



TRABAJO FINAL DE GRADO

Mía (no) es mía

Articulación teórico-clínica: El caso “Mía”

Nombre: Lucas Velazco C.I. 5.335.774-2

Tutora: Prof. Adj. Mag. Magdalena Filgueira

Revisora: Mariana Zapata

Montevideo, Uruguay

Febrero 2021

*Soltar, soltarte de las manos y confiar
que solo el tiempo sabe la verdad
que lo que pudo ser ya no será
al menos esta vez. (...)*

*Creer, abrirse como un gajo y entender
que la distancia es parte de crecer
que todo esto es por algo, no lo ves?
dime no lo ves? (...)*

*debo desaparecer
soltarte...
me cuesta la vida
soltarte...*

ÍNDICE

RESUMEN.....	4
INTRODUCCIÓN.....	5
PRESENTACIÓN DEL CASO.....	6
Primera entrevista con la madre:.....	7
ENTREVISTAS DE JUEGO DIAGNÓSTICAS.....	13
Primera entrevista de juego:.....	14
Segunda entrevista de juego:.....	16
Tercera entrevista de juego:.....	17
Cuarta entrevista de juego:.....	19
Quinta entrevista de juego:.....	20
(DE)CONSTRUYENDO EL CASO.....	23
Entrevista de devolución a la madre:.....	24
CONSIDERACIONES FINALES.....	28
BIBLIOGRAFÍA.....	31

RESUMEN

El presente Trabajo Final de Grado consiste en una articulación teórico-clínica contextualizada en la Clínica Psicoanalítica de la Unión. El caso de Mía surge a partir de la consulta de su madre en dicha clínica, donde se presenta angustiada y menciona estar preocupada porque su hija necesita ayuda.

Si bien el diagnóstico aún no está definido, Mía llega a la clínica con una sospecha de un Trastorno de Espectro Autista. A partir de mi rol como observador en 4 entrevistas de juego diagnósticas y del registro que surge de las entrevistas con su madre, se realiza una aproximación al funcionamiento interno de Mía, a las particularidades en el vínculo madre-hija y a la significación del Otro en la construcción psíquica de la niña.

El análisis y las hipótesis que surgen de este trabajo podrán ser aportes para generar estrategias de intervención con Mía.

INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo Final de Grado consiste en una articulación teórico-clínica, fruto de una experiencia contextualizada en la Clínica Psicoanalítica de la Unión, perteneciente al Programa 'Psicoanálisis en la Universidad' del Instituto de Psicología Clínica, y ligada a la práctica de graduación llamada "*Psicoanálisis: niños, adolescentes*" a cargo de la Prof. Adj. Magdalena Filgueira.

Mi intervención consistió en la observación de las primeras 4 entrevistas de juego con la niña. Para el análisis del caso, además, se cuenta con el registro de la quinta entrevista de juego, la primera entrevista con la madre y la entrevista de devolución con ella. Responde a una participación parcial, de observación y registro de las entrevistas de juego iniciales con la niña.

A partir de lo emergido en las entrevistas con la madre y en las entrevistas de juego diagnósticas con Mía, se articularán los aspectos clínicos con diversos ejes teóricos desde referentes psicodinámicos: la concepción de caso, el diagnóstico en la infancia, la estructuración psíquica, particularidades en el vínculo madre-hija, significación del Otro en la construcción psíquica, y el juego.

Se presentará el caso en el orden cronológico en el cual transcurrieron las entrevistas, por lo tanto, algunos fragmentos del discurso se podrán ir descifrando a medida que se avance en el desarrollo del caso. De esta forma, la construcción del mismo irá surgiendo a partir del devenir del relato.

PRESENTACIÓN DEL CASO

Mía es una niña de 4 años (casi 5) que preocupa a la madre y su familia. En el relato, surgen datos que son poco claros (diagnóstico, historia clínica) y que tomaré como inconclusos, pero que no omitiré ya que serán útiles para pensar y analizar el caso.

El concepto de caso desde un enfoque psicoanalítico, alude a una construcción, a un recorte sobre un punto. No se trata de revelar los aspectos bibliográficos del sujeto en análisis ni de presentar todo lo ocurrido en las sesiones, sino en hacer una reducción con el fin de excluir lo evidente, y destacar el elemento lógico, haciendo énfasis en lo que define su singularidad (Gallo, 2012). En este sentido, se ordenan los elementos de la estructura producida en el encuentro con el analista, y se recortan y afinan detalles que definen la particularidad del caso.

Siguiendo a Bassols, M (2002), la presentación de un caso es lo que puede construirse de la particularidad de cada experiencia en la transferencia; no se presenta al paciente sino el relato que el analista hace de la cura (Tizio, 2002). Desde esta perspectiva, se evitará objetivar al sujeto y hacer una generalización de una teoría. Al respecto Filgueira (2017), menciona:

“No hay caso en relación con componer una universalización del fenómeno, sino atravesar con algunas palabras que buscan imaginarizar con texturas la incomprendibilidad de ese caso, que será, por tanto, siempre caso a caso.”
(p.72).

En esta perspectiva la construcción de un caso no cumple una función metodológica ni demostrativa, sino de enseñanza, ya que es ahí donde cada practicante del psicoanálisis da cuenta cómo ha puesto en funcionamiento su deseo para que la palabra bajo transferencia siga teniendo un lugar de clínica (Gallo, 2012).

Las entrevistas de juego diagnósticas fueron para Mía una de las primeras experiencias vinculares fuera del ámbito familiar, ya que aún no ha tenido ninguna experiencia de escolarización.

Mi rol como observador implicó la participación en dichas entrevistas de juego, así como la realización del registro de las entrevistas, las cuales fueron posteriormente provistas a la estudiante de la práctica de graduación, en función de entrevistadora al comienzo del caso, y luego en posición de psicóloga, psicoterapeuta. Las entrevistas fueron llevadas adelante por dicha estudiante, quien continuó el proceso con Mía.

Primera entrevista con la madre:

Al entrar, Carmela menciona que fue su hermana quien le aconsejó que viniera, le propuso sacar fecha y hora y ella accedió inmediatamente. Dirá luego que consultó unos ocho años antes, en la Clínica Psicoanalítica de la Unión, previo a conocer a su pareja, padre de Mía.

Carmela comienza su relato y menciona:

C: Quiero ayudar a mi chiquita, necesita mucha ayuda, yo lo sé.

E: ¿Qué le sucede a Mía?

C: Se muere y no expresa demasiado. Me doy cuenta de que algo le duele porque se toca, pero no me lo dice, no dice “me pegué”. La llevé a especialistas a que la vieran, un equipo interdisciplinario... El oculista... porque tiene los ojos desviados. Un ojo se le corrigió, el otro todavía hay que verlo. El fonoaudiólogo me lo cancelaron también y dentista sí tuvo, le están tratando las caries, porque tiene caries. Todas las horas me las cancelaron.

Se observa que el nivel de ansiedad comienza a aumentar a medida que va transcurriendo su discurso, tiene los ojos llorosos. Su tono de voz es frágil, se muestra muy angustiada.

Siguiendo a Jerusalinsky (1988), los terapeutas deben ser minuciosos en no caer en atender la demanda de los padres tal cual ella se presenta en su apariencia: “Como demanda de arreglar un cuerpo roto, a nivel de lo imaginario, abriendo así el espacio de la constante re-emergencia de lo imposible” (p.18).

Se nos presenta entonces una demanda que nos solicita una “reparación efectiva” de aquello que está roto en el niño, no obstante, nos enfrentamos a la impotencia de curar algo que no se puede curar. Es necesario establecer una escucha diferente, que apunte a descentrar dicha demanda que se ejerce como saber acerca de lo destruido y su mecánica, y centrarla en su reconstrucción (Jerusalinsky, 1988).

Mannoni (1965), también destaca la importancia de no tomar al pie de la letra la demanda de los padres, en la cual el psicoanalista “permitirá que la puerta se entreabra sobre el campo de la neurosis familiar, oculta e inmovilizada en el síntoma del que el niño se convierte en soporte” (p.45).

Se observa cómo, a lo largo de la entrevista, parecen quedar confusos algunos aspectos. Por una parte menciona que Mía fue diagnosticada con el Trastorno Espectro Autista (en su centro de salud). Al respecto de esto, Carmela comenta:

C: El embarazo fue siempre controlado, a término, con cuarenta semanas me tuvieron que inducir el parto. Ella nació bien, yo le decía “¡bandida, me querías dejar esperando!”. Fue un parto que estuvo bien, en la misma mutualista donde es ahora atendida. Después, el doctor empezó a decirme “señora, su hija no hace estas cosas... no sigue la mirada....Es autista.... Es TEA”.

Vuelve a mencionar que aún sigue esperando el llamado por una consulta con el pediatra.

Por momentos no parece quedar claro si Mía tiene un diagnóstico definido o no, ya que aún no tuvo la consulta con el pediatra. En este sentido, en determinado momento de la entrevista (cuando la entrevistadora le presenta la ficha a completar en relación a datos informativos), Carmela menciona que no tiene informes, sino que son todos órdenes de consulta. La entrevistadora le consulta acerca de cuántas veces la llevó al equipo de la mutualista, y la madre menciona que “*ah no, pero fueron solo dos veces...*”.

Debido al relato de la madre, entonces, se considerará el diagnóstico como algo aún no constituido y que falta realizar. El objetivo de este trabajo, sin embargo, no es comprobar si Mía presenta un Trastorno de Espectro Autista (TEA), si bien, como fue mencionado anteriormente, se considerará el discurso de la madre para sacar posibles hipótesis y analizar el caso.

Por otra parte, Carmela relata que la niña aún no ha tenido ninguna experiencia en cuanto a la escolarización. Menciona que le recomendaron consultar con un Centro de Atención a la Infancia y la Familia (CAIF)¹, pero que todavía no ha podido hacerlo. Nuevamente el relato no parece ser claro, ya que Mía está cerca de cumplir los 5 años y el Plan CAIF son centros de atención de niños y niñas desde su concepción hasta los 3 años.

¹ Los Centros de Atención a la Infancia y la Familia (Plan CAIF) constituyen una política pública interinstitucional de atención integral a la primera infancia, de alianza entre el Estado y las Organizaciones de la Sociedad Civil. Estos centros socioeducativos de primera infancia buscan garantizar la protección y promoción de los Derechos de los niños y niñas desde la concepción hasta los 3 años desde una perspectiva familiar.

Considerando al niño como la falta de la madre, Maud Mannoni (1964) se interroga qué sucede en casos de retrasos cuando el niño es verdaderamente la falta. Menciona que de algún modo dicho sufrimiento está enmascarado por la preocupación de tener que meter algo “allí donde no hay nada” (p.70). La angustia está siempre presente: soportada por el niño que la expresa con trastornos del carácter; vivida por la madre que se sirve de su hijo para enmascararla; o utilizada por el niño como único modo de relación posible, apuntando al surgimiento de la angustia en el Otro.

Siguiendo esta línea, se destaca la importancia de incluir y acompañar a la familia en el tratamiento terapéutico del niño que, en su enfermedad, protege a veces al adulto de la locura o la desesperación. De esta forma, si la familia no se siente suficientemente ayudada, “retomará a un niño al que pretenderá curado, mientras que, de hecho, su estructura psicopática ha permanecido inalterada” (p.68).

Siguiendo a Untoiglich (2015), lo que predomina en la consulta parental en los niños con autismo es la angustia. Se observa cómo la madre de Mía está preocupada porque siente que “algo no está bien”. La autora menciona que la angustia a veces se hace presente previo al nacimiento del hijo y, en otras, con la llegada de un niño diferente a lo esperado (o en circunstancias distintas a las anheladas). De esta forma, hay un niño que no responde a las expectativas, que no espeja a los padres y que parece no necesitarlos. Untoiglich menciona:

“Algunos padres quedan perplejos ante la no reciprocidad, otros salen rápidamente a buscar respuestas a las conductas extrañas de sus hijos y encuentran diagnósticos que los encuadran muy tempranamente; esto por una parte los tranquiliza ya que encausa y legitima sus preocupaciones y por otra parte encorseta al niño en un cuadro que podría ser un estado pasajero en su devenir subjetivo”. (p.54).

Siguiendo esta línea, Mannoni (1965) menciona que, el psicoanalista, en tanto que examinador, siempre ocupa un lugar en la fantasía parental, de modo que plantea ser minuciosos con la demanda de clasificar al niño, ya que, en estos casos, “antes que nada lo que se busca es calmar la angustia parental” (p.114).

En este sentido, considero interesante aludir a la idea sostenida por Untoiglich (2013), donde menciona que “en la infancia los diagnósticos se escriben con lápiz” y no deberían constituirse nunca en una marca indeleble en la vida de un sujeto. En esta perspectiva, los diagnósticos en la infancia, al ser en sujetos que se encuentran en pleno proceso de constitución de subjetividad, y tomando en cuenta que se construyen

en un devenir que se va modificando, deben funcionar como brújulas orientadoras para los profesionales.

En un proceso terapéutico, la figura del psicoanalista se pensará como un posibilitador de porvenires potenciales, en un encuentro de un sujeto activo (terapeuta) que se encuentra con otros sujetos activos (pacientes y no-pacientes), donde ambos son co-constructores del proceso a transitar (Untoiglich, 2013). Se trata de construir juntos, padres terapeutas y niños; la escucha psicoanalítica implica apartarse de la concepción en donde el terapeuta tiene el saber y los padres consultan porque el doctor tiene el saber necesario para curar. (Jerusalinsky, 1988).

De esta forma, intervenir en problemáticas psíquicas de la infancia nos plantea desafíos complejos que implicará intervenciones con el (y lo) Otro. Siguiendo a Untoiglich (2015), “para que el cachorro humano pueda transformarse en sujeto es necesario el encuentro con otro que lo aloje, lo sostenga, lo espere, lo desee, lo libidinice, lo anticipe”. (p.32). En este sentido, surge un Otro que toma protagonismo desde antes del nacimiento del niño, que lo espera, lo anhela, que tiene sus expectativas, sus deseos, y que será de vital importancia para el infante. Es quien lo cría, lo alimenta, quien le muestra el mundo y aquel quien lo significa. Lo significa ya que responde a sus llantos, a sus necesidades, a sus miedos. Así, el ser humano se constituye desde el Otro.

Considero oportuno retomar en este instante la primera entrevista con la madre de Mía, quien al respecto de la relación con un Otro (padre) menciona:

C: (...) El padre es un inútil, no colaboró.

E: ¿Cómo es la relación con él?

C: Se la llevé a que la viera la otra vez... ya no corre a abrazarlo. Antes, lo veía y corría hacia él, ahora ni le dio corte. Él está siempre en Facebook y no pregunta por ella, allá él igual... él se lo pierde.

Nos separamos en octubre y desde ahí no me ha ayudado. Yo ya pensaba hace un tiempo en separarme, no me animaba, hasta que me di cuenta de que no daba la situación y decidí avanzar. Yo entiendo que él es padre primerizo, yo también lo soy, pero me las he arreglado a mi manera.

El problema comenzó porque él iba al almacén y la dejaba sola (comienza a llorar). Yo ya pensaba hace un tiempo en irme, hasta que vi que realmente no

había colaboración. Yo tengo que ver por mi bebé, bah... bebé no porque ya es una nena grande (se ríe).

A partir del relato, Carmela da cuenta del (no) lugar que ocupa el padre en la novela familiar. Por un lado, se describe a un padre no presente desde lo real (no mantiene contacto con Mía). Al mismo tiempo, desde el discurso de la madre, surge un padre no habilitado (inútil, incapaz).

Por otra parte, se puede inferir cómo la madre refiere a Mía como objeto/cosa: “*se la llevé a que la viera la otra vez*”.

En este sentido, se plantean como interrogantes a descifrar dónde queda Mía como sujeto de deseo y qué lugar ocuparía este padre en la subjetividad de Mía.

Continuando con la entrevista, la madre cuenta que se mudaron, y que ahora vive con su madre, hermana, sus sobrinos y dos hermanos.

E: ¿y cómo se siente ella ahora, en esta nueva casa?

C: Bien, mejor. Se integra con los primos, me ve salir a la calle y ya no llora. Antes me veía salir y lloraba, para mí pensaba que la iba a abandonar, que no iba a volver. Ahora no dice nada, me mira desde las rejas, supongo que entiende que voy a volver.

E: ¿Y usted como se sentía al dejarla?

C: Me daba mucha pena... me sentía mal, pero bueno... al tiempo vi que quedaba bien acompañada (...).

El problema es cuando se muerde la mano, tiene una marquita ahí de tanto hacerlo. En ocasiones le tuve que poner un paño, porque se lastima; a veces hasta sangrar. Como que le dan nervios y se muerde, también me arranca los pelos, no sé qué la lleva a hacerlo.

E: ¿Ese comportamiento es sólo con usted? ¿O lo hace también con otros niños?

C: Sí, sólo lo hace conmigo. No sé por qué lo hace, eso es de ahora, eso sí que no lo sé.

En este fragmento de la entrevista la madre relata cómo es el vínculo de Mía con otros y con el mundo que la rodea. Por un lado, en el discurso surge la relación de Mía con sus pares (primas), lo cual abre un campo de interrogantes a indagar acerca de la importancia que pueden tomar éstos (pares) para la estructuración psíquica del infante, y cómo esto podría favorecerla. Por otra parte, la entrevistadora busca indagar si estos comportamientos autoagresivos que presenta Mía puedan estar relacionados a las particularidades del vínculo madre-hija.

Estos elementos que aparecen en la primera entrevista con la madre nos ayudan a pensar e interrogarnos cómo podemos realizar la aproximación diagnóstica para ayudar a Mía, las particularidades tendrá luego la intervención, y la singularidad que podrá adoptar la transferencia en el proceso terapéutico.

ENTREVISTAS DE JUEGO DIAGNÓSTICAS

Para el análisis se parte de las 5 entrevistas de aproximación diagnóstica realizadas con Mía. En las primeras 4 participé como observador en el consultorio junto a la entrevistadora y la niña, y se cuenta con el registro de la última entrevista.

Siguiendo a Freire de Garbarino (1986), las entrevistas de juego tienen sus constantes: lugar, tiempo, material, objetivo de la entrevista y la actitud del entrevistador. Por otra parte, también cuentan con sus aspectos variables que corresponde a la intervención del entrevistador, los elementos aportados por cada niño en particular, y el momento de la vida de dicho niño.

Es a través del juego que el niño habla y se expresa. Aunque no sea el único medio, se considera a la entrevista de juego como primordial para acercarse al niño, ya que *“es ir a buscarlo a su campo y dialogar en su propio lenguaje”* (p.142). La actividad lúdica es efecto de un pensamiento inconsciente, en la cual el niño *“a pesar que sabe, no sabe de qué está hablando”*, en este sentido, el analista debe poner en palabras aquello que está comunicando. Las interpretaciones nos servirán para sacar hipótesis, para ampliarlas, y por otra parte, para establecer un (mejor) diálogo.

Considerando que, según el relato de Carmela, Mía podría presentar un Trastorno de Espectro Autista, resulta pertinente indagar la presencia de algunos indicadores relacionados al TEA que se puedan manifestar en las entrevistas de juego diagnósticas.

Si bien se presentan las entrevistas de juego diagnósticas en orden cronológico, el análisis de las mismas se hará teniendo en cuenta que los sucesos y acontecimientos del discurso son dinámicos y cambiantes.

Primera entrevista de juego:

La consulta en la Clínica psicoanalítica de la Unión parecería haber sido, junto con las consultas médicas, una de las primeras salidas de Mía fuera del vínculo con la madre, y la familia materna, lo que podría mostrar la cualidad del vínculo madre-niña, y del poco aire, interdicción de un tercero que separa y habilita el corte y la subjetivación de Mía.

En la primera entrevista, Mía sube la escalera de la Clínica de la mano con la madre. Muestra mucha inhibición y vergüenza cuando la entrevistadora se dirige hacia ella. Entra al consultorio en brazos de Carmela, quien ubica a Mía en la silla y permanece en el consultorio los primeros 20 minutos. La entrevistadora encuadra la sesión y anticipa lo que van a hacer juntas (jugar).

Al presentarle la caja de juegos, Mía se limita a observarlos sin mostrar interés en jugar con ellos. La entrevistadora al observar tal hecho, decide mostrarle los juguetes uno por uno (animales, hojas para pintar, colores, etc), aunque no parece captar la atención de la niña.

Se observa que a lo largo de la entrevista Mía se ríe en respuesta al canto y a los juegos con el cuerpo, no muestra resistencia al contacto y demuestra placer con los estímulos mayormente sensoriales.

Posteriormente, cuando la entrevistadora le presenta un juguete novedoso (un helicóptero), Mía parece seguir el objeto, mirando a través de sus manos con las cuales cubre sus ojos. Sin embargo, cuando la entrevistadora se da vuelta para buscar otros juguetes de la caja, la niña se destapa la cara y mira alrededor, a continuación mira al observador y se esconde con la mano rápidamente. Estos gestos parecen ser una forma paulatina que Mía realiza con el fin de contactar con el medio exterior.

Gradualmente comienza a mostrar mayor interés en el entorno (consultorio, entrevistadora, observador, juguetes). Por primera vez parece descubrir y explorar el consultorio con la mirada, observa los cuadros, los juguetes, las paredes, el aro de basketball.

Parece mostrar interés por el aro de basketball y la pelota, la entrevistadora capta dicho interés y la invita a jugar. Aunque Mía sigue sin presentar iniciativa, se integra (de forma escasa) en el juego; la entrevistadora tira la pelota al tablero y Mía la sigue con la mirada. Se para a jugar con la pelota y muestra placer por el juego (sonríe).

En ocasiones, de manera intermitente, mira al observador y sostiene la mirada. En el correr de la sesión el observador sonríe y Mía presenta una respuesta a la sonrisa social (devuelve la sonrisa). Es de destacar que la ausencia de la misma es considerada uno de los indicadores de riesgo del desarrollo específico del Autismo.

En ocasiones se observa falta de iniciativa de la niña y falta de interés por la exploración. Con respecto a la primera, si bien Mía respondía al juego hacia el final de la sesión, no era ella quien tomaba la iniciativa. Por otra parte, la falta de interés por la exploración se mantiene hasta cerca del final de la entrevista, cuando levanta la cabeza y recorre con la mirada todo lo que la rodea, incluido la entrevistadora y el observador. De esta forma, una de las interrogantes a descifrar será detectar si Mía presenta falta de interés por la exploración, lo que indicaría conductas de aislamiento, o si su escasa interacción social están relacionadas con las conductas de inhibición.

Por momentos Mía parece “hacer que juega”, sin embargo, no muestra placer en el juego. La entrevistadora interviene intentando dar sentido lúdico al gesto de esconderse que realiza Mía, aunque no se observa goce en ella.

En relación a los juegos planteados, de escondidas y juegos sensoriomotores, se consideran juegos que remiten a etapas primarias del desarrollo. Con respecto a los primeros, Freire de Garbarino (1986) menciona:

“A los cinco o seis meses de edad del lactante, su mayor angustia es la desaparición y aparición de la figura de su madre dentro de su campo visual. Para el lactante de esta edad, la desaparición de su madre equivale a la pérdida definitiva de ella en su vida. Es, por lo tanto, sentida como la muerte misma. Al utilizar el juego de las escondidas, dramatiza este hecho traumatizante para él. Elabora así la angustia que le provoca la desaparición-muerte de su madre, manejando y controlando la situación y la angustia que esta le provoca.” (p.140).

De esta forma, en este juego se manifiesta cómo la separación con su madre aún podría ser algo muy traumatizante para Mía. Considerando que es un juego que se suele presentar antes del primer año de vida, se podría pensar que Mía presenta características en su desarrollo de una niña menor a su edad. Tal vez, al tratarse de las primeras vivencias de separaciones con su madre, se puede pensar que está atravesando etapas previas que aún no ha experimentado.

Segunda entrevista de juego:

Con respecto a la segunda entrevista, Mía ingresa al consultorio con otra presencia: presenta actos de exploración (mira los cuadros, al observador, y las ventanas). La entrevistadora encuadra la entrevista al anticiparle qué van a hacer y que el observador va a estar “*mirando cómo juegan*”. La invita a jugar y ofrece su mano, Mía la agarra.

Continuamente Mía mira hacia el lado del observador y parece mostrar intenciones en integrarlo en la dinámica de juego, aunque no toma la iniciativa para invitarlo. Tal vez, logra captar que sólo está observando y registrando, tal como fue anticipado por la entrevistadora. Sin embargo, que mire al observador no participante es una muestra de intriga y exploración al mundo.

La entrevistadora saca los animales de la caja de juegos. Presenta cada uno de ellos y hace el ruido correspondiente de cada animal, Mía sonrío. Se observa que presenta atención conjunta en este momento, al mirar el animal y a la entrevistadora inmediatamente, compartiendo interés por un mismo objeto. Para niños con autismo, esta clase de actividades suelen ser difíciles de lograr, ya que tienden a carecer de habilidades sociales necesarias para iniciar o mantener un enfoque con otros individuos.

Continuando con la entrevista de juego, en determinado momento Mía se sienta en el piso al lado de los animales, los mira y vuelca su atención en ellos. Explora con la mirada la caja de juguetes. En dicho momento la entrevistadora le dice “*quiero que ahora elijas tú algo para jugar*” aunque Mía no agarra ninguno, manifestando su dificultad para tomar iniciativa y para elegir.

Por otro lado, muestra cierto rechazo para compartir el mismo juguete que tiene la entrevistadora, aunque en ocasiones muestre interés por ellos. Suele agarrar los objetos una vez que ésta los deja de usar.

Por momentos, Mía parece aislarse ante determinados objetos y volcarse sobre sí misma: mira y toca sus botas, baja y sube el cierre. Además, se interesa por las hélices del avión, lo gira y se queda mirándolo. Al mismo tiempo, presenta movimientos estereotipados con el avión (al girarlo), sus manos, las botas, el piso, los ojos del bebé...

Hacia el final, la entrevistadora invita a Mía a guardar los juguetes, y acompaña el acto cantando. Juntas depositan los objetos en la caja de juguetes y se retiran. La entrevistadora acompaña a Mía fuera del consultorio y se encuentra con su madre.

Tercera entrevista de juego:

Al momento de ingresar a la Clínica Mía llega llorando y se esconde detrás de su madre, sube la escalera de la mano con ella.

Al ingresar al consultorio, lo hace con la madre, quien la sienta en una silla y se retira rápidamente. En los primeros minutos de la entrevista, Mía se tapa constantemente la cara con ambos brazos. La entrevistadora le muestra los animales de juguete, pero ella no parece interesarse en éstos.

Cuando la entrevistadora abre la caja de juegos en el piso, Mía se destapa la cara. Sin embargo, sigue mostrando vergüenza y por momentos se vuelve a tapar los ojos con ambas manos. En ocasiones mira al observador y vuelve a enfocar su atención en los juguetes, aunque se limita a observarlos.

Pasados varios minutos desde el comienzo de la entrevista, Mía explora con la mirada el consultorio: observa los cuadros, al observador y la ventana. Mira nuevamente al observador y sostiene la mirada. La entrevistadora observa y deja lugar para que Mía explore libremente.

Mía mira la masa que tiene la entrevistadora y sonríe cuando ésta la tira hacia arriba y la vuelve a agarrar. Aún muestra mucha inhibición y vergüenza. La entrevistadora en determinado momento se tapa la cara con un almohadón y Mía la imita.

Paulatinamente la niña se muestra más cómoda y relajada, se recuesta en el almohadón donde estaba sentada. Mira a la entrevistadora y al observador en varias ocasiones. También explora (con la mirada) el consultorio.

Se observa a partir de determinado momento un cambio interesante en la dinámica de la entrevista: la entrevistadora realiza un cambio en su modo de intervenir, comienza con un juego corporal, cambia el tono de voz y aumenta su volumen. Realizan juegos corporales que Mía disfruta y se ríe. Mira a la entrevistadora y participa en el juego.

Cosquillas, juegos con movimientos del cuerpo, brazos, manos, juegan a pararse y sentarse. Mía imita sus movimientos y juega.

Su presencia se torna diferente, se muestra feliz y disfruta del juego en conjunto. Bailan, se agarran las manos, se paran, se sientan en varias ocasiones... Estos juegos corporales, parecen generarle placer, y despiertan el deseo de jugar en Mía con demostraciones de placer compartido.

Cerca del final de la entrevista, la entrevistadora le dice "*ahora vamos a ir con mamá*". Mía (por primera vez) balbucea algo, emite algunos sonidos que no se entienden como palabras. Considerando al balbuceo como precursor del lenguaje, y la importancia de éste en la estructuración del aparato psíquico, y por tanto, del pensamiento, podría dar cuenta de las posibilidades que despliega Mía donde se constata el deseo de comunicar(se).

La entrevistadora nuevamente le pregunta "*¿vamos con mamá?*" y Mía contesta "*Sí*". Muestra mayor confianza. Cuando aquella comienza a guardar nuevamente los juguetes, Mía mira por primera vez la caja de juegos mostrando interés en éstos. Le pide con gestos con la mano un juguete que tiene la entrevistadora, y ésta se lo entrega.

"*Ahora sí, vamos a guardar*". Mía sigue las indicaciones y guardan los juguetes que están fuera de la caja. Mira a la entrevistadora y se ríe.

Se retira del consultorio contenta, balbuceando... Baja la escalera con la entrevistadora y cuando ve a la madre se escucha que Mía le dice "*¡¡Hola!!*".

Es a través de estas primeras palabras que Mía manifiesta en las entrevistas, que dan cuenta de un lenguaje oportuno compartido. En este sentido, pasa del balbuceo a utilizar un código compartido como es el lenguaje, en el cual logra concretar, en tanto habitar, el deseo de comunicar(se) a través de palabras.

A lo largo de dicha entrevista se observa cómo Mía muestra interés con el mundo que la rodea y con el otro. Responde en diversas ocasiones a las propuestas e invitaciones de la entrevistadora, juega y se divierte en un juego cooperativo con ella, y demuestra alegría en el reencuentro con su madre. A diferencia de lo que sucede en los niños con autismo, donde su foco de atención se restringe tanto que excluyen casi todos los elementos del mundo exterior: "*Su característica más destacada, que los diferencia de cualquier otro tipo de paciente, es que no establecen relación con las personas*". (Tustin, 1990. p.54).

Mía, en relación con un tercero habilitador (entrevistadora), logra establecer una relación con el Otro, mostrar disfrute e interés en la interacción y responder a las demandas sociales del medio.

Cuarta entrevista de juego:

En la cuarta entrevista de juego, Mía llega a la institución de la mano con su tía. Al ingresar al consultorio lo hace con la entrevistadora. A diferencia de las otras ocasiones, esta vez no se tapa la cara (aunque sigue expresando sentimientos de vergüenza).

La entrevistadora le presenta la caja de juegos y Mía se limita a mirarlos. Cuando se le indica a la niña que mire la pelota, ella no lo hace, al igual que cuando le pide que se la alcance. Sin embargo, al cabo de unos minutos, Mía le pasa la pelota a la entrevistadora y, aunque al principio lo realiza con poco interés, muestra mayor disfrute a medida que mantiene el juego. Parece ser que Mía necesita un tiempo para adaptarse y adecuarse al contexto.

A continuación, la entrevistadora le presenta la caja de maderas de Esther Bick, pero Mía no muestra interés. La entrevistadora agarra el caballo de madera, y juegan a imitar el trote-galope de un caballo, y parece captar mejor su atención. Nuevamente, parece ser que, ante determinados juegos primarios, Mía logra divertirse y disfrutar en el intercambio con el otro.

Posteriormente, la entrevistadora propone armar una torre y, aunque Mía se limita a observarla, muestra interés en el juego y manifiesta una expresión de asombro cuando la torre es derrumbada por la entrevistadora.

En determinado momento la entrevistadora se levanta para prender la estufa, y Mía se da vuelta para quedarse observándola. Juegan a pasarse la pelota, y en reiteradas ocasiones la niña mira al observador. Se pasan la pelota, se paran, juegan. Imita a la entrevistadora al rebotar la pelota contra el piso y Mía se divierte. Sin embargo, persisten conductas de aislamiento (conductas estereotipadas con su buzo, sus botas y las baldosas del piso) que conlleva a que abandone el juego rápidamente.

Según Carbonell y Ruiz (2013) con respecto a las conductas que presentan los niños con autismo, mencionan:

“Las estereotipias, el aislamiento, el rechazo de la voz y de la mirada, las ecolalias, el caminar de puntillas, la hipotonía muscular, la rigidez corporal o el rechazo a los cambios, son expresiones precoces de una posición de reclutamiento sobre sí mismo.” (p.55).

De esta forma, la burbuja del autista se instala como un modo extremo de protección donde busca construir un mundo a su medida y controlado por él. Su satisfacción se congela en el propio cuerpo o la obtiene por medio de algunos objetos. En consecuencia, el acceso al Otro queda seriamente restringido para él, al menos en las formas más socializadas que conocemos.

En el caso de Mía, considero importante destacar su intención en participar e involucrarse en el juego: parece mostrar entusiasmo y disfrute cuando la entrevistadora intenta embocar la pelota dentro del aro, y se la alcanza para que lo realice de nuevo. De esta forma, la niña manifiesta un mayor desarrollo en las habilidades de atención conjunta cuando toma la iniciativa de compartir con el otro una actividad. Si bien sus interacciones se pueden considerar diferentes a las esperadas por una niña de 5 años, Mía, a su manera, logra gozar en el intercambio con el otro.

Cerca del final de la entrevista, la entrevistadora invita a Mía a guardar los juguetes. La niña se limita a observar y se chupa el dedo. Se retira contenta y balbuceando enérgicamente. Cuando la tía la ve le dice “hola” y Mía responde con la misma palabra. Al marcharse, Mía espontáneamente le menciona “chau” a la entrevistadora, quien le responde el saludo.

Quinta entrevista de juego:

En la quinta entrevista de juego diagnóstica no participo como observador, sino que cuento con el registro de la entrevistadora.

Mía llega a la consulta de la mano con su tía. No se tapa la cara ni se esconde. Suben las escaleras y, al llegar al consultorio, la entrevistadora le ofrece su mano y ella se la agarra para entrar juntas.

La entrevistadora ha cambiado algunos aspectos del consultorio: corre la mesa y las sillas con el fin de dejar mayor espacio para los desplazamientos.

Le menciona que van a jugar juntas, le muestra la caja de juguetes y la abre. Mía se sienta en un almohadón. Posteriormente, la entrevistadora le pregunta acerca del instrumento musical que la niña trajo (maraca de Peppa Pig), y Mía se ríe.

E: ¿Cómo hace ese instrumento?

M: Se ríe. (Se pone a jugar con las piolas de la maraca y toca la cara de Peppa Pig con sus dedos).

La entrevistadora toma por arriba la mano de Mía y le enseña cómo se sacude el instrumento para hacerlo sonar. Nuevamente la niña se ríe.

E: ¿Querés más? Suena, suena, suena. (La entrevistadora toma el instrumento y hace el movimiento). Mira, así se mueve... ahora tu...

Mía imita el movimiento con entusiasmo y goce, aunque mantiene ciertas dificultades para realizarlo.

¡¡¡Muy bien!!! Muevo, muevo, muevo... otra vez...

Mía repite el movimiento sola y sonrío. Le devuelve la mirada a la entrevistadora.

A continuación, la entrevistadora le presenta un tambor. Mía se ríe, imita, toca y juega. Esta vez, presenta iniciativa al realizar los movimientos de forma autónoma.

Imitan juntas los sonidos de los animales de juguete que la entrevistadora le va presentando. Introduce el caballo, comienza a cantar una canción y la invita a pararse: Mía lo hace. La niña imita los golpes en el piso al ritmo de la música: al paso y al galope. En forma similar realiza el juego con el canguro, juegan a saltar tocando el piso con las manos, y Mía realiza los movimientos y dice “¡Salta!”. De esta manera, la entrevistadora utiliza recursos sensoriales ya que la niña muestra mayores respuestas frente a los mismos.

En determinado momento la entrevistadora toma unos títeres:

E: Hola Mía, ¿cómo estás? Soy la vaca lola.

Se produce un cambio en el rostro de Mía, parece estar asombrada con el títere, no deja de sonreír. La entrevistadora toma la pelota con el títere y emboca al aro. Mía agarra la pelota.

E: Ahora tu turno...

Mía tira al aro con su mayor fuerza. Juegan a pasarse la pelota con el pie. La entrevistadora la tira y Mía se la devuelve.

En determinadas instancias de la entrevista Mía se lleva la mano a la boca y se chupa el dedo, en especial cuando se intenta contactar con ella de forma visual.

Al momento de guardar, Mía imita el saludo verbal diciendo “*chau*” al títere y al bebé de juguete. Termina la entrevista respondiendo al saludo de la entrevistadora.

(DE)CONSTRUYENDO EL CASO...

En la entrevista de devolución con la madre de Mía surgen nuevos aspectos a tener en cuenta. Nuevamente hay datos y acontecimientos confusos en el relato, y que, por momentos, parecen ser contradictorios a los mencionados en la primer entrevista. Sin embargo nos serán de ayuda para reconsiderar aspectos de la intervención.

Retomando el concepto de caso, Gallo (2005) menciona que implica admitir que la regla de la cual se trata la construcción del caso en psicoanálisis es que no hay reglas. De esta forma, el caso siempre es inédito, cobra su valor por novedoso más por lo no dicho hasta entonces, por lo que levanta y contradice más que por lo que ejemplifica (Filgueira, 2017).

En la presentación de un caso, se espera transmitir el acto analítico, efecto del propio análisis. Sin embargo, no se espera llegar a una verdad absoluta, ya que al igual que en el propio acto analítico, no todo puede saberse (Gallo, 2005). Siguiendo esta línea, es que a partir de los nuevos elementos que surgen en la entrevista de devolución con Carmela se plantea una (de)construcción del caso, que implica reconsiderar algunos elementos que pudimos haber omitido.

Tomando los aportes de Ayala Aragón (2013), la deconstrucción constituye un movimiento dinámico de transformación y liberalización de la hegemonía del logos. En este proceso, se busca visibilizar lo invisible, lo desplazado o anulado. De esta manera, re-construir un caso implica tomar en cuenta los elementos que surgen en el relato para reconsiderar el mismo: reafirmar hipótesis, reformular otras, detenerse en aspectos que pasamos por alto o repensar acerca del cómo y por qué de las intervenciones del proceso.

La deconstrucción, desde el punto de vista filosófico, cuestiona la presencia de verdades últimas y absolutas:

“En este sentido es que se relativiza su valor, surgiendo además otros referentes basados en las ausencias y en las huellas sobre las que surgieron (la mayor parte de las veces silenciadas intencionalmente por el poder del logos) que, bajo el principio de complementariedad y compartimentación, expresan otros sentidos y formas de ver y conocer la realidad. Desde este punto de vista, la deconstrucción se plantearía como un elemento liberador del ser humano, combatiendo la creencia cultural que afirma que el orden de nuestras representaciones no se puede cuestionar.” (p.91).

La temporalidad y espacialidad de la entrevista con la madre también juegan un papel importante en el relato. Dicha entrevista de devolución sucede aproximadamente 2 meses posteriores a la primera; por una parte, Carmela observa cambios en Mía (a lo largo del proceso), por otra parte, el vínculo y confianza entre Carmela y la entrevistadora es diferente.

Entrevista de devolución a la madre:

Al igual que en la primera entrevista, Carmela comienza su relato manifestando preocupación por ayudar a Mía. Menciona que siente temor por concurrir a controles pediátricos debido a la pandemia de Covid-19.

Posteriormente, la entrevistadora le pregunta acerca de cómo está Mía:

E: Bueno, contame... ¿cómo has visto a Mía en este último tiempo?

C: Y... la veo mejor, la veo cambiada.

E: ¿Sí? ¿En qué sentido?

C: Ella antes miraba todo el tiempo dibujitos y ahora noto que también elige juguetes para jugar, no va primero a los dibujitos... Por ejemplo ahora quiere andar en la bicicleta que tiene la prima que es sin rueditas. Pero no puede, no le sale (...).

A partir de su relato, la entrevistadora destaca el valor que tiene para Mía el hecho de tener iniciativa.

C: Es que yo quiero ayudarla... tengo miedo que no pueda defenderse en la vida, que no le vaya bien... que sea una jovencita y no sepa cocinar ni un triste arroz que es lo más fácil... como los padres le dan todo...

E: Qué importante esto que traes... para que esto suceda hay que dejar el espacio para que surja, habilitar...

C: Sí, yo quiero que ella pueda caerse y levantarse, yo quiero que si le pasa algo mi chiquita no salga corriendo, porque bueno... ahora es chica... es una beba (se ríe), pero quiero que si se caiga se levante.

E: Es importante esto, vos la otra vez mencionabas que había ciertas cosas que Mía no hacía que otros chicos de su edad sí. Y bueno, ella lo va a ir

logrando a su tiempo, a medida que le vayamos brindando herramientas, la ayudemos, y también se le dé el espacio para eso...

De esta forma, se observa cómo en repetidas ocasiones surge en el relato la intención de Carmela en proteger a Mía del mundo exterior. Por una parte, reconoce la importancia de habilitarla, de separarse. Por otra parte, llama la atención cómo se refiere a Mía todavía como “una beba”, lo cual implicaría el cuidado y compañía de la madre ante casi cualquier situación.

Al respecto, Carmela menciona:

C: Yo con el CAIF tenía miedo, no la quería llevar, viste...

E: ¿Cuál era tu miedo?

C: Miedo de que le pasara algo, de que se cayera, de que se pegara... yo no estaba ahí, quería sobreprotegerla.

Se observa un cambio en el discurso de Carmela. En la primera entrevista relata que le recomendaron la posibilidad de que Mía concurra a un centro CAIF pero que no pudo concretarlo; en la entrevista de devolución, en cambio, asume su temor ante la separación con su hija.

Al respecto, Carmela también menciona que, en ocasiones, cuando iba al supermercado lo hacía con sus sobrinos, pero que Mía se quedaba en la casa:

E: (...) Claro, ¿y por qué no la llevabas a ella?

C: No sé, es que como es la más chiquita me daba cosa que le pasara algo. Además íbamos caminando, entonces ta... la dejaba.

No obstante, no es el único momento en el que Carmela expresa temor con respecto a Mía. Cuando la entrevistadora le pregunta acerca del embarazo, Carmela menciona que dos años antes de que Mía naciera perdió un embarazo, y que fue una etapa difícil para ella.

C: (...) Claro, porque yo estando embarazada, me iba a trabajar con ella, trabajábamos juntas, trabajé durante todo el embarazo hasta el final... De chica todos los controles dieron bien, la tuve con cuarenta semanas... Yo estaba muy nerviosa.

E: Tenías miedo...

C: Sí, tenía miedo porque me monitoreaban, me daba cosa. (...)

E: ¿Y qué es lo que te daba miedo?

C: Yo tenía miedo de que no viniera bien...

E: miedo a perderla...

C: Sí, mucho...

En esta entrevista surgen datos e informaciones importantes para comprender y dar sentido a esta actitud temerosa de la mamá. Es así que tal vez ese miedo que pueda experimentar Carmela también esté relacionado a los antecedentes en la historia familiar que ella misma cuenta en ésta entrevista. Recuerda la muerte de dos de sus sobrinos:

C: Mi hermana mayor perdió un hijo de 16 años... Un día una vecina lo invitó a irse con ellos de campamento, y mi hermana no sabía si dejarlo ir... Y bueno, después lo dejó y ta... Se ahogó en un río... No lo encontraron por varios días... Hasta que apareció muerto... (...) esto pasó en el año 2013, y en ese mismo año mi hermana también perdió a su chiquito. (...)

E: Es entendible el miedo que sentís, varias situaciones de pérdida... Si bien fueron experiencias complicadas, no todas son iguales, tu situación y la de Mía es otra... Todas las experiencias son diferentes... Muchas veces como padres queremos tener todo bajo control y hay situaciones que van más allá de nuestro control y de todo lo que hagamos o no hagamos... son cosas que suceden.

C: Son cosas que pueden pasar, cosas de la vida... Mía nació el 4 de octubre... A veces pienso... Capaz es una señal para que nunca se olviden de que el 5 de octubre era el cumpleaños de Gustavo... De algunas cosas siempre me acuerdo, de algunas frases que él decía...

Me acuerdo que el día que justo me dieron la licencia fue el día que falleció mi sobrino (...) y después pobre el otro chiquito hijo de mi hermana... Estuvo internado y lo tuvieron que operar a los pocos días de nacer...

Se podría pensar cómo la figura de Mía está, para Carmela, relacionada con el sentimiento de pérdida, dolor, muerte y duelo. Por una parte, desde su propia experiencia en la pérdida del embarazo. Por otro, la muerte de sus sobrinos causa en ella dificultades para separarse de dichos sentimientos para con Mía, donde incluso la relaciona con la fecha del fallecimiento de Gustavo (sobrino).

De esta forma, las experiencias placenteras y afectivas como pueden ser el cuidado y acompañamiento en el crecimiento de un hijo son, para Carmela, vividas de forma temerosa ligadas directamente a sus vivencias familiares.

CONSIDERACIONES FINALES

Para comenzar, es importante destacar que las consideraciones finales de este trabajo son solamente del período de tiempo en que pude observar a Mía en las entrevistas de juego diagnósticas preliminares. No intentan alcanzar conclusiones definitivas, sino, todo lo contrario; las hipótesis a desarrollar podrán ser de ayuda para el/los futuro/s tratamiento/s que se pueda/n llevar a cabo con la niña.

El caso de Mía surge a partir de la consulta de Carmela en la Clínica Psicoanalítica de la Unión; su madre se presenta angustiada y menciona estar preocupada porque su hija necesita ayuda. El diagnóstico es ambiguo y confuso, pero a partir del relato de su madre (en las consultas que tuvo con el pediatra), Mía llega a la clínica con una sospecha de un Trastorno de Espectro Autista. En el proceso de las entrevistas de juego aparecen algunos indicadores de TEA, aunque no se cuentan con los elementos suficientes como para confirmarlo o refutarlo, este posible diagnóstico de Espectro Autista se resignifica en el discurso de la madre. Tomando en cuenta una de las definiciones de espectro como "*fantasma, imagen de una persona muerta*"², es que aflora dicho concepto que remite en la historia familiar de Mía. Es través del miedo, el temor que Carmela ha vivenciado en el pasado con la muerte de sus sobrinos (y en el embarazo), que revive esa angustia. Siguiendo los aportes de Mannoni (1964), en cierto sentido, Carmela y Mía están afectadas por mismas heridas que, en un plano fantasmático, han revestido una señal significativa. De esta forma, ocurre un aplastamiento de la realidad que, en Mía, impide el acceso al mundo simbólico.

Los intentos de separación entre Carmela y Mía fueron, en el pasado, vividos con mucho sufrimiento por ambas partes; miedos, sentimientos de pérdida, de qué puede pasar si no estoy, o hacer sin mí. Las exigencias del medio social provocan que las etapas de separación entre madre-hijo se den antes de los 5 años, con el ingreso a la educación inicial. En este caso, esto no ha ocurrido, y se presenta una niña que aún no ha experimentado dichas vivencias. En la entrevista de devolución, Carmela da cuenta de sus miedos con respecto a la pérdida, muchos de estos desplazados a partir de sus vivencias familiares. De esta forma, se puede pensar cómo para ella también fue un desafío este proceso como experiencia de separación (dolor, duelo) que, no obstante, permite el ingreso de un tercero (entrevistadora) que cumple la función de la Ley. Al respecto, Tostain (1971) menciona:

² Real Academia Española. (2001). Diccionario de la lengua española (22.a ed.). Espectro: (Del lat. spectrum). *Fantasma (imagen de una persona muerta)*.

“El niño expuesto a esta relación dual con la madre, ligado a su servicio sexual exclusivo, no puede separarse de ella si no es por la intervención del nombre del Padre, según el principio de la Ley que instituye el deseo por la interdicción del incesto”.

En este sentido, considero que el dispositivo que tuvo Mía (a través de las entrevistas de juego), funcionó como un espacio habilitador. Las entrevistas de juego diagnósticas fueron uno de los primeros acercamientos de Mía al mundo social fuera del ámbito familiar; tanto para Mía como para su madre, fue primordial el hecho de encontrar un lugar de confianza, en donde se pueda posibilitar el lugar del otro, donde se pueda(n) expresar, un espacio que sea habilitador, que implique cambios y movimiento. Si bien en los primeros encuentros se presentó con mucha inhibición, a lo largo del proceso se generaron movimientos en su mundo interno que se manifiestan en su manera de interactuar, jugar y sentir. De esta forma, el dispositivo le permitió a Mía tener oportunidades de elección, de disfrute y juego. Con mediación de la entrevistadora, logró acceder a diversos escenarios lúdicos a partir de su iniciativa e interés. En este sentido, es que considero a la entrevistadora como un operador simbólico habilitador para Mía, que opera como tercero que interdicta, e instala la ley de lo permitido y prohibido del deseo.

A partir de lo observado en las entrevistas de juego y en lo emergido en el discurso de Carmela, se puede pensar cómo la figura de Mía queda desplazada a cumplir el deseo de su madre; en ocasiones, Mía se posiciona en una forma pasiva (como objeto/cosa), sin iniciativa, que actúa solamente en respuesta o cuando se la induce a que lo haga. De esta forma, no se le posibilita a Mía posicionarse como sujeto de deseo, y se la des-habilita a acceder al mundo simbólico. Siguiendo a Mannoni (1964), la niña en el discurso eco de las preocupaciones maternas, nos muestra un deseo de tener un yo. En este sentido, el tratamiento requerirá poner a Mía “de cara a la madre, en un cuerpo que le es propio, con deseos distintos a los de la madre” (p.55).

Mía paulatinamente fue desplegando su subjetividad. En las primeras entrevistas de juego, su manera de vivenciarlas quedó restringida a una participación contenida, en donde primaba la inhibición y la vergüenza. Gradualmente fue estableciendo un vínculo con la entrevistadora que le posibilitó constituir un espacio de confianza, fundamental para un proceso terapéutico. Dicho espacio, también le permitió establecer (en conjunto con la entrevistadora) el juego y la interacción desde su disfrute e interés, a diferencia de las primeras entrevistas. Tomando en cuenta los cambios de Mía a nivel de su mundo interno (y externo, con los otros), considero

importante destacar que éstos se fueron dando en pocos encuentros, lo que podría indicar un buen pronóstico para las futuras experiencias de la niña.

Es desde esta perspectiva que considero que el ingreso al mundo social a través de la escolarización habrá de tener un rol primordial para propiciar un desarrollo integral de Mía. Siguiendo a Guerra (1998), el centro educativo favorece un proceso de separación-independencia de la relación con la madre y con el entorno familiar.

“La posibilidad de abrir lo que muchas veces aparece como un vínculo dual perfecto (con el riesgo de ser asfixiante), encuentra en el Jardín [escuela] una herramienta fundamental de pasaje a la terceridad.” (p.8).

En este sentido, se puede pensar a la institución como un escenario diferente al parental, donde los niños pueden poner en juego sus impulsos eróticos y agresivos, en figuras desplazadas de las parentales (Guerra, 1998). El centro educativo como un tercero que corta el encierro dual, y que, por tanto, favorece el acceso al mundo simbólico. De esta forma, se presentarán nuevos desafíos para Mía y su familia: el desarrollo emocional y cognitivo, nuevas experiencias de separación con su madre, la discriminación entre el mundo de fantasía y la realidad, el vínculo con pares, la autonomía, entre otras.

Para finalizar, aludiendo a la canción “Soltar”, se podría pensar cómo la figura de Carmela debería *“abrirse, y entender a la distancia como parte de crecer”*, en tanto signifique dejar que la Falta opere, para que Mía sea significativa de ésta, y así acceder al mundo simbólico. Al respecto, Mannoni (1964) menciona:

“El niño, destinado a colmar la falta de ser de la madre, no tiene otra significación que la de existir para ella y no para él. Responder a la demanda de la madre es siempre, diríamos, terminar en un malentendido, pues más allá de lo que ella formula, hay otra cosa que desea, pero de lo que no tiene conciencia. Y a toda pretensión del niño a la autonomía, corresponderá de inmediato, para la madre, la desaparición de ese soporte fantasmático del que tiene necesidad.” (p.58).

Soltar, en tanto sea dejarse caer de ese lugar, y ocupar la función de madre habilitadora que permita la entrada de un tercero, para que Mía pueda desplegar ese sujeto deseante que hoy está inhibido.

BIBLIOGRAFÍA

Asociación Estadounidense de Psiquiatría (2014). Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-5) (Quinta edición). Madrid: Editorial Médica Panamericana

Ayala Aragón, Oscar Ranulfo (2013). La deconstrucción como movimiento de transformación. Ciencia, Docencia y Tecnología, XXIV (47),79-93. ISSN: 0327-5566. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/145/14529884003.pdf>

Bassols, M. Brignoni, S. Cena, D. Esqué, X. Palomera, V Tizio, H. Vilà, F. Zaidel, R. (2002). La presentación de casos hoy. En III jornada clínica de la sección clínica de Barcelona. Discusión sobre el seminario de casos del SCFB, celebrado en Barcelona, España. Recuperado de <http://www.scb-icf.net/nodus/contingut/arxiupdf.php?idarticle=169&rev=26>

Carbonell, N. y Ruiz, I. (prólogo de Bassols, M). (2013). No todo sobre el autismo. Barcelona: Ed. Gredos.

Casas de Pereda, M., Freire de Garbarino, M., Fernández, A., Garbarino, H., Maberino de Prego, V. et al. (1982). *La importancia del psicoanálisis de niños en la formación del analista*. En: Revista Uruguaya de Psicoanálisis. (Nº124. Pp 13 – 20). En: Niños. Montevideo. Asociación Psicoanalítica del Uruguay.

Cottet, S. (1982). Freud y el deseo del psicoanalista. Hacia el tercer encuentro del campo freudiano. Ed. Manantial.

Filgueira, M. (2017). *Actos de transgresión en la escena analítica con niños. Nudo imaginario – simbólico en el juego transferencial*. Revista Uruguaya de Psicoanálisis. (Nº 124. Pp 71- 81) En: Niños. Montevideo. Asociación Psicoanalítica del Uruguay.

Freire de Garbarino, M. (1986). La entrevista de juego. En: Revista Uruguaya de Psicoanálisis. (Nº 124. Pp 137 - 173). En: Niños. Montevideo. Asociación Psicoanalítica del Uruguay

Gallo, H (2012). Estudio de caso, entrevista investigativa y Clínica del caso en psicoanálisis. En: Moreno, M., Orejuela, J., Salcedo, M. *Abordajes psicoanalíticos a inquietudes sobre la subjetividad* (pp. 67-85). Cali, Colombia: Editorial Bonaventuriana.

Guerra, V. et. al. (1998). La transición preescolar: de la familia a la institución educativa. En: Educación y Psicoanálisis. Encrucijada de disciplinas. (pp.5-22). Montevideo. Asociación Psicoanalítica del Uruguay.

Guerra, V. (2017). *Subjetivación infantil actual y riesgo de autismo: Perspectiva psicoanalítica de los trastornos de subjetivación arcaica*. Revista Uruguaya de Psicoanálisis. (Nº 124. Pp 21 - 43) En: Niños. Montevideo. Asociación Psicoanalítica del Uruguay.

Ihlenfeld, S. (2017). *El analista y el niño. Reflexiones a partir del trabajo de Mercedes Freire de Garbarino en torno a la entrevista de juego como instrumento diagnóstico*. (Nº 124. Pp 174 - 179) En: Niños. Montevideo. Asociación Psicoanalítica del Uruguay.

Jerusalinsky, A. et. al. (1988). Psicoanálisis en problemas del desarrollo infantil. Una clínica transdisciplinaria. Buenos Aires: Ed. Nueva Visión.

Lacan, J. (1973). Seminario 11. Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis. Ed. Paidós.

Laplanche, J. y Pontalis, J. (2013). *Diccionario de psicoanálisis*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Paidós

Larrosa, D. (2015). El uso de recursos musicales en la comunicación de niños con Trastornos de Espectro Autista. (Tesis de Maestría). Universidad de la República UdelaR, Uruguay.

Levin, E. (2003). Discapacidad clínica y educación. Los niños del otro espejo. Buenos Aires: Ed. Nueva Visión.

Lord, C., Rutter, M., DiLavore, P. C., Risi, S., Gotham, K. y Bishop, S. L. (2015). ADOS-2 . Escala de Observación para el Diagnóstico del Autismo - 2 . Manual (Parte I): Módulos 1-4 (T. Luque, adaptadora). Madrid: TEA Ediciones.

Mannoni, M. (1964). El niño retardado y su madre. Buenos Aires: Ed. Paidós.

Mannoni, M. (1965). La primera entrevista con el psicoanalista. Buenos Aires: Ed. Gedisa.

Mises, R. (1991). Disarmonías evolutivas, patologías límite y trastornos de los aprendizajes. En V Congreso Nacional de la Sociedad Española de Psiquiatría y Psicoterapia del Niño y del Adolescente, celebrado en Vitoria, España.

Plan CAIF (s.f). *Un lugar para crecer, desarrollarse y aprender jugando*. Recuperado de <https://www.plancaif.org.uy/plan-caif/que-es-plan-caif>

Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española* (22.a ed.). Consultado en <http://www.rae.es/rae.html>

Spinetta, D. (2017). *Soltar*. En *Puñal* [CD]. Sony Music.

Tostain, R. Problemas teóricos y clínicos planteados por la cura de psicóticos. En: Mannoni, M. et. al. (1971). *Psicosis Infantil*. (pp.48-63). Buenos Aires: Ed. Nueva Visión.

Tustin, F. (1990). *El cascarón protector en niños y adultos*. Buenos Aires: Ed. Amorrortu editores.

Untoiglich, G. et. al. (2013). *En la infancia los diagnósticos se escriben con lápiz. La patologización de las diferencias en la clínica y la educación*. Buenos Aires: Ed, Noveduc.

Untoiglich, G. et. al. (2015). *Autismos y otras problemáticas graves en la infancia. La clínica como oportunidad*. Buenos Aires: Ed. Noveduc.