

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

Trabajo Final de Grado



TEMA:

APRENDIZAJE:

Aportes y actualización de perspectivas, desde los
vínculos y sus apuntalamientos.

Estudiante: Victoria Rojas de Benedetti

CI: 4293216-2

Docente Tutora: Claudia Martínez

Montevideo, 30 de Octubre de 2014.

AGRADECIMIENTOS

Especialmente a mi familia que son mi sostén y mis puntales desde siempre, sobre todo en esta aventura de ser Psicóloga.

A todas esas personas especiales que en este trayecto han puesto ese granito de arena para volver a impulsarme cuando fue necesario.

INDICE

Agradecimientos.....	Pág. 2
Resumen.....	Pág. 4
Introducción.....	Pág. 5
Desarrollo	
-Un proceso de transformación.....	Pág. 6-7
-Primeras interacciones: proximidad, separación, apego.....	Pág. 8-10
-Acerca del lugar de la función materna en el desarrollo psíquico...	Pág. 11-15
-De ritmos y sintonías.....	Pág. 15-16
-De símbolos y pictogramas.....	Pág. 16-18
-Intersubjetividad y apuntalamiento: al encuentro con otros, construcción en interacción.....	Pág. 18-20
-El aprendizaje como problema: resignificando conceptos a la luz de la consulta clínica.....	Pág. 20-23
Conclusiones.....	Pág. 24-25
Bibliografía.....	Pág. 26-28

RESUMEN

El presente trabajo surge con el propósito de indagar la importancia de los primeros vínculos sobre el desarrollo integral del sujeto, en específico las interrelaciones entre los aspectos afectivos y los aspectos intelectuales en relación a los procesos de aprendizaje. Se pretende además subrayar los conceptos teóricos que realizan un aporte esencial para la consulta de problemas de aprendizaje en la infancia.

Para el logro de estos objetivos se realizó una búsqueda bibliográfica a través de reconocidos representantes del Psicoanálisis como Donald Winnicott y Piera Aulagnier, incluyendo además el innovador aporte de las teorías relacionales por parte de Jessica Benjamin y Daniel Stern y las corrientes Rioplatenses que sostienen Silvia Schlemenson y Alicia Fernández. Se discute de manera integrada y sistematizada los aportes de estos autores al desarrollo teórico de la Psicología y en especial como herramientas para las prácticas clínicas.

Se destacan como conclusiones generales la consideración del aprendizaje como proceso complejo en el que influye de manera fundamental el medio circundante y en especial los primeros y más cercanos vínculos del sujeto. Especial relevancia cobran la capacidad de mentalización y sintonía afectiva en el desarrollo de lo simbólico, importante elemento del proceso de aprendizaje. Finalmente se resalta la contribución de las conceptualizaciones acerca de la intersubjetividad, que da luz a la importancia de la presencia del otro para la construcción de las subjetividades.

PALABRAS CLAVE:

APRENDIZAJE-VINCULO-APUNTALAMIENTO.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene el propósito de indagar la importancia de los primeros vínculos sobre el desarrollo integral del sujeto, en específico las interrelaciones entre los aspectos afectivos y los aspectos intelectuales en relación a los procesos de aprendizaje. Se pretende además subrayar los conceptos teóricos que realizan un aporte esencial para la consulta de problemas de aprendizaje en la infancia.

Para el logro de estos objetivos se realizó una búsqueda bibliográfica a través de reconocidos representantes del Psicoanálisis como Donald Winnicott y Piera Aulagnier, incluyendo además el innovador aporte de las teorías relacionales por parte de Jessica Benjamin y Daniel Stern y las corrientes Rioplatenses que sostienen Silvia Schlemenson y Alicia Fernández. Se discute de manera integrada y sistematizada los aportes de estos autores al desarrollo teórico de la Psicología y en especial como herramientas para las prácticas clínicas.

La elección del tema "*Aprendizaje: Aportes y actualización de perspectivas, desde los vínculos y sus apuntalamientos*" encuentra sus raíces en los comienzos de mi formación como Psicóloga y se desarrolló a lo largo de la misma, dado que siempre incliné mis opciones de cursada hacia espacios que se enfocaran en el desarrollo psico-afectivo temprano y desde una perspectiva preferentemente psicoanalítica. Estos despertaron en mí un interés mayor, una motivación preferencial de investigación, sobre todo las temáticas relacionadas al desarrollo evolutivo y su relación con el aprendizaje en las primeras etapas del mismo, interrogándome siempre acerca de la importancia de los vínculos en este proceso.

Trascendiendo el interés personal por el tránsito de esta temática, considero que la misma tiene un lugar protagónico en la vida cotidiana, de interés tanto para quienes se encuentran con ella en ámbitos educativos, familiares, como también en la clínica. El aprendizaje cumple una esencial función en el individuo no solamente como modo de desarrollo de su inteligencia sino para su desarrollo como ser social. Por lo que considerar las conceptualizaciones que teorizan sobre los distintos factores en juego desde los comienzos de los procesos de aprendizaje puede ser un aporte significativo.

Se destaca la contribución de perspectivas relacionales que desde el Psicoanálisis hacen foco en la intersubjetividad, pertinentes a la hora de poder incluir ya no solamente el pasado y los vínculos primarios, sino también la importancia de otros vínculos posteriores que pueden resignificar las distintas problemáticas emergentes, a la hora de pensar la tensión de lo intrapsíquico y lo intersubjetivo.

“Aprender es mucho más que saber. Es una forma de abrirse hacia el mundo (...).” (Schlemenson, 1998, p.11).

DESARROLLO

Un proceso de transformación

Cuando nos referimos al proceso de aprendizaje pensamos en un trayecto que comienza en el nacimiento y se desarrolla a lo largo de todo el ciclo vital.

El aprendizaje es un proceso de apropiación de la realidad con el fin de transformarnos y transformarla; implica una situación de permanente cambio que resulta de la relación con el medio ambiente y con los otros. Como expresa Silvia Schlemenson (1998), aprender excede el hecho de acumulación de información o conocimiento, sino que constituye una forma de vincularse con el mundo, de creación y de incorporación que nos mantiene siempre en movimiento y desarrollo.

Desde el nacimiento cada sujeto va construyendo una modalidad singular de aprehender lo real, de encuentro con los objetos del mundo y con los sujetos que nos rodean; una forma particular de percibir y significar nuestras experiencias, de acercarnos al conocimiento, es decir una modalidad de aprendizaje.

¿Cómo se construyen estas modalidades? Tendrán lugar en los distintos ámbitos en los que se desarrolla nuestra vida, teniendo por lo tanto múltiples determinantes: la familia, las instituciones educativas, los medios de comunicación, la religión, etc. Existe una relación entre la forma en que aprendimos a mamar, caminar, jugar y la forma en que aprendimos asignaturas curriculares como historia o geografía, por lo que consideramos a los primeros vínculos en los cuales se inserta el sujeto, fundamentales a la hora de la construcción de esta modalidad de aprendizaje dentro de un proceso mayor: el de subjetivación.

Por largo tiempo se ha estudiado la temática del aprendizaje como un proceso que se compone únicamente por la inteligencia y que se desarrolla de manera totalmente consciente. Sin embargo si hablamos de aprendizaje no debemos dejar de considerarlo dentro de un vínculo, en el cual participan dos partes: aprendiente y enseñante, pero además siguiendo a Alicia Fernández (1987) podemos enumerar varios elementos o niveles que participan en el aprender.

En primer lugar sabemos que contamos con un organismo que según Sara Paín (1984) puede compararse a un aparato que reproduce sonidos de manera programada. Se diferencia del cuerpo que se parece a un instrumento musical, que en vez de reproducir crea siempre algo novedoso y funciona incorporando nuevas experiencias, aprende.

Por otra parte, otro elemento constituyente es la inteligencia, refiriéndonos con este término al nivel lógico del pensamiento. El desarrollo de la inteligencia se relaciona en gran medida con las experiencias vividas por el sujeto, los intercambios con el medio ambiente serán interiorizados y transformados en operaciones. Se puede sintetizar de alguna manera que la función de la inteligencia es clasificar lo semejante, objetivar y ordenar.

En cambio el deseo, cuarto componente del aprendizaje, dista bastante del anterior. Llamaremos deseo al nivel simbólico, que se caracteriza por ser alógico y por buscar la singularidad, lo distinto, propio de cada individuo. Este nivel incluye lo que comúnmente llamamos emociones y afectos.

En este punto podemos comenzar a plantear algunas de las interrogantes del presente trabajo: ¿De qué manera se relacionan los aspectos intelectuales y los aspectos afectivos en el proceso de aprendizaje? ¿Qué influencia ejerce el deseo sobre el desarrollo integral del sujeto?

Introduciendo la perspectiva psicoanalítica, Janin (2013) sugiere que es necesario puntualizar algunas condiciones previas para que el niño dirija su atención hacia el mundo exterior. En primer lugar se tiene que producir la diferenciación adentro-afuera, ya que la confusión de estos ámbitos puede dar lugar al no sostenimiento de la atención.

En segundo lugar, para que el mundo exterior sea algo merecedor de atención debe haber sido investido, libidinizado por un Otro significativo para ese sujeto, haciendo del mundo algo deseable.

Por último, no se pondrá atención en todos los diversos estímulos que el medio exterior presenta, sino que el niño seleccionará algunos, los que tengan una significación importante para él.

En relación a lo anterior me pregunto: ¿Qué tipo de influencia ejercen los primeros vínculos sobre el desarrollo del sujeto?

Primeras interacciones: proximidad, separación, apego.

Las condiciones anteriormente descritas requieren al principio del apoyo del medio ambiente que rodea al pequeño aprendiente. Se ha teorizado ampliamente sobre el hecho de que el ser humano pertenece a un grupo de los más vulnerables comparado con otras especies, si se toma en cuenta el largo periodo de indefensión y dependencia que tiene respecto a quienes se ocupan de su cuidado.

Aun teniendo en cuenta las notables capacidades con las cuales cuenta desde su nacimiento, el recién nacido y aun meses después, es un ser que vivencia constantemente sensaciones de desintegración y desorganización tanto a nivel corporal como psíquico, ya que estas dos áreas se mantienen indiscriminadas por cierto tiempo. No existe tan tempranamente consciencia de un cuerpo delimitado e individual, sino que forma parte de una unidad psicosomática o unidad dual con la madre, quien será responsable de aportar soporte corporal y psíquico a ese nuevo ser en desarrollo.

Se ha observado que durante los tres últimos meses de vida intrauterina el bebé percibe las palabras de su madre, se familiariza con su voz, así como con algunas características sonoras del medio en el que vive. Por lo tanto, desde la vida intrauterina el vínculo entre madre e hijo comienza a tener forma, teniendo gran participación las fantasías de cada pareja y sobre todo de la madre. Esto puede ser fácilmente percibido en su gestualidad, en su lenguaje verbal y no verbal, que es transmitido al bebé desde las primeras interacciones, envolviéndolo en los diversos estímulos, táctiles, visuales, auditivos, que alivian los sentimientos de indiferenciación - desintegración y angustia del bebé.

El modo en que la madre interpreta las distintas conductas del niño que sirven de señal, como son la sonrisa, el llanto, la succión, tendrán que ver con su historia personal y con el significado que tenga ese bebé para esa familia. Esto modificará su postura, su disposición para responder a las demandas del bebé, su grado de proximidad. Si la madre dispone su cuerpo y su gestualidad de manera tranquilizadora será una buena base de seguridad para que el niño explore y conozca el medio que le rodea. En este sentido es que consideramos introducir el concepto de Apego.

Este concepto es fundamental dado que las primeras relaciones del bebé tienen considerable influencia en el establecimiento de las bases para el desarrollo de su personalidad.

Bowlby (1969) consideró que los bebés tienen naturalmente una tendencia biológica a constituir intensos lazos afectivos con personas que satisfacen sus necesidades básicas. La conducta de apego se pone de manifiesto claramente a los seis meses, siendo visible

mediante el llanto del bebé cuando su madre se aleja, así como el modo efusivo en el que la saluda cuando regresa a su lado. Son conductas que aparecen en relación a lo que el pequeño decodifica respecto a las señales que brinda su medio circundante. En palabras de Bowlby:

El comportamiento de Apego es concebido como toda forma de conducta que consiste en que un individuo consigue o mantiene proximidad a otra persona diferenciada y preferentemente individual y que es considerada, en general, como mas fuerte y/o más sabia. Incluye el llanto y la llamada (que dan lugar a asistencia o cuidados), seguimiento y adhesión y también intensa protesta si el niño se queda solo o con personas extrañas. (Bowlby, 1969, p.157)

Este comportamiento comprende ciertos rasgos a destacar:

En primer lugar se caracteriza por su especificidad y su duración, es decir que está dirigido a ciertos individuos determinados que tienen además un orden de preferencia y persisten por gran parte del ciclo vital.

Por otra parte las más intensas emociones surgen durante la formación, mantenimiento y ruptura de las relaciones de apego. Algunas de las condiciones que activan esta conducta son la extrañeza frente al medio, el hambre, la fatiga; ponen fin a esta conducta la percepción visual o acústica de la figura de apego y tener una interacción feliz con la misma.

Establecer esta clase especial de vínculo tiene el valor de crear una base segura para que el niño pueda desarrollar todas sus capacidades y explorar el mundo de la mejor manera, con la confianza necesaria en sí mismo y en el medio que lo rodea.

El apego seguro se lleva a cabo cuando el niño percibe a su figura significativa de manera receptiva y accesible, pero no es esta la única situación posible.

Ainsworth (1978) plantea 3 pautas de Apego diferenciales:

- Apego Seguro: son niños activos en el juego y que buscan contacto incluso cuando se han angustiado por una separación breve, enseguida se consuelan y continúan el juego.

- Apego Ansioso: estos niños rehúyen a su madre cuando esta regresa a su lado luego de una separación, algunos incluso tratan a los extraños mas amistosamente que a su propia madre.

- Apego Ansioso-Rechazante: oscilan entre la búsqueda de proximidad y el oponerse al contacto con la madre.

Estas distintas formas de apego no son producto solamente de las conductas del niño, sino de su interacción con quienes lo rodean y sobre todo con la figura que ejerce la función materna, incluso antes de nacer.

En este sentido es destacable el aporte a nivel local que realiza Mercedes Freire (1995) acerca de la importancia de dos aspectos esenciales que involucran a la madre o quien cumpla dicha función: una de ellas es la capacidad de *mentalizar, decodificar y semantizar* las demandas y acciones del pequeño y por otra parte la formación de la *Estructura Interaccional Temprana (EIT)*, modelo primario de todo vínculo humano.

La EIT se compone por tres elementos:

En primer lugar la Imagen Interna que tiene la madre acerca de su bebé, lo cual además de influir en las modalidades de interacción, de proximidad y separación entre ellos, implica la posibilidad de representárselo.

En segundo lugar en esta estructura son fundamentales los Ritmos y Sincronías, que refieren a las distintas actividades que realiza la diada bajo determinado estado afectivo y la coincidencia temporal o no de los ritmos. La forma ideal es el llamado Encuentro Tráfico que consiste en una investidura libidinal que resulta en un encuentro adecuado y sano, donde la diada se fusiona o se complementa de buena manera aportando las bases para un buen desarrollo del niño.

En tercer lugar la componen los procesos de Semantización y Decodificación, los cuales refieren a la función de brindar un sentido particular a cada una de las acciones o sonidos emitidos por el bebé.

En relación con lo anterior es sustantivo incorporar algunos de los significativos aportes de Winnicott, con quien comparto la importancia que este autor le otorga a la llamada función Materna.

Acerca del lugar de la función materna en el desarrollo psíquico.

Me refiero a la función que consiste en la capacidad de la madre de “descifrar” las necesidades de su bebé y ayudarlo a alcanzar gratificaciones. La madre considerada lo “suficientemente buena” según Winnicott, llevará a cabo la adaptación a las necesidades de su bebé, disminuyéndola a medida que aumenta la capacidad del niño de tolerar la frustración.

Otra de sus características es la de ser continente o depositaria de la hostilidad del bebé, que proyectará en la madre sus frustraciones. Si esto es tolerado por la misma sin demasiada angustia logrará que el niño se sienta internamente acompañado por un “objeto bueno”. Esto permite la progresiva estructuración del yo, necesaria para lograr pensar, aprender y simbolizar.

La función de una madre suficientemente buena se contiene varios aspectos:

1- Sostenimiento o holding, trata de la forma en que la madre toma en sus brazos al bebé, estando relacionada con su capacidad para identificarse con él. Las fallas en esta actividad pueden provocar angustia en el niño al fomentar la sensación de desintegración, de caída o de que la realidad externa no es reaseguradora.

2- Manipulación, que contribuye a que se desarrolle en el niño una asociación psicósomática para percibir lo real como contrario a lo irreal. La manipulación deficiente va en contra del desarrollo del tono muscular y la coordinación motriz.

3- Mostración de objetos, promueve en el bebé la capacidad de relacionarse con los objetos que lo rodean.

Este autor considera también que la madre desarrolla durante el embarazo y hasta los primeros meses postparto una actitud que fue denominada como “preocupación materna primaria”. Es una actitud de centramiento casi en exclusivo en el pequeño, quitando por un tiempo atención a sus otros intereses y tareas personales. Puede lograr una gran identificación con el niño, así como la posibilidad de descifrar y responder adecuadamente a sus necesidades.

El concepto de mentalización fue pensado también por Bion (1966), nominándola como *Rêverie*, del francés “ensueño”, aludiendo al estado mental requerido en la madre para lograr una sintonía con las necesidades del bebé.

Mediante esta capacidad la madre ejerce lo que Bion llama *Función Alfa*, que consiste en contener y procesar los elementos no metabolizados del pequeño, haciéndolos tolerables y pensables. Luego estos serán devueltos al bebé, generando las condiciones

necesarias para que el mismo comience a gestar en su psiquismo su propio proceso de pensamiento.

Esta función es esencial en las primeras etapas del sujeto, donde sumado a su vulnerabilidad natural está expuesto a infinita cantidad y variedad de estímulos incodificables para él en ese momento dada su inmadurez bio-psico-social. Como se dijo anteriormente, quien cumpla la función de sostén será también quien ayude a ese pequeño a comenzar a conocer el mundo que lo rodea y a comprenderlo según los códigos en los que se enmarca la sociedad y la cultura en la que se insertará.

Se puede decir que esta función materna es una especie de piel protectora para el bebé. Ya Anzieu (2007) había pensado esta metáfora construyendo el concepto de Yo-Piel, como un entorno que rodea al niño con una envoltura libidinizante, aportando a su bienestar psicofísico, su individualidad y singularidad a partir de las experiencias en la superficie del cuerpo.

Pero esta cobertura no es algo que realiza la madre por sí sola sino que crea una interconexión entre ella y su bebé asegurando su comunicación, su empatía, su identificación, que son constantemente modificados según las sensaciones y ritmos de ambos miembros de la diada.

Se pueden enumerar algunas de las funciones más relevantes del Yo-Piel:

1-Así como la piel tiene la función de sostener al esqueleto y los músculos, el Yo-Piel se encarga del mantenimiento del Psiquismo y se desarrolla interiorizando el Holding materno.

2-Al igual que la piel recubre toda la superficie del cuerpo y protege todos los órganos, el Yo-Piel tiene la función de continente gracias al handling materno.

3-La madre sirve al bebé de protección contra las agresiones del medio externo y del exceso de estímulos, hasta que el niño pueda apoyarse en sí mismo para cumplir esta función.

4-Ejerce también una función de individuación del sí mismo, aportando al sentimiento de ser único.

5-Por último, el Yo-Piel cumple la función de inscripción psíquica de huellas sensoriales, también llamada función de Pictograma al decir de Piera Aulagnier, concepto que será desarrollado más adelante.

Si bien quien cumpla la llamada Función Materna se encargará de satisfacer las distintas necesidades del pequeño éstas no deberían ser colmadas a pleno, de manera de habilitar la articulación del pedido del niño ante la falta. Es esencial un tiempo de ausencia en compañía de un objeto que Winnicott ha llamado *Transicional*:

...quizás un puñado de lana o la punta de un edredón, o una palabra o melodía, o una modalidad, que llega a adquirir una importancia vital para el bebé en el momento de disponerse a dormir, y que es una defensa contra la ansiedad... (1972, pág. 21)

Refiere a un objeto o a un trozo de este que es generalmente entendido por los padres en su valor para el niño, al punto de permitir que permanezca con falta de higiene, ya que al lavarlo podría perder su valor y significación. Surge entre el cuerpo del bebé y el de la madre, es mediador entre el adentro y el afuera, entre el símbolo y lo que será simbolizado, a modo de indicador de lo que representa.

Se caracteriza por representar los cuidados y las sensaciones de placer y calma producidas por el cuidado materno y los momentos lúdicos con ella, siendo por ejemplo el chupete un significante del pecho materno, así como lo puede ser el roce de una manta predilecta en relación al roce del cálido encuentro con quien ejerce la función materna. Función que queda plasmada en ese objeto elegido a modo de índice, de signo de una presencia que está ausente.

Este estado intermedio entre la incapacidad del sujeto de reconocer la realidad externa y su progresiva capacidad hacia este hecho fue nominado por Winnicott como *Espacio Transicional*. Es un espacio necesario para el comienzo de la relación mundo externo-bebé mediante la adecuada continuidad del ambiente que lo rodea, tanto emocional como físico. De este modo los objetos transicionales representarían la transición del estado de fusión o simbiosis madre-bebé a una progresiva relación como sujetos individuales e independientes.

En determinado momento, la desaparición progresiva del objeto transicional es otro de los pasos saludables dentro del proceso incipiente de simbolización. Existe por una parte un momento de unión con el objeto, de alienación, de ser con el objeto, y por otro lado un momento de separación, de ausencia. Este último es atravesado por el objeto transicional que coloca en conjunción al sujeto y al objeto en la frazada/osito/etc. Pero en el futuro próximo ese significante debe desaparecer para que sea internalizada la representación.

Por lo tanto el objeto transicional es un mediador dentro de este proceso, así como también señal de una incipiente estructuración psíquica, donde el niño creará el objeto

intrapsíquicamente luego de haberlo perdido, constituyéndose simultáneamente como sujeto.

En este proceso paulatino de subjetivación del pequeño, dentro del aporte que realiza el ambiente del niño y en especial quien cumple la función materna, aparece un elemento a destacar: el rostro del Otro significativo como espejo.

Según las investigaciones de Spitz (1969) se pudo observar que desde el segundo mes de vida el rostro humano se vuelve para el bebé un elemento privilegiado para observar, preferido a otros estímulos del ambiente. Luego al tercer mes ya responde al rostro de los adultos con una sonrisa. Por esta razón en el momento privilegiado del amamantamiento el niño comúnmente mira el rostro materno antes que al pecho.

Frente a este hecho Winnicott (1972) se pregunta “¿que ve el bebé en el rostro de su madre?” Podemos inferir que lo que ve es a sí mismo, ya que su madre reflejará cómo ve a su bebé al mirarlo, así como las emociones y sensaciones que este despierta en ella. Podemos entender este hecho mediante el llamado Estadio del Espejo.

Piera Aulagnier (2001) lo define como un importante encuentro entre alguien que se mira al espejo y su reflejo, pero este hecho solo tendrá sentido al introducir la mirada del Otro, de la madre (en general), buscando una visión positiva y halagadora de la imagen percibida.

Esta experiencia puede dividirse en tres momentos:

1-el surgimiento de la imagen en el espejo que el niño reconoce como suya.

2- la mirada del niño se dirige a la mirada materna, viéndose en ella como un objeto amado, deseado.

3-la mirada del niño vuelve a la imagen del espejo que se unirá con el mensaje materno captado por el pequeño.

Destaco la importancia entonces de la mirada materna como una mirada significativa. La significación del Otro es fundamental a la hora de producir subjetividades. Tendrá distintos efectos dependiendo de cómo sean interpretados los avances, obstáculos y fracasos del niño, ya que esto será internalizado luego por él y formaran parte de la imagen interna que construya de sí mismo.

Teniendo en cuenta los distintas conceptualizaciones enunciadas anteriormente se puede visualizar que el desarrollo del sujeto tanto a nivel intelectual como afectivo va a

estar relacionado no solamente con el estímulo proveniente del entorno, ni tampoco solamente del desarrollo “natural” de las potencialidades biológicamente heredadas. Es esencial considerar lo que sucede en el espacio entre el bebé y su entorno, lo que producen y como se realizan las diversas interacciones e interpretaciones de las acciones, intenciones y afectos del niño con su medio ambiente. Considero importante desde los primeros momentos de vida la existencia de una Sintonía Afectiva.

De ritmos y sintonías

Desde una perspectiva relacional, intentando enfocarme en mayor medida a lo que sucede en el “entre” sujetos, Stern (2005) realiza un aporte significativo para nuestro desarrollo temático. Comparto con este autor la consideración de que para la realización de un verdadero intercambio intersubjetivo no basta con una imitación, sino que son necesarios varios pasos. En primer lugar la madre o quien cumpla su función debe poder leer, captar, comprender el estado afectivo de su bebé a través de su conducta, para luego ejecutar alguna acción que se corresponda a la conducta del niño. Luego éste debe poder interpretar esa respuesta como algo que se relaciona con su experiencia emocional.

No se trata de una secuencia de acciones repetitivas sino que la madre introduce constantemente modificaciones, siempre dentro de una *sintonía o entonamiento afectivo* al decir de este autor. Este concepto describe el hecho de “la ejecución de conductas que expresan el carácter del sentimiento de un estado afectivo compartido, sin imitar la expresión conductual exacta del estado interior.” (Stern, 2005, pág. 177)

Pueden describirse ciertas características:

1- parece haberse realizado una imitación, pero no hay una traducción exacta de la conducta del niño, sino que se “aparean” de alguna manera.

2- el apareamiento es transmodal, es decir que la modalidad de la expresión que utiliza la madre es diferente al utilizado por el bebé.

3- el objeto de apareamiento no es la conducta del niño sino algún aspecto de la misma que reflejaría su estado emocional.

Esta teorización nos lleva a preguntar ¿Qué sucede cuando no es posible para una o ambas partes de la relación “leer” las emociones o intenciones del otro? ¿Qué aplicaciones puede tener esta conceptualización en el ámbito clínico? Se relaciona también con el

concepto de empatía y nos introduce en el plano de la intersubjetividad y su aporte en los procesos psíquicos.

De símbolos y pictogramas.

En esta línea es necesario incluir otra importante referente como es Piera Aulagnier (2001), quien considera que en el momento de encuentro de la boca del bebé con el pecho materno, no solamente se realiza la alimentación del bebé con leche materna sino que ingiere también afecto, significados y componentes de la cultura en la cual están insertos. Si tomamos su concepto de Portavoz puedo decir que la figura materna es mediadora y mensajera del discurso colectivo, transmitiéndole al niño lo permitido y lo prohibido, señalando los objetos del entorno que considera importantes, aportándole su carga libidinal de manera de que el niño también los considere trascendentes y pueda representárselos internamente.

Esta primera experiencia de placer es un eslabón inicial y fundamental para el comienzo de la actividad psíquica del bebé. Esta es desencadenada por la estimulación de la superficie corporal, ya que al inicio de la vida psíquica y cuerpo son una unidad indivisible que se ha denominado psique-soma. No existe en principio separación adentro-afuera, mente-cuerpo, la psique incipiente percibe el mundo como un fragmento de sí misma.

Estos primeros encuentros entre la madre y su hijo serán representados en el llamado *Proceso Originario* en forma de lo que Aulagnier denomina *Pictograma*. Esta representación tomará como modelo el funcionamiento corporal, basado en el movimiento continuo entre tomar para sí y rechazar fuera de sí, mediado por un proceso de metabolización que transforma los elementos incorporados del mundo externo de manera que sean asimilables para el psiquismo y expulsa lo que no es útil para el mismo.

Para que esta experiencia tenga lugar deben aparecer de manera sincronizada ciertos elementos:

En primer lugar la percepción de un olor, un gusto o cualquier sensación que sea fuente de placer y que coincide en el tiempo con la satisfacción de la necesidad alimenticia junto a la excitación de la zona oral.

En segundo lugar la posibilidad de poder ver, oír, tocar, etc. metabolizado por la psique en la representación de la creación del objeto y el estado de placer.

Por último, la representación de una dualidad indisociable llamada imagen del objeto-zona complementario. Es el Pictograma, realización de un esquema relacional en el que el representante se refleja como una totalidad idéntica al mundo externo.

Es posible definir a la representación pictográfica como “la puesta en forma de una percepción mediante la que se representan en lo originario y para lo originario los afectos que allí se localizan, actividad inaugural de la psique (...)” (Aulagnier, 2001, p. 52-53)

Para esta autora la actividad psíquica se constituye por tres modos de funcionamiento:

1-El proceso Originario, cuya representación es el Pictograma, la instancia originada es el representante y el espacio en el que se ubica es el espacio originario.

2-El proceso Primario, cuya representación es la Fantasía, su instancia el fantaseante y su espacio es el Primario.

3-El proceso Secundario, que se caracteriza por la representación ideica o el enunciado, el enunciante es su instancia y su espacio es el secundario.

Formando parte fundamental del desarrollo psíquico se destaca la función de *Simbolización*. La misma consiste en representar un objeto o un acontecimiento por medio de un significante, que solo sirve para esa representación, esta puede ser una imagen mental o parte del lenguaje.

Desde algunos autores como Klein y Lacan la simbolización se produce a partir de un corte o separación. Winnicott señala además la necesidad de una buena calidad en la presencia y compañía del Otro significativo para el bebé, como condición para la simbolización. El simbolismo al decir de Klein, “es el fundamento de toda sublimación y de todo talento”. (1983, pág. 68)

Teniendo en cuenta el desarrollo anterior surge la interrogante acerca de las formas en que se relacionan el proceso de adquisición de la Simbolización y la historia vincular de cada sujeto.

Desde el Psicoanálisis podemos pensar que los objetos que percibimos no son reflejados automáticamente en una representación final, sino que son procesados de acuerdo a lo vivenciado a lo largo de las interacciones con los otros y las pulsiones involucradas.

Entendiendo lo simbólico como perteneciente al ámbito del inconsciente, implica tanto una pérdida como una sustitución de lo ausente. Lo simbolizado será un objeto perdido

que por provocar displacer dará impulso para crear una representación que lo sustituya. Esto permite además acceder a la palabra, pudiendo nombrar lo que no está presente, así como también habilita la creación de lo nuevo.

Schkolnick (2007, pág. 28) propone entender la Simbolización como:

“...el trabajo psíquico a partir de las vivencias que se dan en el encuentro-desencuentro con el otro (...), configuran cadenas de representaciones mediante las cuales se constituye una malla que permite la circulación del afecto”.

Pero para que los signos se transformen en símbolos es imprescindible la presencia del otro, la función materna que realice la tarea de significación desde todos los sentidos, principalmente desde la mirada y el contacto táctil.

Intersubjetividad y apuntalamiento: al encuentro con otros, construcción en interacción.

En los últimos años diversos autores han desarrollado teorías relacionales, proponiendo que la mente humana y sus funciones no se producen solo dentro del sujeto sino en interacción con otros, entendiendo por Intersubjetividad “la intersección de dos subjetividades o mundos subjetivos diferentes.” (Benjamín, 1997, pág. 61)

Jessica Benjamin desde esta innovadora perspectiva propone que la clásica visión psicoanalítica de la relación objetal del sujeto con los demás puede ser complementaria a la relación con el otro como sujeto, ya que son dos aspectos que forman parte de la experiencia psíquica. Por lo tanto con esta perspectiva se podrían integrar los efectos que tienen las relaciones humanas sobre el desarrollo psíquico y lo que produce la actividad psíquica en las interacciones humanas. Estas dos categorías de la experiencia son denominadas por esta autora como “dimensión intrapsíquica” y “dimensión intersubjetiva”.

Es interesante pensar la subjetividad a través de la metáfora de la red, es decir como hilos en entrecruzamientos, anudamientos y desanudamientos complejos, que dejan lugar también a puntos de vacío. Al decir de Kaës (2000) “el sujeto del inconsciente se construye en los puntos de anudamiento de las voces, de las palabras y de las palabras habladas de los otros.” Considero también que la subjetividad se produce a partir del interjuego entre la exterioridad y la interioridad que componen los diversos encuentros.

Esta perspectiva logra dar mayor “porosidad” al psiquismo, permitiendo incluir en su formación no solamente la influencia de los vínculos familiares, sino también el efecto de

todo el entorno social que lo rodea. Esto posibilita sobre todo como aporte para la clínica, dejar de pensar en relaciones fijas e inmutables para abrir paso a lo novedoso, al movimiento que genere nuevos lazos en ese entramado intra e intersubjetivo.

En relación a estas conceptualizaciones, el aporte de Rene Kaës mediante su concepto de Apuntalamiento puede ampliar las ideas enunciadas anteriormente:

“Junto al apoyo del psiquismo sobre funciones bio-fisiológicas corporales, existe un apoyo de formaciones psíquicas sobre el grupo y sobre las instituciones, particularmente y en primer lugar sobre sus representantes y sus formas más inmediatas cargadas de satisfacción: la familia, la madre.” (Kaës, 1980, p 19).

Kaës toma y profundiza tres significados que Freud asigna a este término. Por un lado crea una correspondencia entre la idea de apoyo y la de sostén, en el sentido de que una de las partes sostiene a la otra recíprocamente.

Por otra parte considera las estructuras de apoyo como modelo en el desarrollo del psiquismo a través de las identificaciones. Por último, la noción de entreapertura indica que es a la vez límite y continente entre quien apoya y quien es apoyado.

Si se toma en cuenta la descripción realizada por Bernard (1991), el apuntalamiento tiene tres componentes: un apoyo sobre una Base originante, la Modelización y la Transcripción. Este último es un concepto fundamental que podemos acercar al concepto de Representación de Aulagnier, entendiendo por esto el pasaje que realiza el sujeto de los objetos del exterior hacia su interior mediante un proceso de metabolización.

Por lo tanto, teniendo en cuenta que los apuntalamientos pueden ser múltiples, interdependientes, complementarios y recíprocos, resulta una conceptualización que puede ser una herramienta útil para nuestro trabajo en la clínica o como aporte en ámbitos educacionales a la hora de “apoyar” aspectos deficitarios o débiles respecto a los procesos de aprendizaje; nos referimos a la posibilidad de construir o re-construir las redes que sostengan a ese psiquismo en desarrollo.

El aprendizaje como problema: resignificando conceptos a la luz de la consulta clínica.

Recapitulando entonces la temática que nos convoca y luego de realizado este recorrido por distintas conceptualizaciones desde el psicoanálisis, nos preguntamos ¿cuál es el aporte que estas pueden realizar a la hora de enfrentarnos con una consulta que involucra un problema de aprendizaje?

Los procesos de aprendizaje pueden presentar distintos tipos de dificultades originadas por causas variadas, pero en esta ocasión, dirigimos el foco de atención hacia los problemas de aprendizaje-síntoma. En estos casos se puede decir que se ve afectada la interrelación entre el deseo, la inteligencia y el cuerpo, teniendo como consecuencia lo que Alicia Fernández (1987) conceptualiza como el “atrape de la inteligencia” por el nivel simbólico e inconsciente. Ese problema-síntoma tendrá un significado y una función dentro del grupo familiar que integra el niño por el cual se consulta.

El síntoma es el medio por el cual se canaliza la angustia, ese aumento de la tensión pulsional experimentado como un peligro por el yo del sujeto afectado. Es de alguna manera un “acuerdo” entre las instancias consciente e inconsciente para mantener reprimido determinado conflicto y por ende alejar la angustia del sujeto.

Se puede decir entonces que el síntoma aparece como resultado en forma de metáfora del mensaje oculto, cumpliendo la doble función de ocultar y denunciar a la vez, ya que los signos utilizados no son elegidos al azar, sino que guardan una relación simbólica con el conflicto al que se refiere.

Si se consideran los factores que Silvia Schlemenson (1998) nomina como determinantes para la función de aprendizaje podemos vislumbrar la influencia de lo simbólico, lo inconsciente, lo intrapsíquico en este proceso. Comparto con esta autora lo fundamental de la disponibilidad psíquica del sujeto para poder lograr una buena calidad de aprendizaje, teniendo mayor relevancia que la inteligencia heredada propiamente dicha.

Esto se complementa con la motivación necesaria en el sujeto para realizar este proceso de incorporación y transformación de la realidad, un deseo impulsado por un sentido del aprender específico y singular para ese sujeto. Este proceso se relaciona estrechamente con las huellas que ha dejado el entorno en ese sujeto a través del tiempo, creando las formas de relacionamiento con la realidad, de manera que genere la búsqueda de situaciones y objetos que producen satisfacción y la evitación de los que no lo hacen.

Schlemenson define estos procesos como investimento y desinvestimiento respectivamente. Con el primero refiere al interés por elegir unos objetos sobre otros, “es la actualización y la expresión de un movimiento libidinal cuya motivación básica es la búsqueda del placer.”(1998, pág.13). Se entiende por el segundo el proceso contrario, por el cual se evita el encuentro con determinados objetos o situaciones dado que no son productores de placer.

Siguiendo esta línea acuerdo en la necesidad de devolver el placer de aprender de ese niño por el cual se consulta, de manera de liberar esa “inteligencia atrapada”. Como se describió anteriormente el aprendizaje pasa por el cuerpo y no solamente por los aspectos intelectuales, por lo cual si no hay una significación corporal del placer el aprendizaje no se incorpora, se desvanece. El síntoma implica expresar en otro espacio, actuar de alguna manera lo que no ha sido posible de simbolizar. Puede ser esta una de las funciones a ser apuntaladas a la hora de la consulta, dado que mediante procedimientos que fomenten la simbolización los hechos pueden ser resignificados, colaborando en la modificación de la modalidad original de aprendizaje que había quedado estereotipada.

Es interesante también tener en cuenta que el problema de aprendizaje de un sujeto surge dentro de la trama vincular de su grupo familiar y se expresa en ese y no en otro miembro por su particular relación entre organismo, cuerpo, inteligencia y deseo, transversalizados por una ubicación singular en esa familia y en ese entorno social.

Retomando entonces la reflexión acerca del aporte al ámbito clínico, me parece relevante la importancia brindada por Stern al intercambio afectivo entre el bebé y su cuidador/a desde sus primeros encuentros. Fundamental a nivel de la estructuración psíquica, pero parece además una herramienta que puede resultar útil en nuestra consulta si pensamos el encuentro analítico como una oportunidad de resonancia emocional, que habilite además a re-presentar situaciones, emociones, conflictivas que sin un otro que “sintonice” con nosotros y que pueda decodificar y devolver de manera más provechosa esos contenidos, no sería posible. Podemos decir que desde esta perspectiva, la contratransferencia al igual que las interpretaciones del profesional son acontecimientos relacionales, al decir de Benjamin.

En esta línea es interesante también la propuesta conceptual de Berenstein (2008), pensando la transferencia como un espacio donde pueda surgir algo que no existía antes, algo nuevo producto de ese vínculo transferencial. Él llama Interferencia a este efecto que excede la complementariedad y que en cambio realiza una especie de desborde de lo inesperado, podemos hablar de nuevas inscripciones psíquicas en ese sujeto en producción por efecto de ese singular encuentro entre consultante y analista.

Este punto nos lleva inevitablemente a retomar a Piera Aulagnier, reconociendo el valor y lo anticipado de su pensamiento insistiendo en la función del Otro como instituyente psíquico. De esta manera excediendo ya la función materna o paterna, abre el abanico de posibilidades de agentes instituyentes como puede ser el resto del núcleo familiar, las instituciones educativas, o en nuestro caso el psicólogo desde el encuentro clínico.

Comparto su pensar acerca de que la constitución del psiquismo sería imposible sin el apoyo en Otro, con la particularidad de que este vínculo se realice desde el deseo que impulsa al mismo, desde el nivel libidinal, necesario para generar los efectos significantes, las marcas que guiarán de algún modo los futuros vínculos del sujeto. Tomo por lo tanto el acto del encuentro en su función de Pictograma, es decir como creador, y transmisor de sentidos producidos en la especificidad del vínculo paciente-psicólogo.

En esta línea es que interviene la función Simbolizante de manera esencial en el ámbito que nos concierne. Esta función si es estructurada de manera adecuada es la que habilita al trabajo de simbolización, que implica tres registros distintos pero entrelazados entre sí. En primer lugar lo simbólico conformado por sus cadenas de significantes, lo imaginario con sus representaciones y significados y por último lo real que es donde surge lo que se ha perdido o ausentado.

En estos casos en los que existen fallas en los primeros registros mencionados estas desencadenan efectos en lo real, surgiendo por ejemplo los problemas de aprendizaje. Allí es donde podemos intervenir colaborando en las traducciones necesarias que han tenido dificultades en tiempos anteriores, de manera de posibilitar la emergencia de esos eslabones faltantes en la cadena representacional, habilitando nuevas significaciones a través de la palabra.

Se trata en otras palabras de reconstruir esa especie de “malla” por la cual circula el afecto, la cual presenta en general disposición a reestructurarse y a moverse. Sin embargo hay aspectos a los cuales les dificulta de gran manera la posibilidad de cambio, son los aspectos no simbolizados a veces por exceso de ligazón, otras por desligaciones tales que no permiten una estructura simbólica organizada que incorpore lo que viene desde el exterior, así como también desde lo pulsional.

Allí es entonces donde surge la necesidad de Apuntalamiento mencionada anteriormente. En primer lugar como forma de apoyo y sostén (holding en palabras de Winnicott), para poder fortalecer una envoltura psíquica que sea continente de ese sujeto en transformación.

Por otra parte sería interesante integrar el Apuntalamiento como proceso por el cual tomamos los aspectos no simbolizados o integrados del sujeto que consulta, compartiendo con éste el proceso de metabolización necesario para que estos contenidos puedan ser asimilados. Esta tarea incluye además la transcripción y/o re-transcripción de “marcas” psíquicas reestructurantes y dinamizadoras respecto a la subjetividad del otro, y dentro de ésta específicamente de las modalidades de aprendizaje imperantes hasta ese momento.

Por último retomo la noción de Espacio Transicional para nuestro trabajo en las prácticas clínicas. Podemos pensar en la necesaria creación de un espacio entre paciente y psicólogo un “entre” en el cual se transfieran en sentidos bidireccionales las experiencias, emociones, fantasías, expectativas, de ambos participantes de esta interrelación única y novedosa en cada encuentro. Se trata de que en el mismo se posibilite el surgimiento de aquello que irrumpe y rompe con las estructuras preestablecidas, dando lugar desde la presencia, la mirada, la escucha y la palabra, la generación de nuevas redes, nuevos lazos tanto intra como interpsíquicos que impulsen nuevos modos de subjetividad.

CONCLUSIONES

Culminando este recorrido, considero oportuno sintetizar los principales elementos tomados en cuenta por su relevancia a nivel de desarrollo teórico y principalmente por su aporte a las prácticas clínicas.

En cuanto a nuestro tema elegido es importante pensar y abordar los procesos de aprendizaje como un camino que transitamos desde que nacemos a lo largo de toda la vida, mediante el cual nos apropiamos de la realidad mientras la transformamos, y esta nos transforma a nosotros al mismo tiempo.

Enfatizando la idea de interacción considero que el relacionamiento y apoyo mutuo con otros permite modificar aspectos menos saludables de nuestra vida y específicamente en este caso, nuestras modalidades de aprendizaje. Por lo tanto es imprescindible la presencia del otro, nos constituimos en interacción con otros sujetos, entendiendo la subjetividad como una trama de anudamientos y desanudamientos complejos que se construye al decir de Kaës, a través de las voces y la palabra de los otros.

Es relevante también entender el aprendizaje en toda su complejidad teniendo en cuenta que intervienen en él varios elementos en interjuego, como son el organismo, el cuerpo, el deseo y la inteligencia. Por lo tanto considerándolos en su conjunto, en la influencia que ejercen unos elementos sobre otros es que se pueden lograr avances en el desarrollo del sujeto; solo dejando fluir el deseo es que la inteligencia puede actuar libre y creativamente.

Considero esencial incluir en este trabajo el aporte de las teorías que abordan la intersubjetividad desde el Psicoanálisis Relacional así como el del Río de la Plata, que dejan atrás los conceptos inmutables y rígidos, abriendo paso al libre movimiento del devenir y de lo diferente. Desde esta perspectiva cobra gran protagonismo la función materna como sostén e integradora del psiquismo, como modelo identificador, como continente, destacándose la importancia de su mirada significativa que será insumo para la construcción de la imagen de sí mismo del sujeto en desarrollo.

En esta línea además es necesario subrayar la función de mentalización y la sintonía afectiva que sostiene la madre o quien ejerce su función. Es decir, la posibilidad y capacidad de leer el estado afectivo del bebé a través de su conducta para luego realizar alguna acción que corresponda, decodificando y brindando un sentido a las acciones del niño.

Enlazado a lo anterior es que creo significativa la consideración acerca de la función simbólica tanto en los comienzos del desarrollo psíquico como en un proceso clínico. Se puede entender la simbolización como un trabajo psíquico que es posible a partir de los diversos encuentros y desencuentros con el otro, en el cual se produzcan nuevas cadenas de representaciones, mediante las cuales se reconstruya el canal, la malla por la cual circule el afecto de manera más fluida y libre.

En relación al rol constituyente que ejercen los otros sobre el psiquismo en desarrollo es que la noción de apuntalamiento parece fundamental como forma de apoyo psíquico, de sostén limitante y continente, de modelo identificador para el niño sobre las figuras principales de su entorno, así como también en el profesional psicólogo en el marco de una consulta.

Es allí en ese acontecimiento relacional que es el encuentro clínico, que se abrirá un espacio para la génesis de lo inesperado, para nuevas inscripciones, huellas simbólicas efecto de ese encuentro. Es la apertura a nuevas posibilidades de pensar y actuar sobre esas modalidades de ser y de aprender que parecen establecidas, es en y a través del interjuego de lo intrapsíquico y lo intersíquico que pueden reforzarse y desarrollarse los aspectos más débiles o afectados del sujeto consultante.

Por último, teniendo en cuenta las interrogantes planteadas acerca de las interrelaciones entre el desarrollo intelectual y los aspectos que involucran el afecto y lo vincular, considero pensar los problemas de aprendizaje-síntoma como producto de una forma conflictiva de interacción entre los distintos elementos que lo componen teniendo entre sus principales consecuencias el “atrape de la inteligencia”. Este hecho conlleva un significado y una función dentro del grupo familiar al que pertenece el sujeto por el que se consulta, significado que será necesario descifrar como un lenguaje en código, para poder construir en conjunto nuevos sentidos del aprender, habilitando la circulación de la inteligencia y del deseo y fomentando el reconocimiento y la autonomía de los sujetos.

BIBLIOGRAFÍA

- Ainsworth, M., Blehar, M., Waters, E. & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the Strange Situation*. New Jersey: Erlbaum.
- Anzieu, D. (2007). *El Yo-Piel*. Madrid, España: Biblioteca Nueva.
- Aulagnier, P. (2001). *La violencia de la interpretación*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Benjamin, J. (1997). *Sujetos iguales, objetos de amor*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Berenstein, I. (2008). *Devenir otro con otros*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Bernard, M. (1991). *Introducción a la lectura de la obra de René Kaës*. Buenos Aires, Argentina: Publicación de la Asociación Argentina de Psicología y Psicoterapia de Grupo.
- Bernard, M. ; Edelman, L. ; Kordon, D. ; L'Hoste, M. ; Segoviano, M. & Cao, M. (2002). *Desarrollos sobre grupalidad: una perspectiva psicoanalítica*. Buenos Aires, Argentina: Lugar.
- Bion, W. (1966). *Aprendiendo de la experiencia*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Bleichmar, S. (2009). *Inteligencia y simbolización*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Bowlby, J. (2006). *Vínculos afectivos: Formación, desarrollo y pérdida*. Madrid, España: Morata.
- Casas de Pereda, M. (1999). *En el camino de la simbolización*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Casas de Pereda, M. (2007). Simbolización, una puesta en escena inconsciente. En *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, 104, 180 – 186.
- Defey, D. (1995). *El bebé, sus padres y el hospital*. Montevideo, Uruguay: Roca Viva.
- Díaz Roselló, J., Guerra, V., Strauch, M., Rodríguez Rega, C. & Bernardi, R. (1990). *La madre y su bebé: Primeras interacciones*. Montevideo, Uruguay: Roca Viva.
- Fernández, A. (1987). *La inteligencia atrapada*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.
- Fernández, A. (2001). *La sexualidad atrapada de la señorita maestra*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.
- Freire de Garbarino, M. (1992). *Interacción temprana: investigación y terapéutica breve*. Montevideo, Uruguay: Roca Viva.

García, S. (2007). Reflexiones sobre la simbolización en psicoanálisis: -entre el signo y la pulsión-. En *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, 104, 7 – 22.

Gomel, S. & Matus, S. (2011). *Conjeturas psicopatológicas*. Buenos Aires, Argentina: Psicolibros.

Janin, B. (2013). La desatención y la hiperactividad en los niños como modo de manifestar el sufrimiento psíquico. En *Revista Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 3, 55-79.

Kaes, R. (1991). Apuntalamiento y Estructuración del Psiquismo. En *Revista de Psicología y Psicoterapia de Grupo*. Nº XV. Pp. 23-47.

Kaës, R.; Aslan, C.; Bleichmar, S.; Merea, C.; Rother de Hornstein, M.; Bernard, M. & Schlemenson, S. (2004). *Proyecto terapéutico*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Klein, M. (1983). *Psicoanálisis del desarrollo temprano*. Barcelona, España: Paidós

Lacán, J. (1989). El estadio del espejo como formador del Yo. En *Escritos I*. Ed. Siglo XXI, México, 1989. Tomo I. Pp. 86-93

Paín, S. (1984). *Diagnostico y tratamiento de los problemas de aprendizaje*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.

Paín, S. (1992). *Estructuras inconscientes del pensamiento*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.

Schlemenson, S. (1998). *El aprendizaje: Un encuentro de sentidos*. Buenos Aires, Argentina: Kapelusz.

Schkolnik, F. (2007). El trabajo de simbolización. Un puente entre la práctica psicoanalítica y la metapsicología. En *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, 104, 23–39.

Spitz, R. (1969). *El primer año de vida del niño*. México D.F, México: Fondo de Cultura Económica.

Stern, D. (2005). *El mundo interpersonal del infante*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Winnicott, D. (1972). *Realidad y juego*. Buenos Aires, Argentina: Granica.

Winnicott, D. (1995). *La familia y el desarrollo del individuo*. Buenos Aires, Argentina: Horme.

Winnicott, D. (1998). *Los bebés y sus madres*. Barcelona, España: Paidós.

