forma acusadora y proyectiva. La autora considera necesario hacer entrevistas con los padres, diferentes al trabajo analítico pero para las cuales la formación del analista de niños lo capacita.

Todo el arte del analista consistirá en desculpabilizarlos sin hacerlos renunciar a la colaboración necesaria para el tratamiento de su hijo. Esto implica una capacidad de identificación con esos padres, y a la vez una gran modestia ante los sufrimientos de la vida. (2018, p. 132)

Y en el fondo, necesitan ayuda en serio, no claudicación. Si el analista claudica al sostener los elementos básicos del encuadre, le falla al niño y a su vez le falla al psicoanálisis. En ese caso deja de ocupar un lugar parental y pasa a ser "el hermano mayor", situándose como padre con el niño y como niño con los padres y con la Institución. Oponerse a esta configuración puede dejar al analista en una posición de soledad (Guignard, 2018) que debe soportar, desempeñando su trabajo hasta el límite de sus fuerzas psíquicas y físicas, pero sin traspasarlas (Meltzer, 1967).

## **Dos casos clínicos**

Recuerdo un caso en que el dilema entre aceptar o no el encuadre impuesto por los padres me produjo un sabor amargo que aún hoy persiste. Se trataba de una niña pequeña con un trastorno de regulación de la ansiedad y problemas de lenguaje, en cuyo abordaje un equipo de psicomotricistas, terapeutas ocupacionales, fonoaudiólogas y neurólogos parecía conspirar contra el tratamiento analítico desvalorizando su utilidad en pacientes con trastornos del desarrollo, lo cual derivó en una imposición de parte de los padres de bajar la frecuencia de sesiones para hacer lugar a nuevas terapias. Dado que la niña había comenzado a mostrar mejoría y colaboraba activamente con su tratamiento, decidí mantenerme inflexible en mantener las dos sesiones por semana, lo que ocasionó una interrupción del mismo, contra los deseos explícitos de la niña. Aun hoy me pregunto si fue una decisión acertada. Pero siguiendo a Guignard, puedo pensar que esa aceptación me

hubiera convertido en una especie de “hija mayor” del entorno, encargada sólo de ocuparme precariamente de lo emocional, mientras otros hacían el trabajo “legítimo”, según ellos, de adiestrar a la pequeña paciente.

En otro caso un niño mismo revirtió esta reducción de sesiones —aconsejada por la terapeuta ocupacional, la psicopedagoga de la escuela y el sentido práctico de los padres— sufriendo una descompensación que surgió de su verdadero self, en lugar de adaptarse como había ocurrido hasta el momento, lo cual obligó a reinstalar el encuadre original, que se mantuvo hasta el final del tratamiento.

En casos menos graves los padres pueden competir con el analista alterando sutilmente algún aspecto formal del encuadre. Recuerdo dos casos en que los padres compraron a sus hijos juegos semejantes a unos que yo había incorporado recientemente al consultorio —que habían visto en la entrevista familiar o tomado conocimiento por referencias del niño— apagando de alguna manera el interés de los niños por ellos. Dado que había un límite difuso entre este desinterés del niño y la actitud de los padres, decidí no interpretarlo, sólo soportarlo.

### **Espacio transicional – La caja de juegos**

Considero que la caja de juegos ocupa un espacio transicional, ofrecido en principio por el analista pero co-construido con el paciente durante el proceso analítico. Tanto su constitución como su contenido han sufrido cambios a lo largo de las épocas. Hoy no es tan común que la caja contenga todos los elementos que va a usar el niño. En mi práctica por lo menos, la caja actualmente tiene material gráfico y plástico, las producciones del paciente, algunos *playmobil* y a veces algún juguete especial solicitado por el niño y que a mi entender está relacionado con el proceso. El resto de los juguetes y abundante material plástico adicional está disponible en el consultorio para todos los niños.

Pero quiero referirme en este caso al continente, a la caja en sí. La llamo espacio transicional porque no es propiedad exclusiva del analista ni del niño, es una posesión de ambos miembros de la diada terapéutica y puede expresar diversas manifestaciones psíquicas. Antonia, de 8 años, fue traída a consulta por enuresis, aparentemente sin relación con una patología genética del tejido conectivo que acarrearía como consecuencia vulnerabilidad dérmica —heridas ante cualquier golpe leve— y cicatrización hipertrófica. Ambas características se manifestaron rápidamente en la situación analítica. La niña utilizó la canasta de manera de probar su resistencia de todas las formas posibles: pintándola,

sentándose y caminando sobre ella<sup>1</sup>. Luego empezó a jugar con agua, inundando el consultorio y requiriendo muchas toallas para secar el piso, ya que siempre respetó la consigna de que el consultorio debía quedar para el próximo paciente exactamente igual que como ella lo había encontrado. Una vez limité el número de toallas, previo aviso, a fin de que tuviera que imaginar algunos recursos para cumplir la consigna. Uno de ellos fue retorcer las toallas —para lo cual introduje un balde— y posteriormente reducir la cantidad de agua a utilizar. O sea su continencia fue aumentando a partir de que el continente se fue haciendo más resistente. Aquí el encuadre sirvió de límite pero también de modulador de su ansiedad.

Una niña, con defensas autistas notorias al principio del análisis, cuando fue mejorando perforó la tapa de su caja de cartón, ejemplificando inconcientemente las perforaciones en el caparazón autista que se habían producido durante el tratamiento, que generalmente iban seguidas de momentos de retracción. Otro niño con defensas neuróticas, en un ataque de enojo, perforó también la propia pero luego rellenó los agujeros con hilo de algodón, elemento habitual en el consultorio. Me quedé maravillada al ver la diferencia entre la implementación de las defensas de uno y otro niño, con diferente estructura de base. En un caso los agujeros en la coraza autística permitían la comunicación; en el otro los agujeros eran consecuencia de los ataques al vínculo representados por la caja, y el hilo con que los rellenó un intento de reparación.

Pensando en la caja de juegos como representante de la díada, recuerdo que una vez un niño se cruzó en la sala de espera con una paciente adulta joven, y, seguramente sorprendido, me preguntó “¿ella también tiene caja?”.

Por otro lado, desde el punto de vista de la fijeza o no del encuadre, aprendimos durante años que la caja era una sola y la composición de lo que tenía que contener, relativamente fija: una sola familia de animales salvajes, una sola de animales de granja. Esto se complicó en los 90, cuando los animales venían en grandes bolsas y solo había uno de cada especie. Un bebé... y ¿qué pasó luego con la aparición de las Barbies? ¿Y con la reducción de sesiones de los pacientes con lo cual las cajas podían ser muchísimas? Poco a poco, en muchos consultorios los juguetes y juegos reglados pasaron a ser comunes, mientras que en las cajas queda el material gráfico o producciones de cada niño. Yo siempre puse en el consultorio libros, ladrillitos de plástico y de madera de diferentes tamaños, y a veces he introducido transitoriamente una computadora a pedido de algún niño. Estos son cambios epocales, que se han producido lentamente, confirmando lo dicho por Etchegoyen (1986) de que el encuadre, a diferencia del proceso, va cambiando lentamente.

---

<sup>1</sup> Casualmente —o no, si creemos en una percepción inconciente de parte mía— la caja de juegos era una canasta especialmente resistente, a manera de baúl, que soportó gallardamente todas las pruebas.





Sigo usando una caja con material predeterminado para el proceso diagnóstico, a manera de la situación fija que propone Winnicott (1941) para la observación y evaluación de niños.

### ***Me llevo el dibujo, es para mi mamá***

En general, no permito que los niños se lleven dibujos u objetos de la caja, lo cual a veces da lugar a un forcejeo verbal en el cual me mantengo firme en defensa del encuadre. Pero a veces, como dice Bleger (1967), el encuadre se hace proceso.

Recuerdo dos casos —en 35 años de práctica del psicoanálisis infantil— en los cuales debí modificar mi actitud habitual de no permitir que el paciente se llevara a su casa algún dibujo: uno en que a raíz del material de la paciente, una niña en proceso diagnóstico con características de fragilidad yoica y de su medio para la cual prohibírselo podía justamente alterar el vínculo incipiente. Por la forma y el momento en que lo pidió —con evidente ansiedad, cerca del final de la primera entrevista— sentí que ella habría vivido la prohibición como un desgarró, por lo cual, luego de una breve reflexión, lo puse en un folio y encomendé a los padres que velaran por el cuidado del dibujo y el retorno del mismo. Esto se logró, el psicodiagnóstico continuó y luego derivó en un fructífero tratamiento. Nunca más la niña volvió a pedirme llevarse un dibujo; éstos quedaban en la caja, según lo establecido al comienzo del análisis.

En otro caso el niño y su madre habían sufrido un asalto al estacionar el auto en la puerta de mi consultorio. Un sujeto había roto el vidrio y sustraído la cartera de la señora, estando ambos, madre y niño, adentro del auto a punto de bajar. Por supuesto, la madre estaba muy conmocionada y el niño paralizado. Decidí junto con ellos realizar la sesión, no sin antes prestarle mi celular a la madre para que pidiera ayuda a sus familiares en ese contexto un poco caótico. El niño, de alrededor de 4 años, solo podía decir “*el ladrón... el ladrón*”. Le estimulé a que me contara y ante cierta dificultad de su parte le ofrecí que hiciéramos un dibujo de la situación entre ambos, lo cual lo fue tranquilizando un poco. Al terminar la sesión, me pidió llevárselo para contarle a la abuela. En ese caso entendí que el dibujo podía ser un mediador entre el hecho traumático y la narración abreactiva que le permitiera elaborar la situación. Creo que en ese caso el dibujo actuó como “mediador terapéutico”<sup>2</sup>, al decir de Anne Brun (2009), entre él y yo y entre él y su medio.

---

<sup>2</sup> Según esta autora, son objetos “mediadores” o intermediarios” (dibujos, pinturas, cerámica, musicoterapia, etc.) que permiten a los niños y adultos con problemas acceder a los procesos de simbolización a partir de la sensorialidad.

Nuestro trabajo requiere flexibilidad, imaginación y a veces improvisación. Pero, nuevamente, como en el caso de los cuadros movedizos, para que algo sea novedoso al adaptarse a un momento especial, el ritmo habitual de trabajo debe ser relativamente estable.

### ***¿Me puede dar un informe?***

Este pedido es cada vez más frecuente, ya sea porque lo pide la escuela o el pediatra, ya sea porque los padres lo piden para sí mismos. En algunos casos, cuando hay litigios, es el juez el que lo solicita. Si los padres y el niño están de acuerdo, accedo a darlo. Estoy convencida de que se puede mantener la privacidad y el secreto profesional, sintetizando cuidadosamente lo que uno ha dicho a los padres y/o al niño en la entrevista de devolución. Nunca transcribo palabras textuales o detalles muy íntimos del niño, ni datos que puedan exponer la intimidad familiar. Si el informe es para la escuela, lo hago lo más escueto posible, marcando sólo lo que fuera necesario para ese ámbito.

Como beneficio colateral, me sirve mucho ver escrito el proceso diagnóstico de un niño que vi años atrás, y que vuelve a consultar, en parte para ayudar al recuerdo, pero también para constatar el valor predictivo que puede haber tenido el mismo.

Si los padres piden consejos acerca de situaciones puntuales, trato de pensarlas con ellos, ayudándolos a explorar diferentes posibilidades. Y darles palabras, que hacen de intermediarios entre el impulso y la acción. Consensuando con otros psicoanalistas de niños, pienso que si nosotros no orientamos a los padres o a la escuela, estos recurren a cualquier otra persona, seguramente menos capacitada. A veces podemos derivar a uno o ambos padres a un espacio terapéutico propio, pero mi experiencia es que se necesita establecer un vínculo confiable con el familiar para que éste no sienta un desapego de parte del analista, un "sacárselo de encima", sino que lo interprete como una ayuda para sí mismo y para su hijo. Muchas veces ellos, en determinado momento, lo piden espontáneamente.

### **Conclusiones... si las hay**

Si queremos que haya un futuro para el ejercicio del psicoanálisis, éste tiene que acompañar los cambios sociales, las nuevas investigaciones y la ampliación de las teorías. Hay algunas modificaciones del encuadre que se han ido produciendo a lo largo del tiempo en nuestro medio: la frecuencia de sesiones, el pago de los honorarios en casos de vacaciones



o interrupciones por otro motivo, los juguetes en algunos casos, la relación con los padres. Otras pueden depender de lo que se da en llamar el estilo del analista, que es personal: su vestimenta, su movilidad en el espacio del consultorio, su actitud frente a acciones violentas de los pequeños pacientes, etc. Finalmente algunas se producen en momentos especiales de la evolución del tratamiento, como he intentado ejemplificar a lo largo de este artículo. Pero en todas ellas se debe mantener lo que he llamado su inmanencia: la actitud analítica, que es como una clave musical que preside el pentagrama del tratamiento psicoanalítico.

---

**Claudia Bregazzi:** Médica Psicoanalista General y de Niños y Adolescentes. Psiquiatra Infantojuvenil. Magister en Psicopatología y Salud Mental. Miembro titular con función didáctica de la Asociación Psicoanalítica de Buenos Aires. Profesora Universitaria. Ex Directora de la Carrera de Especialización en Psicología Clínica de Niños y Adolescentes del IUSAM. Coordinadora del Área de Autismo y Patologías Graves de APdeBA.

**Resumo:** O artigo aborda a questão do enquadre na psicanálise infantil, em seus diferentes aspectos: externo ou formal, transicional e interno, entendendo como tal o estado mental do analista. Eu o considero necessário em quanto um marco fixo que permita a mobilidade do processo, aunque também daría conta de mudanças epocais ou específicas de cada díade paciente-analista em determinados momentos do processo. Destaco características específicas da psicanálise infantil, como a mobilidade, o relacionamento com os pais e o ambiente, a caixa de jogos, a solicitação de relatórios etc. Ao longo do artigo, destaquei o que considero inerente ao enquadre e ao dispositivo, que é a atitude analítica. Eu ilustro com vinhetas clínicas.

**Descritores:** Enquadre, Teoria da Técnica, Psicanálise de crianças, Pais, Transferência.

**Abstract:** This article addresses the issue of setting in child psychoanalysis, in its different aspects: external or formal, transitional and internal, understanding as such the analyst's state of mind. I consider it necessary as a fixed framework that allows the mobility of the process, but it also accounts for epochal or specific changes of each patient-analyst dyad at certain moments of the process. It highlights specific characteristics of child psychoanalysis, such as mobility, the relationship with the parents and the environment, the play box, the request for reports, etc. Throughout it, I have highlighted what I consider inherent to the setting and the device, which is the analytical attitude. I illustrate with clinical vignettes.

**Descriptors:** Setting, Theory of Technique, Child Psychoanalysis, Parents, Transference.

## REFERENCIAS

Baranger, M., Baranger W. & Mom. J. (1982). Proceso y no proceso en el trabajo analítico. *Revista de Psicoanálisis*, 39(4), 527-550.



- Blanton, S. (2005). Diario de mi análisis con Freud. Corregidor. Citado por Elena Usobiaga, en El encuadre y psicoanálisis, *Norte de Salud Mental*, 23, 47-52. (Trabajo original publicado 1974)
- Bleger, J. (1984). *Simbiosis y ambigüedad*. Paidós. (Trabajo original publicado 1697)
- Begoin-Guignard, F. (2018). Encuadre y contratransferencia en psicoanálisis infantil. *Controversias en Psicoanálisis de Niños y Adolescentes*, 23, 127-144.
- Brun, A. (2009). *Mediadores terapéuticos y psicosis infantil*. Herder.
- Edelman, L., López, R. & Alizade, M. (2009). Cuestionario: Encuadre y dispositivo analítico. *Topia*, 19(56). Recuperado de <https://www.topia.com.ar/articulos/cuestionario-encuadre-y-dispositivo-psicoanal% C3% ADtico>
- Etchegoyen, R. H. (1986). El encuadre analítico. En *Los fundamentos de la técnica psicoanalítica* (pp. 479-490). Amorrortu.
- Freud, S., (1980). Sobre la iniciación del tratamiento. Nuevos consejos sobre la técnica del psicoanálisis, I. En *Obras Completas*. Amorrortu, 1996. (Trabajo original publicado 1913).
- Jones, E. (1962). *Vida y obra de Sigmund Freud* (vol. 2). Nova. Citado por Maghid de Ubaldini, L. (2015)
- Maghid de Ubaldini, L. (2015). Construyendo un dispositivo analítico posible. *Controversias en Psicoanálisis de Niños y Adolescentes*, 17.
- Meltzer, D. (1967). *El proceso psicoanalítico*. Hormé. Introducción (pp. 19-27) y cap. VIII (pp. 138-147).
- Murillo, M. (2016). Los escritos técnicos de Sándor Ferenczi. Artículo elaborado para el blog Lo que abunda no daña. *Acta Académica*. Recuperada de <https://www.aacademica.org/manuelmurillo/28.pdf>
- Real Academia Española. (2023, 23 de julio). *Diccionario de la lengua española* (23ª ed.), [versión 23.7 en línea]. <<https://dle.rae.es>>.
- Stutman A., Bitrán, J., Borhorn, C., Correa., Dueñas, V. Peluchjonneau, P., Torres, M.A. & Vidal F. (2005). Reflexiones acerca de nuestro quehacer con niños: una revisión abierta sobre nuestra técnica y abordaje clínico. Presentado en la VII Jornada del Departamento de Niñez y Adolescencia de APdeBA: “*Marcas de época en el psicoanálisis con niños y adolescentes*”, 16 y 17 de setiembre de 2005.
- Winnicott, D. (1941). La observación de niños en una situación fija. En *Donald Winnicott. Obras completas*. Recuperado de <https://ouricult.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/06/donald-winnicott-obras-completas.pdf>
- Zysman, S. Consideraciones sobre la acción en psicoanálisis (1999). *Psicanálise*, 1(1), 171-190.