

Libros de **Cátedra**

Cuerpo, época y presentaciones sintomáticas actuales

Interrogantes y desafíos en psicopatología infanto-juvenil

María Cristina Piro y Nicolás Alessandroni
(coordinadores)

FACULTAD DE
PSICOLOGÍA

S
sociales


EDITORIAL DE LA UNLP



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA

Cuerpo, época y presentaciones sintomáticas actuales

Interrogantes y desafíos en psicopatología infanto-juvenil

María Cristina Piro y
Nicolás Alessandroni
(coordinadores)

Facultad de Psicología



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA


Edulp
EDITORIAL DE LA UNLP

Índice

PRIMERA PARTE: FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y DEBATES EPISTEMOLÓGICOS EN TORNO AL CUERPO

CAPÍTULO 1

El cuerpo en la psicopatología contemporánea

María Cristina Piro y Nicolás Alessandroni 9-27

CAPÍTULO 2

El cuerpo en el psicoanálisis freudiano

Cecilia M. De Cristófolo y María Cristina Piro 29-36

CAPÍTULO 3

El cuerpo en la enseñanza de Lacan. Su puesta en cuestión
desde la clínica con el autismo

María Romé y María Cristina Piro 37-48

SEGUNDA PARTE: CUERPO, PSICOPATOLOGÍA Y PSICOANÁLISIS. AVATARES CLÍNICOS

CAPÍTULO 4

Cuerpo y síntoma. La enuresis y la encopresis en la clínica psicoanalítica

Martín Sosa, María Cristina Piro y Silvana Escobar 49-64

CAPÍTULO 5

El cuerpo como asiento de lo traumático. El abuso sexual infantil

Analía Basualdo 65-76

CAPÍTULO 6

Usos del cuerpo en el autismo

Martín Sosa 77-90

CAPÍTULO 7

El cuerpo urgente. El caso de los trastornos de la conducta alimentaria

Cecilia M. De Cristófolo y M. Fernanda Semeniuk 91-97

CAPÍTULO 8

El cuerpo del niño nos cuenta una historia. El análisis de sus necesidades desde una mirada sistémica

Rosa E. Barrantes, Ángeles Medina y Nuria Rupérez 99-114

TERCERA PARTE: TEMAS Y PROBLEMAS SOBRE LA RELACIÓN ENTRE CORPORALIDAD Y DESARROLLO PSICOLÓGICO

CAPÍTULO 9

La semiotización cultural del cuerpo. Una base de la atribución enactiva de estados mentales

Nicolás Alessandroni 115-136

CAPÍTULO 10

Cuerpo, proximidad e interacción. Algunas ideas sobre la acción del adulto en el desarrollo

Ana Moreno-Núñez 137-149

CAPÍTULO 11

Ajustes corporales anticipatorios en las interacciones triádicas tempranas (adulto-bebé-objeto)

Maximiliano Vietri, Nicolás Alessandroni y María Cristina Piro 151-166

CAPÍTULO 12

Construcción social de los cuerpos femenino y masculino en la escuela primaria

Carolina Cárcamo Vergara..... 167-183

ANEXO

Sobre los coordinadores y autores/as 185-191

CAPÍTULO 3

El cuerpo en la enseñanza de Lacan

Su puesta en cuestión desde la clínica con el autismo

María Romé y María Cristina Piro

El alarido silencioso siempre estallaba en mi cabeza y se esparcía por la habitación (...) En el vacío no hay conexiones. La voz que aúlla ni siquiera te pertenece, porque no hay tú y no hay voz. Sólo hay ojos que no registran nada en una obscuridad mental y oídos que oyen sonidos tan distantes e inalcanzables como si estuvieran al otro lado de la Tierra. En la nada no hay cuerpo que pueda ser confortado y el tacto sólo confirma la sensación, ya dolorosa, de esa cosa pegada a tu exterior de la que tienes que escapar.

(Williams, D., 2012, p. 125)

1. Introducción

En el marco del proyecto de investigación “*Cuerpo, época y presentaciones sintomáticas actuales: interrogantes y desafíos en Psicopatología infanto-juvenil*”, dirigido por la Prof. María C. Piro, en este capítulo trataremos de revisar algunas ideas sobre el cuerpo que se desprenden de la enseñanza de Lacan, tratando de si-

tuar cuál es la originalidad que introducen y cuáles son sus incidencias en la clínica. A fin de pensar en sus usos posibles en nuestra época, consideraremos algunas presentaciones actuales que interrogan las elaboraciones lacanianas: nos referiremos entonces a presentaciones del cuerpo en el autismo infantil (véase también Piro, 2017). Para situar los distintos matices que adquieren las concepciones del cuerpo en la obra de Lacan, comenzaremos por ubicar lo que caracteriza a cada momento de su enseñanza en que se inscriben tales formulaciones, poniendo el acento en la distinción de los tres registros de la experiencia analítica, imaginario, simbólico y real.

2. Jacques Lacan: breve presentación de su enseñanza

A partir de un movimiento conocido como su “retorno a Freud”, Lacan propone una lectura novedosa de la obra freudiana, asumiendo como objetivo alejarla de su anclaje biológico y rescatarla de lo que considera como “desvíos” del psicoanálisis posfreudiano, especialmente de la *ego psychology*, a la cual concibe como una versión adaptativa del freudismo. En la misma dirección, Lacan critica los desvíos de ciertas corrientes del psicoanálisis con niños, que interpretan el descubrimiento freudiano en un sentido evolutivo y teleológico. Tales corrientes retoman los momentos propuestos por Freud, las “fases del desarrollo libidinal”, como “etapas” hacia una supuesta madurez que implicaría la elección de un objeto adecuado. Desde ese enfoque, el tratamiento propone conducir al sujeto hacia esa normalidad.

Con el propósito de renovar el psicoanálisis freudiano, Lacan recurre a herramientas y modelos de pensamiento de otras disciplinas, diferentes de las que operaban como referencia para Freud, que le permiten formalizar lo que está en juego en el síntoma y en el dispositivo analítico. De ese modo, las elaboraciones lacanianas implican una constante recreación del psicoanálisis, dando lugar a pensar las cuestiones que se plantean al sujeto contemporáneo, en el marco del siglo XXI. Así, principalmente la segunda parte de sus elaboraciones tiene en cuenta que el sujeto se orienta más por su satisfacción que por sus principios o ideales; es decir que aquello que lo empuja es el goce, que no desconoce la pulsión de muerte. Vemos allí uno de los aspectos que marcan la originalidad de la perspectiva de Lacan con respecto a otros abordajes: si las psicoterapias (como por ejemplo las conductuales), trabajan con la idea de que es posible una adaptación (i.e., una cierta relación armónica con el goce), para la perspectiva lacaniana la armonía con el goce es imposible. Se trata entonces de acompañar al sujeto en la invención de una solución que le permita convivir con esa desarmonía ineludible, con menor padecimiento.

3. Principales elaboraciones lacanianas sobre el cuerpo

Tal como anticipamos en la introducción, a continuación presentaremos algunas formulaciones sobre el cuerpo que encontramos en las elaboraciones lacanianas. A los fines de enmarcarlas en una periodización posible de su enseñanza, tomaremos como referencia la que propone Jacques-Alain Miller (1981), en base a la prevalencia de cada uno de los registros de la experiencia analítica, registros que Lacan distingue tempranamente como imaginario, simbólico y real.

Un primer momento, conocido como “sus antecedentes”, está marcado por la prevalencia del registro imaginario como dimensión propia de la experiencia analítica, concebida en términos de intersubjetividad. Este momento, que abarca textos y comunicaciones producidas entre 1946 y 1953, corresponde a la transmisión de sus inicios, identificada a posteriori como antecedente de su enseñanza propiamente dicha. Interesado, entonces, por la lógica intersubjetiva, Lacan retoma referencias de la filosofía, especialmente de la “Fenomenología del espíritu” de Hegel, a la que accede a través de Kojève. Es en ese marco que elabora sus primeras conceptualizaciones sobre el “estadio del espejo”, donde encontramos una de sus perspectivas sobre el cuerpo.

En su artículo de 1949 sobre el estadio del espejo, Lacan formaliza su concepción del cuerpo como algo que no es dado de entrada al ser hablante, sino que implica una construcción, una serie de operaciones necesarias para que el cuerpo se constituya como tal. Para dar cuenta de esas operaciones, en esta época Lacan retoma de Freud la teoría del narcisismo y de las identificaciones, que intenta rescatar de los desvíos del psicoanálisis posfreudiano, que había usado tales nociones para abonar la idea de un “yo autónomo”. Lacan plantea que la constitución del yo implica un cierto desconocimiento de la fragmentación inicial del cuerpo, de su inacabamiento, dada la prematuración o desvalimiento del cachorro humano que produce la dependencia con respecto a un Otro. Dadas esas condiciones, que lo distinguen del animal, la imagen del cuerpo resulta alienante, cautivante para el sujeto: ante la inicial fragmentación de su cuerpo, la imagen reflejada, aparentemente unificada, brinda cierta unidad a la imagen corporal, produciendo de ese modo la ilusión de una *totalidad ortopédica* (Lacan, 1949/2003, p. 90).

El estadio del espejo se define entonces como “*un drama cuyo empuje interno se precipita de la insuficiencia a la anticipación*” (Lacan, 1949/2003, p. 90). El niño anticipa el dominio de su cuerpo, mediante una identificación especular que le permite desconocer la fragmentación que encubre; ilusión de aparente unidad gracias a la identificación con la imagen a la que se aliena.

En síntesis, en este primer momento, caracterizado por la primacía del registro imaginario, el cuerpo, en tanto construcción que implica ciertas operaciones, es concebido como *cuerpo especular* (Álvarez, 2013). Ahora bien, como veremos, el estadio del espejo en tanto experiencia que da lugar a la constitución del cuerpo como forma pone en juego, al mismo tiempo, un dinamismo libidinal.

El segundo momento es el primero de lo que se conoce como su “enseñanza propiamente dicha”, que se inicia en el año 1953, luego de la primera escisión dentro del movimiento psicoanalítico francés, cuando comienza a dictar su seminario anual. Identificado luego como el momento clásico de su enseñanza, se caracteriza por realizar un primer retorno a Freud, a partir de los aportes de autores del estructuralismo de la época (De Saussure, Jakobson, Lévi-Strauss, entre otros). Es con base en esos aportes que Lacan conceptualiza entonces al inconsciente estructurado como un lenguaje, que comporta sus propias leyes y sintaxis (Lacan, 1953/2003). Tal axioma, que implica una lectura renovada de Freud, es una pieza clave de su elaboración teórica: refleja el enfoque estructuralista y demuestra que el psicoanálisis es una experiencia de palabra. Lacan utiliza entonces la noción de *significante*, que reformula, y las consecuencias de sus articulaciones, la metáfora, la metonimia y las formas de la negación. Es desde esa perspectiva que sistematiza la formalización del inconsciente propuesta por Freud. Podemos decir, siguiendo a Miller, que el desarrollo de esta hipótesis hasta sus últimas consecuencias constituye el recorrido de toda su enseñanza (Miller, 1981).

Es en este momento que Lacan propone la distinción de los tres registros de la experiencia analítica, con la clara prevalencia de lo simbólico en tanto sede del lenguaje, lugar del Otro y de la ley que antecede al sujeto y regula sus intercambios. Es en esa clave que retoma y reformula el Edipo freudiano, concebido antes como mito, para pensarlo en términos de *metáfora paterna*. Distinguiéndose del registro de lo simbólico, lo imaginario alude a la relación del sujeto con los otros, con el propio cuerpo y las emociones (amor, odio, agresividad, etc.). En su *esquema L¹*, este registro aparece ubicado en el eje a-a', que representa la relación del yo (*moi*) con su imagen, tanto con la imagen del propio cuerpo como la de sus semejantes, es decir, aquello que el sujeto cree ser. Se trata entonces de una relación dual, alienante, con la que se trata de

¹ Esquema de la experiencia analítica, que en un sentido amplio representa a la “relación interhumana” e ilustra su concepción del sujeto, sus críticas a la ego psychology y su retorno a lo novedoso del descubrimiento freudiano en tanto “descentramiento” del yo.

velar una falta fundamental. Es allí donde se sitúan las resistencias del sujeto, las estrategias que utiliza para defenderse de su propio deseo (Lacan, 1955-1956/2004; Lacan, 1958/2005). Con respecto a lo real, que en este momento alude a la realidad del sujeto, cabe mencionar que más adelante será reformulado para hacer referencia a lo irrepresentable, lo imposible de nombrar, adquiriendo entonces prevalencia sobre lo simbólico y lo imaginario a los cuales escapa (Lacan, 1962-1963/2009).

Con respecto al cuerpo, en el marco de este segundo momento se destaca la incidencia del significante que produce, como se menciona en otro capítulo (Piro y De Cristófolo, *este volumen*), un cuerpo desnaturalizado, inmerso en una estructura de lenguaje donde las palabras anteceden su llegada al mundo. Se trata de un cuerpo hablado, que se pone en juego en el síntoma a nivel de satisfacción de la pulsión, concebida entonces en términos imaginarios.

Un tercer momento de la enseñanza puede ubicarse a partir del año 1964, luego de la segunda escisión dentro del psicoanálisis francés, cuando Lacan inicia su seminario titulado *Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis* (Lacan, 1964/2006). A partir de ese momento, podríamos decir incluso a partir de su seminario anterior dedicado a la angustia (Lacan, 1962-1963/2009), se inicia un cambio de axiomática en la enseñanza de Lacan que implica un deslizamiento de la prevalencia de lo simbólico a la prevalencia de lo real. Como mencionamos antes, es entonces cuando este registro adquiere especificidad y se distingue de “la realidad”, en tanto alude ahora a lo irrepresentable, a aquello que no puede recubrirse por lo imaginario ni puede ser designado por lo simbólico. En este marco, la conceptualización del *objeto a* como objeto pulsional, perdido por estructura, que no puede nombrarse ni reflejarse en la imagen especular, da lugar a una reformulación del estadio del espejo y, por ende, a una nueva dimensión del cuerpo. Tal conceptualización del objeto a conduce a una teoría del “cuerpo topológico” (Álvarez, 2013), conformado por un agujero central y un borde, alrededor del cual la superficie del cuerpo se construye. Se trata entonces de un cuerpo real, que se diferencia del organismo y de la imagen del cuerpo. Esta concepción, que retoma la noción freudiana de *zona erógena*, va más allá de la forma del cuerpo y refuta su unidad.

Finalmente, en los años '70, un nuevo viraje conduce a lo que conocemos como la “última enseñanza” de Lacan², quien se dedica entonces a trabajar los fundamentos mismos de su elaboración, espacialmente los tres registros,

² Varios autores coinciden en ubicar el comienzo de este último viraje a partir del seminario *Aún* (Lacan, 1972-1973/2004) y de la intervención de Lacan conocida como *La tercera* (Lacan, 1974/2007).

que articula en el *nudo borromeo*, herramienta que le permite formalizar diferentes tipos de soluciones ante una misma falta estructural. De esta manera, si en los años cuarenta situamos una prevalencia del registro imaginario, en los cincuenta una prevalencia de lo simbólico, y en los sesenta de lo real, las formulaciones de los años setenta implican un movimiento de la teoría, que ya no se basará sobre la primacía de un registro sobre los demás, sino sobre la equivalencia de los tres registros en articulación con la primacía del goce.

En este momento de su enseñanza Lacan propone que el significante es “causa del goce” (Lacan, 1972-1973/2004, p. 33), aspecto que privilegia sobre su efecto de mortificación. Al considerar la conjunción del significante y el goce, Lacan señala su incidencia sobre el cuerpo: incidencia de goce del significante, que denominará *sinthome* (Lacan, 1975-1976/2006). En la concepción del cuerpo que se elabora en esta época, lo inicial no es la imagen especular ni el agujero topológico, sino las primeras marcas o trazos que constituyen al ser hablante. El cuerpo se produce entonces como un cuerpo hablado, marcado por ciertas contingencias del goce, y al mismo tiempo deviene *cuerpo hablante* (Miller, 2016), que produce acontecimientos con su decir (Álvarez, 2013).

Es en el marco de esta última enseñanza que Lacan propone una nueva definición del síntoma, al que concibe como un *acontecimiento del cuerpo* (Lacan, 1975). Considerando el recorrido realizado por Lacan en torno al cuerpo, podemos ubicar algunos antecedentes de esta última concepción en las anteriores. Así, con la primacía de lo simbólico, se establece ya que el significante produce marcas en el cuerpo. Luego, la introducción del objeto a conduce a descubrir que el significante comporta un goce, lo cual implica cierta superación del dualismo simbólico-real (Miller, 2011). Es en esa dirección que consideramos valioso recuperar lo que esas primeras concepciones del cuerpo en la enseñanza de Lacan continúan teniendo de subversivo.

En síntesis, como se menciona en otro capítulo de este libro (Sosa, *este volumen*), el cuerpo para el psicoanálisis es una construcción, que involucra tanto al aparato del lenguaje como a la pulsión. Y es entre esos términos que cada quien tendrá que inventar ciertos arreglos.

4, Lo que enseña el autismo: el cuerpo lacaniano puesto en cuestión

A diferencia de muchas otras perspectivas con respecto al autismo, ya sea de enfoques no psicoanalíticos (como por ejemplo los conductuales como también de abordajes psicoanalíticos no lacanianos), la del psicoanálisis de orien-

tación lacaniana se caracteriza por ser una concepción no deficitaria: esto implica que el autismo no es considerado como un síndrome, un “trastorno” ni una presentación que implica déficit, retraso o discapacidad. El autismo es considerado, en cambio, un *funcionamiento subjetivo singular* (Maleval, 2009, p. 21), expresión que alude a un particular modo de desenvolverse, de relacionarse con otros y con objetos, con características que resultan absolutamente propias de cada niño, más allá de su particularidad. La singularidad de dicho modo de funcionamiento da lugar una gran diversidad de casos implicados en el diagnóstico de autismo, que van desde aquellos que requieren una atención institucional sostenida hasta los considerados “de alto nivel”, en los que los sujetos presentan islotes de competencia que los vuelve eruditos en dominios muy especializados.

Desde esta perspectiva, dirigirse al autista como sujeto, y no como objeto diagnosticable, educable o normalizable, da lugar a encuentros inéditos y a invenciones que pueden permitirle insertarse en el Otro de una manera original, que implique un menor padecimiento y por tanto menos esfuerzo invertido en defenderse.

5. ¿De qué cuerpo hablamos en el niño autista?

La madre de X. consulta porque su niño “rechaza todo contacto físico”, comenzando por el de ella. Ya desde muy pequeño, la madre registra que ante el contacto que requieren los cuidados esenciales (e.g., cambiado, baño, alimentación) el niño llora a los gritos, desconsoladamente, y que su cuerpo se pone tieso. Tiempo después, el niño rechaza todo tipo de expresión de afecto que implique un contacto corporal, como los abrazos y los besos, incluso los de su madre.

Los padres de Y., de dos años, consultan porque su hijo les “esquiva la mirada”, así como la de otras personas de su entorno, fijándola en cambio en objetos que giran o se balancean (e.g., ventiladores, péndulos, hélices). Cuando observa esos objetos, que atraen toda su atención, su cuerpo reproduce el movimiento circular o pendular que mira, como si se transformara en el objeto observado, quedando entonces absorto, absolutamente aislado de lo que sucede a su alrededor.

¿De qué “cuerpo” hablamos en estas presentaciones? ¿Qué hay allí del “cuerpo erógeno” del que hablaba ya Freud, organizado a partir del recorte de zonas privilegiadas de intercambio? ¿Qué encontramos del cuerpo en tanto imagen, constituida como tal a partir de una identificación con la del semejante? ¿Qué

hay en estas presentaciones del “cuerpo topológico”, constituido a partir de la extracción del objeto a o del anudamiento de los registros?

Preguntarse de qué cuerpo se trata en el autismo implica interrogar algunos de los postulados lacanianos con respecto al cuerpo. Si consideramos que hay un cuerpo en el autismo, será preciso entonces dar cuenta de qué cuerpo se trata, poniendo en cuestión de esta manera la concepción del cuerpo que el mismo psicoanálisis ofrece.

¿Cómo se presenta el cuerpo en el autismo? En sus diversas presentaciones, lo que encontramos como constante es un cierto encapsulamiento o *caparazón* (Tustin, 1992) que cumple una función específica, en tanto formación protectora frente a un Otro amenazante. Ante la carencia de algo que opere como límite, como borde, el sujeto construye este *neo-borde* (Laurent, 2013a), que no coincide con la superficie corporal. Como menciona Sosa (*este volumen*), la noción de neo-borde se refiere a la defensa del sujeto autista frente a algo del orden de un exceso que le resulta intrusivo. En las diversas presentaciones clínicas, las modalidades del encapsulamiento varían notablemente: desde el rotundo rechazo del Otro, que impide acercarse al niño en tanto cualquier contacto es experimentado como una intrusión, hasta un encapsulamiento en el que se incluyen personas y objetos. En este sentido, el dispositivo analítico apunta al desplazamiento de ese neo-borde, de manera tal que el niño pueda encontrar un modo de contacto que preserve su singular estilo y que implique para él un menor padecimiento (Tendlarz, Larrahondo y Mas, 2013).

Es precisamente ese conjunto de fenómenos de neo-borde, característicos del autismo, lo que dificulta pensar a tales presentaciones en términos del “cuerpo” desde la perspectiva de Freud y Lacan. ¿Cómo pensar en un cuerpo erógeno, marcado por zonas privilegiadas de intercambio, en un niño que rechaza todo contacto? ¿Cómo pensar al cuerpo como imagen unificada en un niño cuyos movimientos se desorganizan completamente cuando el Otro lo mira o le dirige la palabra?

Z., de 4 años, se tira del pelo constantemente hasta llegar a arrancárselo, sin experimentar dolor y tira del pelo de cualquier persona que se le aproxime, como si se tratara de la misma superficie, sin establecer borde alguno entre él y el otro.

Retomando las perspectivas del cuerpo que se desprenden de la enseñanza de Lacan, encontramos que el autismo tampoco responde a la concepción que se elabora a partir de la década del '60, del “cuerpo topológico” (Álvarez, 2013), conformado por un agujero central y un borde, alrededor del cual la superficie del cuerpo se construye. Se trata entonces de una forma de no extracción del objeto a, que Laurent propone llamar *forclusión del agujero* (Laurent, 2013a).

En el marco de su última enseñanza, que presentamos antes, Lacan concibe al cuerpo marcado por *lalengua* materna como un cuerpo agujereado, a partir de lo que denomina *troumatisme*, en un juego de palabras en francés entre “traumatismo” y “agujero” [*trou*]. A esa altura de sus elaboraciones, Lacan subraya que el ser hablante adviene como un ser de goce antes del advenimiento del lenguaje. Es el encuentro con *lalengua* materna, enjambre de significantes solos que en principio no hacen cadena, lo que marca el cuerpo y se inscribe como puntos de goce. Se trata de un traumatismo inaugural que introduce un vacío, un agujero, dando lugar a la constitución del cuerpo. Es precisamente esa operación (i.e., ese traumatismo que agujerea) la que no se produce en el autismo, donde el agujero aparece forcluido. ¿De qué cuerpo hablamos entonces?

Si consideramos que la posición del niño en el autismo implica un cierto rechazo, un no consentimiento a ese traumatismo, a ese encuentro inaugural de las palabras con el cuerpo, ¿qué es entonces lo que humaniza al cuerpo del autista? Si las palabras no tocan esos cuerpos ¿cómo es posible que no existan dos iguales? ¿De dónde proviene el carácter tan singular que encontramos en el uso que hace cada autista de su cuerpo?

Ante la falta radical de agujero que mencionamos antes, en lugar de una envoltura corporal, cada sujeto autista tendrá que inventar un borde, lo cual implica un uso absolutamente singular del espacio y de los objetos, así como de los orificios del cuerpo. En una entrevista a Éric Laurent (2013b), él plantea:

El no-cuerpo del sujeto autista es una relación con el cuerpo: es decir, tiene una relación con todos los orificios del cuerpo, no tiene cuerpo y sí un borde del cuerpo. Porque no hay cuerpo sin bordes del cuerpo. En lugar de los bordes, el doble movimiento del sujeto autista es o bien tapar sin fin esos orificios como el sujeto que se tapa continuamente los ojos, las orejas, etc., taparse, bloquear, o bien la extracción continua.

(Laurent, 2013b, p. 15)

De esa manera, como parte de ese trabajo de constitución de un neo-borde, encontramos en los sujetos autistas invenciones absolutamente singulares.

6. Algunas conclusiones: de la enseñanza de Lacan a lo que enseña la clínica con el autismo sobre el cuerpo

En este capítulo comenzamos presentando algunas ideas sobre el cuerpo que se desprenden de distintos momentos de la enseñanza de Lacan, entre las cua-

les destacamos la concepción de un cuerpo especular, que se constituye a partir de la identificación con la imagen unificada, un cuerpo hablado, marcado por el significante, un cuerpo topológico, conformado por un agujero central y un borde alrededor del cual la superficie del cuerpo se construye, y un cuerpo agujereado por el traumatismo de la lengua. Es precisamente ese agujero, ese vacío producido por el encuentro con lo simbólico, lo que en el marco de la última enseñanza da lugar al anudamiento que participa en la constitución del cuerpo. Partiendo de esas conceptualizaciones, nos preguntamos entonces ¿de qué cuerpo hablamos en el autismo?

Lejos de concebir al autismo desde una perspectiva deficitaria, en la cual podríamos incurrir si nos aferramos a la teoría de una manera rígida poniendo entonces el acento en lo que en el autismo no hay (estadio del espejo, significante, objeto a, agujero y, en definitiva, cuerpo), proponemos partir de la clínica con el autismo para poner a prueba la teoría, cuestionarla, interrogarla. En lugar de poner el acento en lo que enseña Lacan sobre el cuerpo se trata de partir de lo que enseña la clínica con cada niño autista, del uso singular de su cuerpo y del “corpus” lacaniano, para mantenerlo vivo.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, P. (2013) Hablar ¿con cuál cuerpo? En *Textos del VI Euentro Americano del Psicoanálisis de Orientación Lacaniana* (pp. 34-36). ENAPOL.
- Lacan, J. (1946/2003). Acerca de la causalidad psíquica. En *Escritos 1* (pp. 142-183). Siglo XXI.
- Lacan, J. (1949/2003). El estadio del espejo como formador de la función del yo (je) tal como se nos revela en la experiencia psicoanalítica. En *Escritos 1* (pp. 86-93). Siglo XXI.
- Lacan, J. (1953/2003). Función y campo de la palabra y del lenguaje en psicoanálisis. En *Escritos 1* (pp. 227-310). Siglo XXI.
- Lacan, J. (1955-1956/2004). *El Seminario. Libro 3. Las psicosis*. Paidós.
- Lacan, J. (1958/2005). De una cuestión preliminar a todo tratamiento posible de la psicosis. En *Escritos 2* (pp. 513-564). Siglo XXI.
- Lacan, J. (1962-1963/2009). *El Seminario. Libro 10. La angustia*. Paidós.
- Lacan, J. (1964/2006). *El Seminario. Libro 11. Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis*. Paidós.
- Lacan, J. (1972-1973/2004). *El Seminario. Libro 20. Aún*. Paidós.
- Lacan, J. (1973/2012). Televisión. En *Otros escritos*. Paidós.
- Lacan, J. (1974/2007). La tercera. En *Intervenciones y textos 2* (pp. 73-108). Manantial.
- Lacan, J. (1975). Le Séminaire. RSI. Séminaires du 11 et du 18 février 1975. *Ornicar*, 4, 91-106.
- Lacan, J. (1975-1976/2006). *El Seminario. Libro 23. El sinthome*. Paidós.
- Laurent, É. (2013a) *La batalla del autismo*. Grama.
- Laurent, É. (2013b) Entrevista a Eric Laurent. En Tendlarz, S y Alvarez, P. (Eds.), *¿Qué es el autismo? Infancia y psicoanálisis* (p. 15). Diva.
- Maleval, J.-C. (2009). *L'autiste et sa voix*. Seuil.
- Miller, J.-A. (1981). Encyclopédie. *Ornicar*, 24, 35-44.
- Miller, J.-A. (2011). *La experiencia de lo real en la cura psicoanalítica*. Paidós.
- Miller, J.-A. (2016). *El inconsciente y el cuerpo hablante*. Presentación del tema del X Congreso de la AMP en Río de Janeiro. Disponible en <https://www.wapol.org/es/articulos/template.asp?intTIPOPAGINA=4&intPUBLICACION=13&intEDICION=9&intIDIOMAPUBLICACION=1&intARTICULO=2742&intIDIOMAARTICULO=1>

Piro, M. C. (Ed.) (2017). *El autismo. Perspectivas teórico-clínicas y desafíos contemporáneos*. EDULP.

Tendlarz, S., Larrahondo, M. y Mas, M. F. (2013). *Particularidades del cuerpo en el autismo*. Ponencia presentada en el V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires.

Tustin, F. (1992). *El cascarón protector en niños y adultos*. Amorrortu.

Williams D. (2012). *Alguien en algún lugar. Diario de una victoria contra el autismo*. Nuevos Emprendimientos Editoriales.

Sobre los coordinadores y autores/as

COORDINADORES DEL LIBRO

María Cristina Piro (Comp.)

Profesora Titular Ordinaria de Psicopatología II (infanto-juvenil), Directora del Laboratorio de Investigaciones en Psicoanálisis y Psicopatología (LIPPSI) y Vicedecana de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Es profesora y licenciada en Psicología (UNLP), especialista en Clínica Psicoanalítica con Adultos (UNLP-Colegio de Psicólogos de la Provincia de Buenos Aires) y especialista en Psicología Clínica con Orientación en Niños y Adolescentes (Colegio de Psicólogos de la Provincia de Buenos Aires). Ex-residente de Psiquiatría Infanto-Juvenil del Hospital de Niños Sor María Ludovica de La Plata. Es miembro de Antena Autismo La Plata (EOL). Ha sido la coordinador de dos libros publicados anteriormente por EDULP: *Estructura y función del síntoma fóbico en la infancia* (2015) y *El autismo: perspectivas teórico-clínicas y desafíos contemporáneos* (2017). En la UNLP es investigadora del Programa de Incentivos (Ministerio de Educación de la República Argentina) con Categoría III. Anteriormente, ha dirigido

proyectos vinculados con la presencia del autismo en la demanda asistencial y su abordaje clínico psicoanalítico. Actualmente dirige el proyecto de I+D+i “*Cuerpo, época y presentaciones sintomáticas actuales: interrogantes y desafíos en psicopatología infanto-juvenil*” (2017-2021).

Nicolás Alessandroni (Comp.)

Integra el Personal Docente e Investigador (PDIF) del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad Autónoma de Madrid (España). Actualmente investiga el desarrollo del uso de objetos y su relación con el pensamiento conceptual en la temprana infancia desde una perspectiva ecológica, enactiva, distribuida y semiótica de la cognición. Ha publicado en revistas académicas de relevancia en su área de investigación (como *Psychological Research, Theory & Psychology, Infant Behavior & Development, Human Development, Pragmatics & Cognition* e *Integrative Psychological and Behavioral Sciences*) y en obras de editoriales internacionales (como Wiley-Blackwell, Academia Catalana d’Història de la Medicina i de la Ciència y Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro). Es autor de dos libros monográficos y editor de cinco volúmenes colectivos. Es, además, revisor habitual para revistas y conferencias científicas internacionales de las siguientes áreas: psicología del desarrollo, psicología cognitiva, filosofía de la mente, estudios artísticos. Como militante por la Ciencia Abierta, colabora regularmente con diversos proyectos e iniciativas tanto europeas como latinoamericanas.

AUTORES/AS (EN ORDEN ALFABÉTICO, POR APELLIDO)

Rosa Elena Barrantes Torrús

Licenciada en Psicología y en Psicopedagogía, con Máster en Psicología de la Educación, en la especialidad de Atención Temprana. En la actualidad, está realizando el segundo año del Máster de Terapia Familiar y el Doctorado en Psicología (Interacción entre iguales en el aula de 0 – 1 año), como miembro del Equipo de investigación de DETEDUCA, coordinado por Cintia Rodríguez, en la UAM. A lo largo de su formación, se ha interesado por diferentes aspectos del desarrollo temprano y la Educación Infantil. Y en la actualidad desarrolla su labor profesional en el Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica

de Atención Temprana de Carabanchel – Latina – Arganzuela de la Comunidad de Madrid.

Analía Basualdo

Ex residente de Psicología en el Hospital Neuropsiquiátrico “Dr. Domingo Taraborelli”, Necochea, Provincia de Buenos Aires. Especialista en Clínica Psicoanalítica con Adultos. Licenciada en Psicología (Fac. de Psicología UNLP). Docente e investigadora de la cátedra Psicopatología II (Fac. de Psicología UNLP). Premio a la egresada distinguida de postgrado otorgado por la UNLP (2017). Autora y co-autora de artículos científicos en revistas con referato e indexadas. Participante de proyectos de investigación acreditados por la UNLP. Evaluadora de Trabajos Finales Integradores (TIF) de la Carrera de Especialización en Clínica Psicoanalítica con Adultos de la Fac. de Psicología UNLP. Co-autora de capítulos de libros de cátedra editados por la UNLP. Expositora en congresos y jornadas nacionales e internacionales. Ejerce su práctica profesional como psicóloga de planta permanente de la Secretaría de Niñez y Adolescencia con funciones de psicóloga clínica con niños (SATI, Pcia. de Bs. As.). Jefa de Trabajos Prácticos Interina de la cátedra de Introducción a la Psicología de Niños y Adolescentes y Profesora Adjunta interina en Cuestiones Básicas del Psicoanálisis, correspondientes a la carrera de Tecnicatura Universitaria en Acompañamiento Terapéutico UNLP (Sede Chivilcoy).

Carolina Cárcamo Vergara

Licenciada en Psicología por la Universidad Tecnológica de Bolívar-Colombia, 2008; Magister en Psicología por la Universidad de los Andes-Colombia, 2011; Doctora en Psicología por la Universidad Autónoma de Madrid-España, 2020. Docente del programa de Psicología de la Universidad Tecnológica de Bolívar desde el 2011 y Personal Docente Investigador en Formación de la Universidad Autónoma de Madrid desde el 2016. En el grado y posgrado en Psicología ha impartido diferentes asignaturas relacionadas con la psicología educativa, la estadística y los diseños de investigación. Ha publicado artículos y realizado ponencias nacionales e internacionales en el campo de la psicología educativa sobre el autoconcepto y el rendimiento académico de niños y niñas, la calidad de la relación docente-estudiante y las creencias pedagógicas de los y las docentes. En el campo de la psicología social ha investigado sobre las percepciones de hombres y mujeres frente a la vestimenta y el abuso sexual, las representaciones sociales de la vacuna contra el Virus del Papiloma Humano y la innovación. Su investigación actual se centra en los estereotipos de género de docentes, estu-

diantes, padres y madres sobre las habilidades de los niños y niñas en las áreas de matemáticas, lengua y educación física.

Cecilia De Cristófolo

Licenciada en Psicología, Universidad Nacional de La Plata. Estudiante regular de la Carrera de Especialización Psicología Clínica con Orientación Psicoanalítica, Universidad Nacional de Buenos Aires. Docente en la Cátedra Teoría Psicoanalítica, Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata. Integrante del equipo de investigación del Proyecto "*Cuerpo, época y presentaciones sintomáticas actuales: interrogantes y desafíos en psicopatología infanto-juvenil*". Psicóloga de planta en el Hospital Interzonal de Agudos Especializado en Pediatría "Sor María Ludovica", desempeñando funciones en el Servicio de Nutrición y Dietoterapia.

Silvana Escobar

Licenciada y Profesora en Psicología. Realizó números cursos de posgrado en la universidad e instituciones reconocidas. En el año 2012 culminó la carrera de posgrado de Especialidad en Docencia Universitaria de la UNLP. Entre los años 1997 a 2001 realizó la Residencia de Psicología en el Hospital de Niños "Sor María Ludovica" de La Plata y en los años 2002 y 2003 la Jefatura de Residentes en el mismo hospital. Se ha desempeñado como docente en distintas cátedras. En la actualidad, es Ayudante Diplomada en Psicopatología 2, Facultad de Psicología UNLP. Ha participado en múltiples proyectos de investigación desde 1999. Es integrante del proyecto de investigación So49 "*Cuerpo, época y presentaciones sintomáticas actuales: interrogantes y desafíos en psicopatología Infanto-juvenil*", presentando múltiples trabajos en eventos científicos. Participa en varias funciones de extensión universitaria, entre las que se destaca la coordinación del programa de "*Consultorios de atención psicológica de niños/as, adolescentes y adultos*" y la representación de la Facultad de Psicología en la Comisión de Infancia y Adolescencia del Consejo Social.

María de los Ángeles Medina de la Maza

Diplomada en Magisterio, licenciada en Ciencias de la Educación (especialidad Orientación escolar y vocacional) y Terapeuta familiar sistémica. A lo largo de su actividad profesional ha trabajado como maestra de Educación Infantil y como asesora de formación permanente en el ámbito de la Educación

Infantil. Actualmente, es orientadora en el Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica de Atención Temprana de Colmenar-Tres Cantos de la Comunidad de Madrid; y Profesora asociada del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación (Facultad de Psicología de la UAM). Miembro del equipo de investigación DETEDUCA, que coordina Cintia Rodríguez, en la UAM. Imparte cursos al profesorado de Educación Infantil y ha publicado diversos artículos relacionados con la práctica educativa. Su trabajo se ha centrado en el desarrollo temprano y en los procesos que lo favorecen dentro del contexto de la escuela infantil.

Ana Moreno-Núñez

Doctora con Mención Internacional por la Universidad Autónoma de Madrid en el programa Desarrollo, Aprendizaje y Educación. Cuenta con estudios de Master en Psicología de la Educación (Universidad Autónoma de Madrid), en Atención Temprana (Universidad de Málaga) y en Pedagogía Terapéutica (ITE-AP). En la actualidad es Profesora Ayudante Doctora en el Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad Autónoma de Madrid. Ejerce como Associate Editor de la revista *Pedagogies: An International Journal*, y como Review Editor de las revistas *Frontiers in Psychology* y *Frontiers in Education*. Además, es miembro del Comité Científico Permanente de *Revista de Psicología* y de *Epistemus*, *Revista de Estudios en Música, Cognición y Cultura*, de la UNLP. Ha realizado estancias de investigación en Suecia (Lund University, 2013) y ha sido investigadora post-doctoral en el National Institute of Education de Singapur (2016-2018). Su actividad investigadora se centra en los procesos de desarrollo cognitivo y comunicativo en la primera infancia, tanto en el contexto del hogar como en la escuela infantil. Se especializa en análisis microgenéticos, los cuales resultan de especial utilidad para explicar y comprender los sutiles cambios que se producen en el desarrollo del niño a lo largo de su primer año de vida.

María Romé

Doctora en Psicología (UNLP-Universidad de Rennes 2, Francia). Magister en Psicoanálisis (Universidad de Paris 8, Francia). Licenciada y Profesora en Psicología (UNLP). Especialista en Psicología Clínica, orientación Niños y Adolescentes (Colegio de Psicólogos, Prov. de Bs. As.). Ex Residente en Psicología (HIAEP "Sor M. Ludovica", La Plata). Becaria postdoctoral de la SeCyT-UNLP, bajo la dirección de la Prof. Esp. María C. Piro. Integrante del proyecto de investigación "*Cuerpo, época y presentaciones sintomáticas actuales: interrogantes y desafíos en psicopatología infanto-juvenil*" dirigido por la Prof. María C. Piro. Prof. Adjunta a cargo de "Pro-

blemáticas en Salud Mental de Niños y Adolescentes” de la Tecnicatura en Acompañamiento Terapéutico, Sede Chivilcoy (Facultad de Psicología, UNLP). Docente en Psicopatología I (Facultad de Psicología, UNLP). Adscripta docente en Psicopatología II (Facultad de Psicología, UNLP). Co-directora del proyecto de extensión *“Presentaciones actuales del padecimiento psíquico en la infancia. Modalidades de abordaje colectivo en el ámbito público”*, dirigido por María C. Piro (en evaluación) (Facultad de Psicología, UNLP). Supervisora del área de atención a niños y adolescentes de los Consultorios de Atención Psicológica Integral, Centro de Extensión de Servicios de Atención a la Comunidad, Facultad de Psicología (UNLP).

Nuria Esther Rupérez Pascual

Diplomada en Magisterio en la especialidad de Educación Especial y Licenciada en Psicopedagogía. Ha desarrollado su actividad profesional como maestra de educación especial y primaria y como orientadora educativa en las etapas de educación secundaria, en centros de formación profesional y adultos, en educación primaria y segundo ciclo de educación infantil. En la actualidad, es orientadora y directora en el Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica de Atención Temprana de Colmenar -Tres Cantos de la Comunidad de Madrid.

María Fernanda Semeniuk

María Fernanda Semeniuk, Licenciada en Psicología recibida en 2016 en la UNLP. Actualmente realizando la Carrera de Especialización en Clínica Psicoanalítica en la UBA. Profesional Autorizada en el Hospital de Niños “Sor María Ludovica” de La Plata, en el Servicio de Nutrición. Colaboradora en el proyecto “cuerpo, época y presentaciones sintomáticas actuales: interrogantes y desafíos en Psicopatología infanto-juvenil” de la UNLP.

Martín Sosa

Profesor y Licenciado en Psicología (UNLP). Ayudante diplomado ordinario de Psicopatología II y coordinador de talleres en el Trayecto Introductorio a las Carreras de Psicología (Facultad de Psicología, UNLP). Docente categorizado (Categoría V) por el Ministerio de Educación de la Nación. Es becario doctoral (UNLP) y doctorando en psicología (UNLP). Su tesis trata sobre problemas clínicos y epistémicos del autismo en las demandas asistenciales. Realizó un diploma superior en necesidades educativas y prácticas inclusivas en trastornos del espectro autista (Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales). Integra el proyecto de investigación *“Cuerpo, época y presentaciones sintomáticas actuales: inte-*

rrogantes y desafíos en psicopatología infanto-juvenil" dirigido por la Esp. María Cristina Piro. Es coordinador en proyectos de extensión universitaria vinculados a la temática de psicopatología, psicoanálisis e infancias. Fue coordinador territorial en el proyecto de investigación-acción "*Infancia y salud mental*", en el marco del plan de mejoras para las carreras de psicología (CONEAU). Actualmente coordina el programa de tutores para el acompañamiento en la elaboración del Trabajo Integrador Final (TIF) para la Lic. en Psicología, Facultad de Psicología, UNLP.

Maximiliano Vietri

Maximiliano Vietri es Licenciado en Psicología (UNLP, Argentina) y alumno avanzado del Profesorado en Psicología (UNLP, Argentina). Se desempeña como becario doctoral en el Laboratorio de Investigaciones en Psicoanálisis y Psicopatología (LIPPSI-UNLP) bajo la dirección de María Cristina Piro y Nicolás Alessandrini. Investiga el desarrollo de la atribución de estados mentales en la primera infancia desde una perspectiva enactiva, semiótica y cultural. Adicionalmente, forma parte del proyecto I+D So49 "*Cuerpo, época y presentaciones sintomáticas actuales: interrogantes y desafíos en psicopatología infanto-juvenil*" con sede de trabajo en la Facultad de Psicología (UNLP).

Cuerpo, época y presentaciones sintomáticas actuales : interrogantes y desafíos en psicopatología infanto-juvenil / María Cristina Piro ... [et al.] ; coordinación general de María Cristina Piro ; Nicolás Alessandroni. - 1a ed. - La Plata : Universidad Nacional de La Plata ; EDULP, 2021.

Libro digital, PDF - (Libros de Cátedra)

Archivo Digital: descarga
ISBN 978-950-34-2019-5

1. Psicopatología. 2. Psicoanálisis. I. Piro, María Cristina, coord. II. Alessandroni, Nicolás, coord.
CDD 155.5

Diseño de tapa: Dirección de Comunicación Visual de la UNLP

Universidad Nacional de La Plata – Editorial de la Universidad de La Plata
48 N.º 551-599 / La Plata B1900AMX / Buenos Aires, Argentina
+54 221 644 7150
edulp.editorial@gmail.com
www.editorial.unlp.edu.ar

Edulp integra la Red de Editoriales Universitarias Nacionales (REUN)

Primera edición, 2021
ISBN 978-950-34-2019-5
© 2021 - Edulp

S
sociales


Edulp
EDITORIAL DE LA UNLP



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA