



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY



Facultad de
Psicología

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

TRABAJO FINAL DE GRADO

CUANDO EL SABER HACE SÍNTOMA OBJETO RELIQUIA EN EL CASO PETER

Nombre: María Jesús García. C.I. 4.843.020 – 1

Tutora: Prof. Adj. Mag. Magdalena Filgueira

Ciudad: Montevideo, Uruguay

Octubre 2017

**Lo interesante no es nunca
La manera como alguien empieza o termina.
Lo interesante es el medio,
Lo que pasa en el medio (...)
Las personas con frecuencia
Sueñan con comenzar o recomenzar
De cero; y también tienen miedo
De donde van a llegar,
Al punto de caída.
Piensan en términos de futuro
O de pasado, pero el pasado
Y también el porvenir, son de la historia.
Lo que cuenta, al contrario, es el devenir (...)
Deleuze y Berne,(Araujo, 2011)**

ÍNDICE

1. RESUMEN.....	3
2. INTRODUCCIÓN.....	4
3. PRESENTACIÓN DEL CASO.....	4
4. PRIMERA ENTREVISTA.....	5
Relatos de la abuela: Entrecruzamiento del síntoma con la vida de Peter.	
5. ENTREVISTA DE JUEGO CON PETER. Sumergiéndonos a la “Isla de Nunca Jamás”.....	10
6. ABORDAJE DEL CASO.....	11
Fragmentos de sesiones.	
7. ANÁLISIS DEL SÍNTOMA EN PETER.....	14
8. OBJETOS RELIQUIA EN LA “ISLA DE NUNCA JAMÁS”.....	18
CURioseANDO en la historia.....	20
9. CONSIDERACIONES FINALES.....	24
10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	27

1. RESUMEN

El presente Trabajo Final de Grado da cuenta de un caso clínico que se llevó a cabo en la Clínica Psicoanalítica de la Unión. Peter, de siete años de edad, asistió para dar lugar a un breve proceso psicoanalítico.

Fue acompañado de su abuela quien planteó la inquietud sobre la dificultad que presentaba para leer y escribir, así como por el diagnóstico de Trastorno por déficit atencional con Hiperactividad (TDH). En torno a dicho síntoma, ‘no poder leer y escribir’, se abrió un hilo lúdico, en el que cobró relevancia un *“autito viejo y oxidado”*, como él lo llamó, sumado a un *“pianito que no emitía sonido”*.

A través de la técnica de juego se visibilizaron y se abordaron aspectos de su psiquismo en relación a su propia historia, aspectos que habrían presentado fallas en la inscripción y a la vez en su resignificación, lo que los volvía conflictivos para ser *“escritos y leídos”*. En el transcurso del proceso psicoanalítico se trabajó la vinculación y correlación del síntoma no poder-saber leer y escribir, con la problemática psíquica planteada.

2. INTRODUCCIÓN

La presente Monografía Final de Grado se basa en un análisis reflexivo de un caso, fruto de una experiencia que se desarrolló en el marco de una Práctica del Ciclo de Graduación: “Subjetivación y Filiación en instituciones educativas”, a cargo de la Prof. Adj. Mag. Magdalena Filgueira, docente del Instituto de Psicología, Educación y Desarrollo Humano. Práctica que tenía dos instancias, una, la realización de un dispositivo de abordaje grupal en una escuela ubicada en el barrio de La Unión, y otra, atender niños del barrio que presentaran dificultades, en la Clínica Psicoanalítica de la Unión.

El niño del presente caso lo he denominado “Peter”, aludiendo al clásico cuento llamado ‘Peter Pan’, una ficción infantil en la que encontré un particular anudamiento con el presente caso, ya que al igual que Peter Pan, este niño se caracterizaba por ser *“el niño, siempre niño y que no quería crecer”*. (Matthew, 2016)

3. PRESENTACIÓN DEL CASO

Al presentar el caso Peter no haré una narración extensa de los meses que duró la experiencia del trabajo con el niño, sino de unos fragmentos del material de juego. Me detendré especialmente en la elección de un juguete en particular que hizo Peter, lo que permitió entrever fantasías de su historia, que lograban cierta “visibilidad” a través del síntoma, no poder leer y escribir. Dicha experiencia será elevada a la dimensión de Caso desde una perspectiva psicoanalítica.

Seguiré las ideas de Magdalena Filgueira (2017) a la hora de plantear y concebir el Caso:

Hay que ficcionar e imaginarizar, hacer visible la opacidad del caso como construcción sostenida en la distancia, entre ese tiempo de lo ya acontecido pero aun sucediendo como anhelo, entre deseo y demanda, entre claroscuros y líneas de opacidad (p. 72).

En este sentido siguiendo a la autora cuando expresa que “el caso es aquel que no hace caso” (Filgueira, 2017, p. 73) creo conveniente considerar que no se trata de ajustar el Caso Peter a una teoría fina y acabada, sino compartir el desafío de desplegar lo acontecido en la intimidad del proceso, a través de la escritura que emerge de la práctica psicoanalítica. Por ello resulta de gran valor destacar la importancia de lo inédito y lo novedoso, de lo dicho y lo no dicho en el devenir de cada encuentro.

4. PRIMERA ENTREVISTA

Relatos de la abuela, juego del niño: entrecruzamiento del síntoma con la vida de Peter

Su abuela fue quien llamó a la Clínica Psicoanalítica de La Unión solicitando atención para su nieto, llegando a dicho servicio por recomendación de la escuela. Peter, de siete años de edad, asistió entonces con ella a la Clínica dando lugar al proceso de trabajo con la técnica de juego.

Ambos fueron partícipes de la primera entrevista, antes de entrar al consultorio Peter expresó... *“¡Hola María Jesús!! ¡Yo soy Peter!*, siendo así el comienzo de nuestro vínculo, un primer encuentro en el que por un lado se hallaba la abuela con su gran necesidad de hablar, con un cierto nivel de acercamiento respecto a la problemática de su nieto, mostrándose abierta y receptiva a recibir ayuda, y por el otro estaba Peter conociendo la sala de juego, la estantería con juguetes, así como

su caja de juego, con materiales, que se encontraba sobre la mesa.

La abuela comenzó a relatar lo que para ella eran los problemas de Peter *“¡él es Hiperactivo, muy inquieto en la escuela no logran calmarlo y no sabe leer y escribir!”*. Peter estaba tenso ante el relato de su abuela, empieza a moverse hasta que en un momento se para y toma un órgano, agarra un pianito de la estantería; comenzó a presionar fuertemente sus teclas, y al ver que no emitía sonido preguntó: *“¿Anda... anda?”* mostrándose muy ansioso e inquieto. A esto le respondí *“Yo te puedo ayudar a que ande y que suene y que diga todo lo que tenga ganas... ¿qué te parece?”*. Me mira asiente con la cabeza y luego, se serena, se tranquiliza.

Consideré al comienzo que la abuela era receptiva, capaz de aceptar las dificultades por las que transitaba Peter, así como captar los momentos e instancias complejos de la vida del niño. Luego noté una gran resistencia, cuando habló del padre: *“No, no le hables del padre porque no lo conoce, Peter nunca habla de él... Y yo tampoco le hablo”*.

Su discurso presentaba opacidades ya que lo nombraba reiteradamente delante de Peter, y lo ocultaba a la vez, lo que me llevó a pensar que quizás esperaba que “no suene” en la historia del niño. Me lleva a pensar a que él no sabe... no sabe porque el piano no emite sonido... no sabe quién es el padre... no sabe leer y escribir. ¿Será que este “no poder-saber de su historia” guarda relación con su síntoma “no poder-saber leer y escribir”?

La abuela relata en la entrevista acerca de un diagnóstico establecido, Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDH), desplegando una demanda de “eliminar” todas estas situaciones conflictivas en Peter que lo inhibían respecto a su capacidad de poder-saber leer y escribir.

Bleger (1966) conceptualiza en relación al conflicto:

El conflicto es un elemento normal e imprescindible en el desarrollo y en cualquier manifestación humana (...) El desiderátum del psicólogo no es lograr ausencia de conflictos ni de tentar una conciliación entre los términos de los mismos; y aun en el caso de la estereotipia, su función es la de movilizarlos, es decir, lograr que se manifiesten los conflictos. (pp. 74-75).

Al tiempo que su abuela desplegaba su discurso, Peter me llevaba a pensar que había algo en él que “no andaba”, que “no sonaba bien”. Transferencialmente se fue estableciendo que ese sería un lugar, un espacio en el cual estos aspectos inhibidos pudieran “sonar”, yo lo iba a estar esperando para ayudarlo a “emitir sonidos” palabra escrita y palabra leída.

Comenzó a dibujar “un camión antibombas” que iba en busca de ladrones, tema que perduró y atravesó varias sesiones de juego. Mientras la abuela bajaba su nivel de ansiedad comenzando a relatar vivencias del pequeño más tranquila. Los tres teníamos nuestro lugar en el espacio.

Peter vive con su abuela materna y su hermano unos años mayor desde los seis meses de edad puesto que los primeros los pasó institucionalizado en el Hogar del bebé. Mientras ella narraba varios hitos de la vida del pequeño, manifestaba que el niño se encontraba en ese momento transitando por segunda vez el primer año escolar, pasando de una escuela de horario extendido a una de horario simple. Dicho cambio era justificado en su rótulo de “niño hiperactivo”. Eso fue confirmado y reafirmado en repetidas oportunidades por su abuela que expresaba calificativos como “inquieto”, “repetidor”, “hiperactivo”, que “toma Ritalina” para quedarse “normal”, haciendo especial hincapié en que no sabía - podía aún leer ni escribir.

La abuela narra a su vez un hecho fundamental que había sucedido el año anterior, tanto Peter como su hermano habían tenido que pasar unos meses en un hogar del INAU por tener ella que operarse de la rodilla. Ya que la madre (hija de la abuela) no podía hacerse cargo de sus hijos.

¿Cuánto ese acontecimiento reactivó experiencias de angustia ‘traumáticas’ anteriores? El acontecimiento traumático se establece en dos tiempos, el reciente hecho de institucionalización reactualiza en Peter el anterior, de sus primeros meses en el hogar del bebé.

En ese mismo momento Peter comenzaba a sacar juguetes de la estantería, a golpearlos, gritando y saltando, se levantaba, me miraba, pero la abuela parecía no percatarse de estas manifestaciones y continuaba con su relato. Peter nunca tuvo

contacto con su padre biológico “no sabe quién es, no lo conoce, nunca lo vio”, y en cuanto a su madre afirmó que ella y los niños mantienen sólo encuentros esporádicos. En su relato dejó entrever que el vínculo madre - hija había sido extremadamente conflictivo, lo cual la hizo tener sentimientos encontrados a la hora de tomar la decisión de aceptar responsabilizarse por Peter.

En aquél momento la abuela me presentaba una demanda explícita; mi tarea consistiría en “sacarle esta hiperactividad” a Peter y que aprendiera a leer y escribir. Al analizar la situación de la demanda (Renau, 1998), esta era claramente cerrada ya que la petición era extraordinariamente específica y concreta. Ello acotaba las posibilidades de establecer un diálogo, pudiendo pensarla como una actitud defensiva que oficiaba como coraza frente a un gran conflicto colmado de angustias, muy doloroso de enfrentar para ambos. No había lugar para hablar del padre, porque él no tenía un lugar en la vida del niño según lo que ella me transmitía. Dicha demanda enmascaraba y sofocaba “el sonido” del verdadero conflicto de Peter, de esta ausencia y desconocimiento de la figura tanto materna como paterna.

Asimismo tomé las ideas planteadas por Untoglich (2013) en relación al diagnóstico como “brújula orientadora” (p. 62) partiendo de la base de que éste se va modificando y se construye en un devenir del proceso, cuyo marco es la transferencia.

En el caso Peter, siguiendo a la autora, me propuse el reto no solo de “escribir con lápiz” una posible hipótesis en referencia al diagnóstico, sino de poder interpelar lo que la abuela estaba desplegando. “En los grupos que concurren a la consulta, el psicólogo no tiene por qué aceptar el criterio de la familia sobre quién es el enfermo, sino que debe actuar considerando a todos sus miembros implicados y al grupo como enfermo” (Bleger, 1971, p. 33).

Mi objetivo en esta primer entrevista se centró en hacer lugar a lo difuso, a lo áspero, en qué era lo que la abuela estaba recortando de esa historia, en lo dicho como en lo no dicho. Este “no decir” develaba una modalidad familiar determinada, capturando así toda la atención de Peter. Me interesaba indagar, en el porqué, en no quedarme solo con el diagnóstico de TDH, y tener la posibilidad de ver más allá de lo evidente, porque “los hechos no son en sí mismos traumáticos, aquello que lo transforma en traumáticos es el impedimento para procesarlos” (Untoglich, 2013, p.

69). Al mismo tiempo me interesaba cómo era vivido el hecho de compartir relatos de experiencias familiares a un tercero.

Aquel no era el momento para comenzar desplegar toda esta problemática con respecto al padre, aún no era el momento de hacer movimientos, sino de sostener el discurso de esta abuela desbordada y del niño habiendo toda una trama familiar e institucional presente también allí. No era apropiado manejar la ansiedad, con el fin de desmontarla, teniendo en cuenta que “la ansiedad sólo debe ser manejada comprendiendo los factores por los cuales aparece y operando según esa comprensión”. (Bleger, 1971, p. 27).

Fue necesario profundizar e indagar no sólo en él, sino en todos los actores involucrados, entendiendo que la problemática del niño era multicausal. Este proceso como plantea Untoglich (2013) requería asumir el compromiso de entender lo que estaba aconteciendo en el contexto en el cual Peter estaba inmerso.

Mi participación estuvo entonces orientada a sostener en la escucha atenta sus angustias, sus ansiedades, propias de la situación.

La primera entrevista originó en mí una serie de preguntas, que podrían resumirse en una posible hipótesis: la relevancia del ocultamiento de la figura paterna, de lo no dicho como relatado por su abuela y el dolor de que su madre no pueda cuidarlo, siendo ‘adoptado’ por su abuela materna, eran aspectos que se vinculaban con su síntoma: no poder-saber leer y escribir, lo reprimido retornaba en el niño en forma de síntoma.

Al retomar la analogía del “*piano sin sonido*”, se hizo visible que algo en él no “*andaba*” por lo cual no podía desarrollar el proceso de lectura y escritura, quizás, porque en su primera infancia habrían habido fallas en la inscripción de las representaciones psíquicas, dificultando la representación en palabras, en lo escrito y en lo leído psíquicamente. En tal sentido me acoplo a la idea de que “cuando predomina la represión se transmiten las representaciones reprimidas así como las normas y prohibiciones que impulsaron la represión tanto como las fallas de los mecanismos defensivos”. (Untoglich, 2013, p. 66)

Peter escribió su nombre en unos de los laterales de la caja. Ello cobró especial relevancia en el contexto de mi primera hipótesis inducida por los relatos de la abuela, más aún en la primera entrevista de juego, constituyéndose en un indicador de su apropiación del espacio y adherencia al encuadre.

5. ENTREVISTA DE JUEGO CON PETER. SUMERGIÉNDONOS A LA “ISLA DE NUNCA JAMÁS”

De todas las islas maravillosas la de Nunca Jamás es la más acogedora y la más comprimida: no se trata de un lugar grande y desparramado, con incómodas distancias entre una aventura y la siguiente, sino que todo está agradablemente acumulado (Matthew, 2016).

Tal como en el cuento, la propuesta a Peter estuvo sostenida en la idea de adentrarnos en una aventura donde las angustias desplegadas psíquicamente serían resignificadas en transferencia, una nueva inscripción en un espacio que sería suyo. Accedió gustoso lo cual me habilitó a establecer el encuadre en el que se desarrollarían los futuros encuentros.

Frente a la pregunta si sabía por qué estaba ahí, Peter se puso muy ansioso, volvió a tomar el piano que “no andaba” y comenzó a golpear fuerte las teclas, lo que me indujo a pensar que había algo doloroso en él, que tampoco “*andaba*”. Al tiempo que manipulaba el piano comenzó a jugar con un autito que pasó a ser su “*autito preferido*” por ser “*viejo y oxidado*”.

Su juego, las primeras manipulaciones con este “*autito oxidado*” sumado al “*piano sin sonido*”, sus primeros dibujos y las asociaciones que acotaba, lentamente iban mostrando el funcionamiento de su psiquismo, su propia subjetividad.

De esta manera queda establecida la importancia del juego en el espacio terapéutico por lo que considero necesario mencionar lo que plantea Untoglich (2013) en relación a ello:

El jugar es una actividad esencial en la infancia que hace posible que las coordenadas de subjetivación se desplieguen. Es decir, los niños construyen el jugar y mientras juegan se constituyen como sujetos. Sin embargo, esta actividad sólo podrá engendrarse en tanto y en cuanto exista un Otro en disposición libidinal que la habilite, que posibilite su producción, que realice su propia apuesta subjetivante sobre ese cachorro humano (p. 76).

A partir de la entrevista de juego, se abrió un hilo lúdico conformado por los juegos que se desplegaron a lo largo del proceso de trabajo juntos, utilizando los juguetes de su caja y de la sala. Dicha trama lúdica se sostuvo con el piano que *“no andaba”* así como con el *“autito viejo y oxidado”*.

6. ABORDAJE DEL CASO

Fragmentos de sesiones

En una de las sesiones Peter desplegó un juego, en donde observé que el síntoma comenzó a desenredarse. Este fragmento en particular conjuga parte de lo que se había comenzado a desplegar en transferencia. Comenzamos a jugar a *“los doctores”*

P: ¡Ah! hoy vamos a jugar a los doctores

P: Vos sos la que venís a preguntar varias veces ta?

P: María Jesús adelante

E: Hola doctor

P: Sí ¿qué le pasa?

E: Vine porque me perseguían unos ladrones...

P: No, no, en este juego nada de ladrones y eso... vamos otra vez

E: Bueno doctor vine porque me caí y me torcí la rodilla

P: Espera que lo tengo que escribir...Ay.. No puedo... ¡No sé! ¡No me sale!

E: sabes escribir tu nombre (y le muestro su caja de juegos, en donde había escrito su nombre en la primera entrevista) ¿Y si probamos?

Asiente y comienza a escribir "*te duele la rodilla*"

P: Pero no me sale, tiene que ser en cursiva y todo seguido .. ¡Como en la escuela!

(Relata molesto)

E: Acá no importa la cursiva!

(Termina escribiendo "*te duele la rodilla*")

E: Viste Peter? Lograste escribir sólo!!

(Lo queda contemplando un largo rato)

El fragmento ilustra lo aprehendido que estaba Peter de esa parte de su vida, que al comienzo se le presentaba con inaccesible, "*Te duele la rodilla*", reflejando una escritura real y simbólica de su propia historia.

Casas de Pereda (1999) señala: "La simbolización es siempre trabajo sobre la ausencia, la pérdida, la muerte" (p. 70). La autora expresa que la ausencia es lo displacentero y que mediante la simbolización se hace presente el placer de la representación. Hacer referencia sobre la simbolización es remontarse a tiempos de dependencia, de ser con los otros, primeros cuidados que conjugan necesidades biológicas, afectivas, sexuales, se relaciona a la pérdida pero también a la sustitución del objeto perdido. (Casas de Pereda, 2007). En relación esto Casas de Pereda (2005) agrega:

La estructuración subjetiva, en todo momento de la vida solo puede hacerse con otro, ante otro y desde el Otro, reuniendo el fuerte imaginario afectivo y carnal con el simbólico de su palabra por la que circula el deseo inconsciente ignorado (p. 31).

En otra sesión Peter despliega un juego en el que se ve claramente lo alejado que él estaba del relato que hacía su abuela en relación a su padre. En esta instancia hace un "*concierto*" así lo llamó él, en donde vuelve a relucir el "*pianito sin sonido*".

P: ¡Vamos a hacer un concierto! (con el *“pianito sin sonido”* en los brazos), yo toco el piano y vos cantás!

E: ¿Que querés que cante? ¿Te canto a ti? ¿Va a ver alguien más en el concierto?

P: ¡ Si tenés razón hay un público que nos viene a escuchar!

E: ¿Por dónde andan que no los veo? ¿Son muchos? ¿Conoces a los que están en el público?

P: Sii los conozco... ¡son mi familia! Pará que mejor los dibujo en el pizarrón (Comienza a dibujar uno por uno colocándoles el nombre. Dibuja la primera silueta)

E: ¿éste que te vino a ver quién es?

P: ¡él es mi papá!

E: ¿y estás contento que esté acá esperando para escucharte tocar?

P: ¡si! También está mi mamá, mi hermano y mi abuela (a medida que los nombra va dibujando las figuras)

(Al terminar queda contemplando el pizarrón.)

E:¡ Mirá Peter! Mirá que cantidad de gente que vino para escucharte tocar

P: ¡¡¡Sii!!! (Exclama muy contento), ¡Vamos a empezar! Un... dos yyy... ¡¡dale!! (Empieza a tocar el piano, yo lo acompaño tarareando, mirando hacia *“el público”*)

P: Bueno ahora María Jesús les va a decir unas palabritas *“(deciles algo como para cerrar)”*

E: Bueno primero que nada queremos agradecerles por venir, Peter y yo estamos muy contentos, esperamos que hayan disfrutado del concierto!

P: ¡¡¡Bueno!!!Ahora si podemos saludar agachándonos.

(Nos agachamos tomados de la mano y saludamos al *“publico”*)

En esta instancia queda manifestado el lugar que tenía el padre al igual que su madre en su vida, a pesar del relato de su abuela. Para Peter estaban ahí, escuchando y contemplando su ruido, cómo *“hacía sonar”* el *“pianito sin sonido”*. Es a través del juego desplegado con este juguete, sumado al *“autito viejo y oxidado”* que va haciendo propio aspectos de su vida que no estaban pudiendo ser aprehendidos.

En relación a estas dos instancias de sesiones que presenté, Alicia Fernández Establece con respecto a la relación entre el jugar y el aprender que: *“El saber se construye haciendo propio el conocimiento del otro, y la operación de hacer propio el conocimiento del otro sólo puede hacerse jugando”* (Fernández,1997,p.185) La autora sostiene que no hay construcción del saber si no se juega con el conocimiento, para

construir un saber y para apropiarse de un conocimiento es necesario jugar, y a su vez “Para jugar se necesita de otro y un espacio de confianza” (Fernández,1997,p.187).

Albajari (1996) en relación al juego plantea:

A través del juego y de los juguetes elegidos, se podrán observar las fantasías subyacentes, la transferencia establecida con los objetos y la contratransferencia, que posibilitará una mayor comprensión de la problemática del niño. (.p.57)

Estos dos fragmentos exponen la relación que fue teniendo Peter con el saber – no saber de escribir su historia. A un saber no sabido: “ligado al sinsentido pero anudado a la verdad del sujeto, es el que surge a partir de una falta en el orden del ser. Se hace presente en una dimensión enigmática del saber, en calidad de incógnita que interpela al sujeto, y es por eso materia privilegiada para el trabajo psicoanalítico (Kachinovsky, 2017. pp. 12-13)

7. ANÁLISIS DEL SÍNTOMA EN PETER

El Caso Peter, se inscribe en un proceso clínico con base en el modelo de salud actual, que claramente tiene implícita una valoración sobre lo que puede considerarse como una actividad esperable de un sujeto en determinado contexto (Morales Calatayud, 1997). Pero no hay que olvidar que Peter como niño que es, aún se encuentra re-significando experiencias que, si logra ir simbolizando se apropiará para seguir construyendo su subjetividad, por lo que se hace imposible pensar en un diagnóstico estático y tranquilizador que lo encapsule, sino se lo debe ver como un niño, sujeto en toda su complejidad en desarrollo.

He considerado el síntoma como oportunidad y desafío, permitiéndome trabajar con la incertidumbre, abriéndome a la complejidad de la angustia de Peter y poder pensar nuevos hilos para posibles abordajes.

En este sentido considero importante hacer referencia a la teoría psicoanalítica la cual expresa que el síntoma tiene un sentido para el paciente y se relaciona con sus vivencias. Para que éste se produzca es condición necesaria que el sentido sea inconsciente, y si bien existen *síntomas típicos* (los que son más o menos semejantes), cada uno estará marcado por la historia del sujeto en particular. En relación a esto es preciso destacar que “el sentido de un síntoma reside, según tenemos averiguado, en un vínculo con el vivenciar del enfermo. Cuanto más individual sea el cuño del síntoma, tanto más fácilmente esperaremos establecer este nexa” (Freud, 1991, p. 136).

Las teorizaciones acerca del inconsciente introdujeron un nuevo paradigma para la época, se pasó a considerar que los seres humanos le dan un sentido a sus síntomas, es así que se lo empezó a pensar como parte del discurso del sujeto. Con los desarrollos de Freud, se le empezó a dar gran importancia a lo afectivo en lo concerniente a la vida psíquica. Freud a través de sus obras sumado a la experiencia planteó que los síntomas parecen ser reacciones a determinadas situaciones que pueden ser externas o internas al sujeto. Trabajó para promover un nuevo enfoque acerca de los síntomas de sus pacientes ya que consideró que poseen un sentido. El psicoanálisis aparece entonces como un gran marco conceptual que intenta darle a los síntomas una significación dentro del funcionamiento psíquico.

La práctica clínica fue el punto de partida para que Freud desarrollara su teoría acerca de los síntomas. En un primer momento esbozó la primera teoría del aparato psíquico, en la que concibió al psiquismo humano como un aparato, consideraba a la psiquis humana organizada estructuralmente en una parte inconsciente, otra preconscious y otra consciente. Enmarcado en esta primera tónica plantea que los síntomas responden a mecanismos inconscientes.

Su experiencia clínica aumentó considerablemente, por lo que cada vez se le iba complejizando y dificultando la forma de entender el síntoma en la clínica, las mejoras alcanzadas, luego de un tiempo, se estancaban. La clínica y esta experiencia que iba adquiriendo Freud hizo que quedara obsoleta la idea de que haciendo

consciente lo inconsciente, el síntoma iba a desaparecer. Había algo en el síntoma que se resistía a la interpretación, y el uso de la palabra como técnica quedaba limitada.

Es posteriormente, en la segunda teoría del aparato psíquico, donde Freud encontró las respuestas que le permitieron explicar el complejo funcionamiento del síntoma. Así entonces, cambió su teoría con respecto a su funcionamiento, para ello admite la existencia de una realidad psíquica distinta a la material. Va a relacionar las fuentes de los síntomas con las fantasías sexuales infantiles rememoradas por sus pacientes.

Freud (1926) en "Inhibición síntoma y angustia", realiza una revisión de gran parte de su teoría teniendo en cuenta esta segunda tónica. Es en el análisis de este texto que surgirán nuevos aportes acerca del síntoma:

Toda formación de síntoma se emprende sólo para escapar a la angustia; los síntomas ligan la energía psíquica que de otro modo se habría descargado como angustia; así, la angustia sería el fenómeno fundamental y el principal problema de la neurosis (p136).

En relación a ello me gustaría completar con la idea que toman de Freud, Laplanche y Pontalis (1981):

Formación de compromiso o transaccional. Forma que adopta lo reprimido para ser admitido en lo consciente, retornando en el síntoma, en el sueño y, de un modo más general, en toda producción del inconsciente: las representaciones reprimidas se hallan deformadas por la defensa hasta resultar irreconocibles. De este modo, en la misma formación pueden satisfacerse (en un mismo compromiso) a la vez el deseo inconsciente y las exigencias defensivas (p161).

A través de estas conceptualizaciones vemos cómo se mantiene una cierta sintonía con la idea de que el síntoma se encuentra en íntima relación con la angustia, y que se revela algo displacentero e incómodo para el sujeto, pero al mismo tiempo brinda una satisfacción inconsciente. En éste, se deposita todo aquello que no puede expresarse por una vía simbólica, clara y discursiva, habiendo entonces en él una función supletiva de algo que no puede ser enunciado, concientizado.

Víctor Guerra (2017) plantea una idea que complejiza y amplía la forma de abordar al síntoma:

Podemos pensar que en un sujeto, y más especialmente en un niño, un síntoma, una forma de funcionamiento, tendría relación por lo menos con tres planos polisémicos que se entrelazan. Por un lado, el funcionamiento propio de ese sujeto, sus aspectos constitucionales y su mundo intrapsíquico, pero también nos habla de su relación con los otros que conforman su ambiente subjetivante (perspectiva intersubjetiva parental), y en tercer término, es también una expresión de la cultura en la que están inmersos ese niño y esos padres, y que los trasciende y condiciona al mismo tiempo (p. 21).

El síntoma de Peter se encargó de mostrar lo que “*no andaba*”, por tanto al comenzar a desmontarlo, empezaron a moverse angustias en el niño, en su abuela y su hermano, por lo que se puede inferir que dicho síntoma ha sido construido y mantenido por su familia. La fundamentación en tal sentido se sustenta en el pensamiento de Mannoni (2009) en el que expresa:

El niño “enfermo” aparece allí como el portavoz de las tensiones del grupo familiar. En efecto, en determinados momentos, la familia puede funcionar como un grupo cerrado y favorecer en sus miembros todo un juego de proyecciones introyectivas y de identificaciones recíprocas. Entonces se produce un equilibrio al precio de la enfermedad de uno de los miembros de la familia. El “enfermo” (ya sea el niño o el adulto) asume las tensiones del grupo para salvar al conjunto. (p.15)

Dominique y Gerard Miller (1994) plantean que, quien se descubre juguete de sus síntomas puede abandonarlos, o por el contrario, adoptarlos, e inclusive utilizarlos al extraer un beneficio de ellos. Esto me permitió realizar una serie de reflexiones sobre la hipótesis de que detrás de todo síntoma existe una oportunidad.

Los mismos autores trabajan a su vez el concepto de Transferencia, planteando que es clave para poder llegar a explorar el síntoma en el espacio terapéutico psicoanalítico:

Que el analista complete de modo tan perfecto el síntoma sitúa a la transferencia en el campo de una idealización difícil de manejar. Fuera de transferencia, el síntoma cohabita con quien lo padece, le proporciona una respuesta a su “falta de ser”. El sujeto puede quejarse de eso, sin duda, pero sin que el síntoma lo interroge sobre él mismo – al punto de llegar a ser, en ocasiones, invisible a sus propios ojos. (Dominique y Gerard Miller, 1994, p. 34)

8. OBJETOS RELIQUIA EN LA ISLA DE NUNCA JAMÁS

Aquellos objetos que nos dan la espalda (Le Gaufey, p. 251)

[Reliquia] Es un objeto, de hecho irrisorio - un pedazo de hueso, algunos restos corporales: un cordón umbilical, prepucio, dientes de leche, cabellos, barba, recortes de uñas, lágrimas, sangre, huellas, vestidos, aliento, y es en esto que es propio para hacer el vínculo con la absoluta majestuosidad, puesto que es ella la que ha dejado eso en este bajo mundo. Estos objetos no tienen ningún valor por sí mismos, pero esta ausencia de valor, añadida a la contigüidad en *adelante* prestigiosa, hace objetos completamente dirigidos hacia el ser al que pertenecieron, aspirados desde entonces en una nostalgia que va directo al corazón del pecador, recorriendo este “valle de lágrimas” de la vida terrena.
(Le Gaufey, 1965)

Cabe aquí mencionar el concepto de *Objeto reliquia*, que retoma Bleichmar (2010) de Pierre Fedida (1978). Un concepto que hace referencia al valor y la importancia que adquiere un objeto de carácter “*Reliquia*” para un sujeto, un objeto que se torna particular como toda reliquia, ya que no estamos hablando de un objeto espléndido y atractivo a la vista de todos, sino de uno que es convertido en Reliquia por todo lo vivenciado y la suma de afectos volcados en él. La característica de la reliquia es justamente el valor del objeto, como también todos los hilos de sentidos que al sujeto lo conectan con él. “El objeto reliquia no tiene nada que ver con lo más valioso, sino tendríamos que decir con aquello que toma rasgos de un signo”. (Bleichmar, 2010, p. 186)

Para Peter era ese autito preferido “*viejo y oxidado*”, que resaltaba entre los demás por ser el único que estaba roto y tal como lo describió, su aspecto era desagradable, no era para nada atractivo, transformándose en su constante lúdica a lo largo de todo el proceso.

Sobre esta “*Reliquia*” Bleichmar (2010) plantea que:

Son objetos que dan cuenta metonímicamente de ciertas angustias que tienen que ver con lo auto-conservativo, no en el sentido biológico, sino representacional. Constituida como un valor en sí, la reliquia parece excluir el dinero. (p. 188).

¿Qué depositó Peter en este *autito Oxidado* que se pudo haber tornado “*Objeto Reliquia*”? ¿Acaso estaba depositando aspectos “rotos y oxidados” de sí mismo, en relación con su historia? ¿Conflictos que necesitaban ser elaborados? ¿Por qué un auto y no otro juguete?.

A través de las conceptualizaciones que realiza Silvia Bleichmar (2010) acerca de este concepto objeto reliquia, se podrían responder dichas interrogantes:

Estamos hablando de reliquias que son una forma de enlazamiento y de recomposición a nivel imaginario de lo siniestro. Por eso el objeto reliquia puede devenir perfectamente objeto siniestro en cualquier momento, incluso ustedes vieron el aspecto que tiene el objeto reliquia, es un objeto que uno tiene la sensación de tanto tránsito y de tanto encapsulamiento que puede deshacerse en cualquier momento, que es de un carácter altamente volátil, por eso debe estar tan protegido, porque es como que su materialidad misma, lo que está presente es la ausencia, el muerto y a su vez la anulación de esa ausencia (pp. 184-185).

Esa historia que no había sido simbolizada y se le presentaba como “*vieja y oxidada*” no estaba “*andando*” como era el caso del autito, quizá fue por esto que lo eligió.

Tal como plantea la autora este “*autito objeto reliquia*” era simultáneamente presencia y ausencia, ya que representaba ausencia, pero a su vez estaba allí, para poder tocarlo y manipularlo como objeto real. *Objeto reliquia* que estuvo presente en todo el proceso, lo que fue mutando era la forma en que Peter interaccionaba con ella. Pasó

de ser un autito que “no podía correr carreras” al comienzo, a ser el “autito más fuerte y rápido”, dando cuenta de la trascendencia que tuvo en su proceso terapéutico.

¿Cómo comprender el posicionamiento de un objeto tal que no sería elegido más que a título de una continuación ausente? (Le Gaufey, p. 262). Esta interrogante nos abre el espacio para continuar pensando acerca de la importancia del objeto.

Fédida, (1978) esboza acerca del objeto:

El objeto coincide en su constitución objetiva y objetal, con el juicio de atribución y el juicio de existencia que marcan la implementación de la exterioridad en el sentido de una instauración superyoica. El objeto se concibe como tal, de una interdicción que remite a una función de la ley. (p. 106)

El autor continúa reflexionando acerca del objeto, anudándose a un neologismo que lo toma del escritor francés Francis Ponge (1899): “objuego”, con el hecho de que con cualquier cosa, la palabra pueda hacer alguna cosa (...) (Fédida, 1978. p, 104). Es en el devenir de estos dos conceptos como lo son objeto y juego, que se puede pensar en el despliegue que realiza Peter en torno a su síntoma. Al apropiarse de ese objeto, se fue desplegando su juego. Siendo el juego el *transporte* (Fédida, 1978) mediante el cual se iba apropiando y tomando contacto con su “objeto reliquia”.

CURioseANDO en la historia

A medida que avanzábamos en el proceso, Peter se apoderaba cada vez más de las sesiones de juego en el que nos sumergimos encuentro tras encuentro. Se iba entre-teniendo, apropiándose de las *Reliquias* de su propia historia tan llena de curiosidades y enigmas.

Curiosidad; palabra colmada de sentidos, que etimológicamente guarda relación con el “curar”, ¿curar curioseando quizás?. Me gusta pensar la idea que desde el primer momento los sujetos estamos ligados a cierto grado de curiosidad, siento que es como una gran fuerza que nos mueve, que nos mueve a “ANDAR”. También creo que posee una cierta ambigüedad, ya que si bien por un lado nos mueve a lo

desconocido, por otro, comienza a sentirse como una vivencia de extrañeza que invade si no se logra aplacar; si busco, busco y no encuentro, probablemente entre en un terreno angustioso. Entonces, se podría pensar que toda curiosidad está construida en base a enigmas que para ser resueltos, nos mueven a terrenos desconocidos en la búsqueda de respuestas y luego de resueltos brotarán naturalmente nuevos enigmas. De esta forma se irán inscribiendo en nosotros las experiencias, los aprendizajes.

En este sentido es interesante continuar reflexionando en torno a la vida de Peter a partir de los postulados que plantea Bleichmar (2010) haciendo foco en primera instancia en el enigma y no en el propio aprendizaje. “La idea del enigma es aquello que bordea permanentemente y hace entrar en crisis el objeto conocido” (p. 199). Ello me pareció un acercamiento acertado y novedoso que ubica entonces al enigma en un lugar previo y crucial para poder despertar el saber, y la inauguración de nuevas preguntas.

Pero ¿Qué pasa cuando no hay un adulto que acompañe y ayude a abrir el camino del enigma? ¿Acaso no hay aprendizaje?

Bleichmar (2010) plantea:

Me parece que unas de las cuestiones que se plantean acá es cómo la curiosidad, como pulsión epistemofílica, como deseo ante el enigma, como apropiación del enigma para garantizar lo ya sabido, es central. La pasión por lo desconocido está siempre movilizada en el sostén de algo, porque el sujeto no tolera la desconstrucción de todas las certezas. Entonces la escuela tiene que montarse ya sobre algo que es del orden de la relación entre conocido – incognoscido, en este posicionamiento de la pulsión epistemofílica. (p. 196)

En relación a la idea de la autora, el psicoanálisis conceptualiza el término pulsión, que refiere a fuerzas que derivadas de tensiones somáticas, conforman el psiquismo del ser humano, así las pulsiones se ubican entre el nivel somático y el nivel psíquico, ya que son el representante psíquico de una fuerza somática. Serán estímulo para lo psíquico que no proviene del exterior, sino del interior del propio organismo, fuerzas constantes que devienen exigencias y para cancelarlas son necesarias satisfacciones.

En el diccionario de Psicoanálisis, Laplanche y Pontalis (1981) definen el término Pulsión como:

Un proceso dinámico consistente en un impulso (carga energética, factor de motilidad) que hace tender al organismo hacia un fin. Según Freud, una pulsión tiene su origen en una excitación corporal (estado de tensión), su fin es suprimir el estado de tensión que reina en la fuente pulsional y gracias al objeto la pulsión alcanza su fin (p. 337).

En la historia de Peter su abuela no siempre habilitaba el despliegue de la curiosidad “no del padre no le hables... no lo conoce y nunca habla de él”, lo cual impedía que el niño pudiera apropiarse de los enigmas de su vida por no poder delimitar el campo de apropiación, ya que “primero hay que tolerar lo que no se sabe” (Bleichmar, 2010, p. 197). Esto facilitó que el síntoma se mantuviera en el no poder leer y escribir.

Entonces, a través de este aventura a la “*Isla de Nunca Jamás*” como escenario de juego propuesto como metáfora, al que accedíamos en cada encuentro, fuimos bordeando vivencias cargadas de angustia, dándoles forma, al tiempo que se iba desenlazando el enigma. Instalada la curiosidad en transferencia, pudo acercarse y saber algo más de ciertos episodios de su vida, por lo que paulatinamente el síntoma comenzaba a desmontarse, moviendo a Peter inquietarse por leer y escribir, hasta lograrlo. Así, vacilando y fluctuando ante el enigma para acercarse a conocer aspectos nuevos de su vida, construyendo, al resignificar simbolizando, un saber transformado.

El proceso de simbolización no proviene del propio psiquismo infantil, sino desde el exterior. Bleichmar (2010), en este sentido, se podría pensar que la abuela ocultaba inconscientemente puntos importantes de su historia negándose conscientemente a proporcionarle a Peter respuestas que pudiesen ayudarlo a reparar las fallas de simbolización, al restituirle datos, que si bien en principio podrían angustiarse, luego lo ayudarían. Quiero hacer hincapié en este punto, puesto que cuando hablo de respuestas tranquilizadoras no necesariamente me refiero a “la verdad”, en el sentido de lo que aconteció en lo real, puesto que eso en ‘crudo’ genera angustia, sino en brindar algunas respuestas que pudieran contribuir a la resolución de los enigmas que

lo inquietaban y eran portadores de angustia. Lo central no radica en el tipo de respuesta sino en la posibilidad de darla, no se trata de lo que se responde, sino del acto de responder. Lo importante es el efecto tranquilizador y aplacamiento de esa angustia, son “momentos de reposo” necesario para producir nuevas preguntas (Bleichmar, 2010)

Kachinovsky (2017) plantea:

Decir simbolización es hablar de trabajo psíquico o movilidad psíquica, actividad cuyo punto de partida es siempre la experiencia con el otro, es decir, un conjunto de marcas producto de encuentros y desencuentros con ese otro. Por medio de mecanismos metáforo - metonímicos se producen encadenamientos representacionales que a su vez configuran una suerte de malla por donde circula el afecto. Esta malla está en permanente movimiento y en constante devenir reestructurante. (p. 20)

9. CONSIDERACIONES FINALES

Jugar - “Ser jugante” - es similar a escribir: la hoja blanca es el espacio de descanso y de ataque, de recogimiento y de expansión. Escribir, como jugar y dibujar - es el acto del mismo al otro-, el entre aguas del aparecer y desaparecer, del velado y develado de un objeto innombrado e innombrable. Ese acto, cuya área de encuentro es el mundo (sin que el juego se deje encerrar en un mundo bajo forma de “mundo del juego”) hace del juego la anti - fase de la que el cuerpo será el verbo. (Fédida, P. 1978)

Me propuse considerar al síntoma como desafío y oportunidad, como un estímulo para la complejización del sujeto. Concibiendo un anudamiento entre el propio síntoma, y los hilos de sentidos que hacen que se sustente.

Los síntomas para la teoría psicoanalítica son lo visible de un conflicto que se presenta como un enigma para el sujeto, son formaciones inconscientes, por tanto manifiestan y encubren a la vez un conflicto psíquico, siendo por tanto promovedores de una serie de interrogantes para el analista. Dentro de la experiencia psicoanalítica se promueve el trabajo de la relación que se da entre el sujeto y su síntoma.

Para el psicoanálisis el síntoma no constituye un desecho sino que es una formación que responde a ciertas reglas, donde aparece constituyendo la enfermedad pero también es un intento del sujeto por curarse. González Imaz (2013) reflexiona en torno al síntoma, afirmando que aparece como una presencia que perturba la vida del sujeto. Se encontraría íntimamente ligado a la causa de la enfermedad por eso plantea que se debe confiar en él para orientarse en su causalidad, estando el analista implicado en el mismo por la relación transferencial. En la medida que el paciente hace un despliegue de los significantes que se encuentran implicados en su síntoma, la causa aparece en el campo del Otro. Dentro de ese gran Otro se encuentra también el analista que es depositario de la resistencia.

Anudado con el síntoma, y teniendo en cuenta el síntoma que aquejaba a Peter, el no poder leer y escribir, se hizo imprescindible abordar el concepto de simbolización en su faceta de construcción de lo real, como lo manejan tanto Bleichmar como Casas de Pereda. La simbolización como, “apropiación” y “aprehensión” de la realidad. Me resuenan las palabras de Bleichmar (2010), donde expresa la imposibilidad de poder simbolizar todo, siempre hay un resto que se escapa.

La simbolización implica una malla formada por cadenas representacionales que se encuentra disponible siempre para una constante reestructuración y movilidad permitiendo la circulación del afecto. Su trabajo supone una “ligazón” libidinal necesaria para mantener esa malla, para que así puedan darse los cambios permitiendo enriquecer el psiquismo, pero a la vez de “desligazón” posibilitando rupturas y así el establecimiento de nuevos lazos. (Schkolnik, 2007)

El haber presentado el caso Peter en la presente monografía, sumado a la presentación que expuse del mismo en la Jornada de la Clínica Psicoanalítica de la Unión “Ayer y Hoy” (26 de noviembre de 2016, organizada por la Clínica Psicoanalítica de la Unión, perteneciente al programa “Psicoanálisis en la Universidad del Instituto de Psicología Clínica), cuya ponencia se denominó: “Cuando el saber hace síntoma. Construcción de un caso en la transmisión de Psicoanálisis”, hizo que fuera consciente del valor del caso en la transmisión del Psicoanálisis.

Dicho caso expuesto muestra el proceso de Peter para Respirar en su propia historia (Dominique y Gerard Miller 1994) y la importancia de la verdad, del poder de alivio cuando eso que “no anda” empieza poco a poco a “sonar”. Dio cuenta a su vez de lo significativo que se torna el juego como herramienta terapéutica. A través de su despliegue lúdico del “autito oxidado” y el “pianito sin sonido”, se pudo transitar los hilos de angustia que estaban sosteniendo al síntoma. Al comenzar a tomar contacto con estas “Reliquias”, con este vestigio de vivencias pasadas, logró una lectura y escritura psíquica de las mismas.

Varios fueron los autores desarrollados en el presente trabajo, pero me gustaría destacar particularmente la ligazón que se pudo lograr tanto con Pierre Fédida (1978), Silvia Bleichmar (2010) y Guy Le Gaufey (1965). Realmente fue un gran desafío haber hilado a los autores nombrados. A través de ellos, hallé a “*La Reliquia*”, palabra por la cual enmarque el presente caso cobrando así gran significancia a la hora de su

lectura.

Consideré desde un principio lo novedoso que resultaría de amalgamar el concepto Reliquia, sumado a partes de las vivencias del Caso Peter. Así, presenté su historia que tenía carácter “*Reliquia*”, y que la misma se introducía en el espacio terapéutico a través de un objeto elegido por Peter, su autito preferido por ser “viejo y oxidado”.

A su vez destaco, particularmente la búsqueda del libro *L' absence* (La ausencia) de Piere Fédida (1978). Es un libro editado en Francia que no fue traducido al español. (Fédida fue un destacado psicoanalista de las dos generaciones posteriores a Lacan). Me llamó la atención desde un principio el hecho de que en un libro titulado “La ausencia” haga mención al concepto “*Reliquia*” solo con estas dos palabras cargadas de sentido, hice un primer anudamiento y creí que resultaría enriquecedor incorporarlos para en análisis del presente caso.

Para concluir, me gustaría destacar que si bien el proceso involucró a Peter, es necesario tener presente que él forma parte de todo un entramado familiar, imprescindible para su subjetivación. En este sentido, planteo como un desafío clínico el hecho de que cuando se habla de una posible cura, se deba enfocar en la construcción de cierto grado de solidez en los propios vínculos. (Queirolo, 2017), generando de esta manera “ que la subjetivación tome nuevos rumbos y las ventanas abiertas se abran al inter-cambio con el otro” (Guerra, 2017, 9.39)

10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Albajari, V. (1996). *La entrevista en el proceso psicodiagnóstico*. Buenos Aires: Psicoteca

Araújo, A. (2002). *Sociología clínica. Una epistemología para la acción*. Montevideo - Uruguay. Psicolibros.

Bleger, J. (1996) *Psicohigiene y Psicología Institucional*. Paidós. Buenos Aires.

Bleger, J. (1971) *Temas de Psicología* (Entrevista y grupos).

Bleichmar, S. (2010) *Inteligencia y Simbolización: Una perspectiva psicoanalítica*. Paidós. Buenos Aires.

Casas de Pereda, M (1999) *En el camino de la simbolización: Producción del sujeto psíquico*. Buenos Aires: Paidós

Casas de Pereda, M (2005) *Simbolización en la adolescencia*. En *Perspectivas Psicoanalíticas: perfiles de la práctica*. Asociación Psicoanalítica del Uruguay. RUP. (vol. 6).

Casas de Pereda, M. (2007). Simbolización, una puesta en escena inconsciente. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, (N° 104, pp.180-186). Montevideo: Asociación Psicoanalítica del Uruguay. Recuperado de http://www.apuguay.org/revista_pdf/rup104/rup104-casas.pdf

Fédida, P. (1978). *L'absence* (Traducido por Laura Graciela Klang. Alianza Francesa de Montevideo) Ed. Gallimard.

Fernández, A. (1997). *La Inteligencia atrapada*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Filgueira, M. (2017). *Actos de transgresión en la escena analítica con niños. Nudo imaginario – simbólico en el juego transferencial*. Revista Uruguaya de Psicoanálisis. (124. Pp 71- 81) En: Niños I. Montevideo. Asociación Psicoanalítica del Uruguay. (N124)

Freud, S. (1932). *Nuevas Conferencias de Introducción al Psicoanálisis*. Conferencia 34. En *Obras Completas*. Tomo XXII. Buenos Aires: Amorrortu.

----- (1980). *Inhibición, síntoma y angustia*. *Obras Completas Tomo XX* Buenos Aires: Amorrortu. 1926.

----- (1990) Conferencia 17: *El sentido de los síntomas*. *Obras Completas*, vol. XVI Buenos Aires: Amorrortu.

González Imaz, M. (2013) *El síntoma en la clínica psicoanalítica*. Revista Itinerario, vol. 7. Recuperado de <http://www.itinerario.psico.edu.uy>

Guerra, V. (2017). *Subjetivación infantil actual y riesgo de autismo. Perspectiva psicoanalítica de los trastornos de subjetivación arcaica*. Revista Uruguaya de Psicoanálisis. (N 124. pp 21-43) En: Niños I. Montevideo Asociación Psicoanalítica del Uruguay

Kachinovsky, A. (2017). *Proceso de subjetivación y simbolización en la institución del saber*. Revista Uruguaya de Psicoanálisis, (N 125, pp. 11-28). Montevideo: Asociación Psicoanalítica del Uruguay.

Laplanche, J. y Pontails, J. (1981) *Diccionario de Psicoanálisis*. Barcelona: Editorial: Labor.

- Le Breton, D. (2002). *Antropología del cuerpo y la modernidad*. Buenos Aires: Ediciones:Nueva Visión.
- Le Gaufey, G. (2006). *El caso inexistente*. México: Editorial Psicoanalítica de la letra.
- Mannoni, M. (2009). *El Síntoma y el Saber*. Ed, Gedisa
- Matthew, J, (2016). *Peter Pan*. Barcelona: Ed. OlmakTrade.
- Miguez, M (2011). *La sugestión de los cuerpos dóciles*. Medicalización abusiva con psicofármacos en la niñez uruguaya. Montevideo, Ed. Facultad de Ciencias Sociales.
- Miller, D. y Miller, G. (1994). *Psicoanálisis una cita con el Sintoma*. Barcelona: Ed. Gedisa, S.A.
- Morales Calatayud, F. (1997). *Introducción al estudio de psicología de la salud*. Mexico:Ed.UniSon.
- Negro, M. (2009) *Función del síntoma en la estructura psíquica*. Revista AffectioSocietatis, vol 6 (10), 1 – 8. Recuperado de <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/affectiosocietatis/article/viewFile/5308/6553>
- Schkolnik, F. (2007). *El trabajo de simbolización. Un puente entre la práctica psicoanalítica y la metapsicología*. Revista Uruguaya de Psicoanálisis, (N° 104, pp. 23-29). Montevideo: Asociación Psicoanalítica del Uruguay. Recuperado de: http://www.apuruguay.org/revista_pdf/rup104/rup104-schkolnik.pdf
- Untoglich, G (2013). *Los diagnósticos en la infancia se escriben con lápiz*. Buenos Aires: Ed: Noveduc.
- Queirolo, S. (2017). *Modalidades vinculares en las familias con niños en la época actual. Desafíos clínicos*. Revista Uruguaya de Psicoanálisis.(N 124, pp. 94- 103). Montevideo. Asociación Psicoanalítica del Uruguay.
