



GOBIERNO DE LA CIUDAD AUTÓNOMA DE BUENOS AIRES
"2021 - Año del Bicentenario de la Universidad de Buenos Aires"

Ministerio de Salud:

Dr. Fernán González Bernaldo de Quirós

Dirección General de Docencia, Investigación y Desarrollo Profesional

Director Gral.: Dr. Gabriel González Villa Monte

Residencia de Psicopedagogía

Coordinadora: Lic. Lorena Yonadi

Hospital General de Agudos Carlos G. Durand

Director: Dr. Horacio Alberto Bolla

Coordinadora Equipo de Psicopedagogía

Lic. Fernanda Micone

Jefa de Residentes

Lic. María Eugenia Pastorino

Ateneo General

"Los trazos del cuerpo:
Habitando espacios a un lado y al otro de la pantalla"

Autoras:

Lic. Shirly Corin

Lic. Ángeles de Anchorena

Lic. Elsie Griffiths Ubaldi

Lic. Maia Gurevich

Lic. Eliana Limonoff

Lic. Sofía Massa

Lic. Débora Paniagua

Lic. Gabriela Reynoso

Lic. Adelaida Vainstein

Mayo 2021

Introducción

Cada vez que hay escritura es el cuerpo el que escribe.

Eugenia Almeida¹ (2019), Inundación.

Este escrito surge a partir de la reflexión del Equipo en este contexto de Pandemia. Este escenario por el cual estamos atravesando nos lleva a poner en primer plano al cuerpo y su vulnerabilidad. Las palabras “distanciamiento”, “restricciones”, “síntomas”, nos hablan no solo de un organismo que puede enfermar sino de un cuerpo atravesado por la angustia, por la alegría del encuentro, por miradas y palabras de los otros.

Pensando al interior de la clínica psicopedagógica, el campo del aprendizaje se construye entre el cuerpo y la palabra. Preguntarnos cómo fueron los primeros tiempos de un niño, cómo fue mirado, sostenido y hablado nos permiten pensar en su camino de aprendizajes, en su relación con los objetos y los otros. El cuerpo y sus marcas se prestan a ser leídas en los encuentros al profesional, quien soporta las escenas y se propone como lector no sin interrogantes que guíen su trabajo con el niño.

La clínica virtual nos interpela en relación a lo posible en este momento donde los cuerpos a través de las pantallas se encuentran distanciados y recortados. Como equipo nos propusimos que quizás escribir sobre el cuerpo, su construcción y su vínculo con el lenguaje, nos permitirían pensar al mismo en relación al aprendizaje y a la virtualidad. Algunas preguntas de las cuales partimos fueron: ¿Qué es un cuerpo? ¿Cómo el lenguaje toca el cuerpo? ¿Cómo pensamos el cuerpo en la clínica psicopedagógica? ¿Cómo se juega el cuerpo en el aprendizaje? ¿Cómo pensamos al cuerpo en la virtualidad? ¿La virtualidad hace cuerpo?

En un primer momento, comenzaremos por conceptualizar el cuerpo, enunciar su constitución, y la articulación con el lenguaje. A su vez, continuaremos esbozando los efectos que produce la pulsión en el cuerpo.

¹ Escritora, periodista y docente argentina.

En un segundo momento, profundizaremos en la clínica psicopedagógica virtual y cómo se puso en juego tanto el cuerpo como la mirada, la imagen y la voz. Realizaremos una reflexión en torno a la escritura y el cuerpo a través del uso de plataformas virtuales así como también las diferentes formas de hacer escuela durante este contexto.

Por último compartiremos un caso clínico que nos permitió pensar a la luz de los conceptos desarrollados.

De la presencia del organismo al nacimiento de un cuerpo

En la clínica psicopedagógica con niños/as la dimensión corporal es un aspecto sustantivo al momento de “leer” lo que la escena ofrece. En el encuentro con el otro, un cuerpo se presenta para ser leído, cuerpo que lejos de poder silenciarse, expresa en diferentes registros quién es ese niño/a que se acerca, nos cuenta algo de su historia y, a su vez, cuáles son sus dificultades. Si bien en un primer momento lo que se observa son trazos generales de un recorrido libidinal que el otro primordial fue delineando en el cuerpo del niño/a, esas marcas nos permitirán construir interrogantes que guiarán nuestro ojo clínico.

La infancia es un momento esencial en donde el niño/a hace y experimenta con su cuerpo, se comunica a través de él incluso, a veces, más que con la palabra. En esta etapa se posibilita la construcción de la imagen y del esquema corporal, a partir de las sucesivas experiencias, encuentros con el otro y, principalmente, en los momentos de juego.

En el trabajo terapéutico con niño/as reiteran interrogantes vinculados a las dificultades en la construcción del armado corporal y cuáles son sus implicancias en los aprendizajes escolares. Para comenzar a delinear un recorrido que oriente nuestras inquietudes y nos permita construir conocimientos a partir de las experiencias clínicas, propusimos lecturas vinculadas a la relación entre cuerpo y lenguaje.

¿Cómo se enlazan esas primeras palabras en el armado corporal del sujeto?
¿Cómo se va construyendo ese recorrido pulsional que nombra y “hace cuerpo” a las distintas partes del mismo? ¿Cómo se produce esa transformación que va de “ser un cuerpo” hacia “tener un cuerpo”? ¿Qué es, entonces, un cuerpo? Estos interrogantes nos permitieron proponer inicialmente algunos recorridos de lecturas por algunos autores clásicos, como Lacan, y otros autores contemporáneos que desarrollan interpretaciones propias.

¿Cómo entendemos al cuerpo?

“El cuerpo se produce sobre el organismo como escritura de un Otro. Es un texto sobre el soma, palabras que de la carne hacen argumentos” (p.86)

Cuando comenzamos este recorrido las preguntas sobre “Cuerpo” circulaban en todas las direcciones, ¿El cuerpo del niño/a? ¿o el cuerpo de la psicopedagoga? ¿ser un cuerpo o tener un cuerpo? ¿Cuál cuerpo era el depositario de nuestros interrogantes que encuentran su basamento en la clínica?. Inquietudes, algunas devenidas interrogantes que se hacen presentes en el encuentro con el otro, sea en el cuerpo a cuerpo de lo real o en la clínica virtual. Entonces, si en definitiva todos somos cuerpo, ¿acerca de cuál cuerpo nos estamos preguntando?

Al respecto, interesa tomar los aportes de Luján luale² que sostiene que “las definiciones de cuerpo como efecto del anudamiento entre imaginario, simbólico y real; o las primeras referencias a la constitución del cuerpo por la vía del estadio del espejo, son centrales a la hora de dar cuenta de la constitución del **cuerpo en la neurosis**” (luale, 2019; p. 139). Sin embargo, hay otras expresiones o formas de ser cuerpo, que responden a recorridos diferentes en el encuentro con el Otro primordial y que podríamos mencionar como el cuerpo en la psicosis o el cuerpo en el autismo. Al respecto, la autora refiere que habitualmente se utilizan parámetros que responden a lo esperable en lo que hace a la constitución del cuerpo desde la perspectiva de la neurosis, sin embargo estos dejan en desventajas a las otras formas o usos del cuerpo. En sus palabras, “el obstáculo principal al respecto es que los fenómenos clínicos son leídos específicamente a partir de emitir un juicio sobre lo no acontecido”. (luale, 2019; p. 140)

Entonces, podríamos considerar que pensar el complejo proceso de constitución del cuerpo únicamente desde lo no acontecido no es suficiente para poder “decir algo” desde una posible lectura analítica. Se propone una definición de cuerpo que habilite pensar lo que sí se ha constituido, localizar aquellos modos de producción subjetiva que dan cuenta de una relación particular con el cuerpo. luale

² Psicoanalista. Doctora en Psicología. Magister en Psicoanálisis. Profesora adjunta a cargo de la Práctica Profesional 822 (UBA). Directora de Investigación UBACyT

(2019) propone nombrar al **cuerpo del autista** como un “cuerpo memorial” (p. 140), un cuerpo en el cual han quedado vestigios de la irrupción que la lengua tiene sobre el viviente. Esta definición de cuerpo permite, por cierto, reconocer lo que no se ha producido, pero también algo que sí se ha constituido.

Por otro lado, en la modalidad propia de **la psicosis**, el cuerpo no queda regulado por la operación de la castración, dejándolo como “*demasiado real*”. Esto tendrá efectos en un cuerpo que se vive como extraño, con el que hay que hacer un esfuerzo por demás para conservar un orden. Silvina Gamsie³ (1997, p. 72) ubica que el cuerpo no está recortado en estos casos como superficie de dolor o sufrimiento propio. Al no quedar regulado por la operación de la castración, el cuerpo “El sujeto lleva la delantera a un cuerpo que se le enajena. Un cuerpo que lo sigue torpemente, que no soporta aquellos ideales que pueden ofertarse a una mirada amorosa en respuesta a la interrogación sobre ¿cómo me ven? que no llegan a constituirse plenamente. El cuidado del propio cuerpo, la subjetivación de su padecimiento se desdibujan en la medida en el que el sujeto desconoce esta perspectiva del lugar desde el cual es visto”.

A continuación, nos interesa proponer un recorrido sobre el proceso de constitución del cuerpo cuando éste transita los tiempos lógicos del sujeto de la mejor manera posible. Cuerpo que, de ser así, se constituirá en el campo de la neurosis.

¿Cómo se constituye un cuerpo?

Ana Freud y Burlingham D, “los primeros años de vida son como los primeros movimientos de una partida de ajedrez, dan la orientación y estilo de toda la partida. Pero mientras no hay jaque mate aún pueden hacerse bellas jugadas”.

³ Psicoanalista de niños. Integrante del área de interconsulta de Psicopatología del Hospital de Niños Ricardo Gutiérrez.

Lacan (1949) desarrolla la noción de **estadio del espejo** como la primera encrucijada simbólica a partir de la cual el sujeto se irá constituyendo como tal. Ubica en este estadio un infans que presenta prematuración biológica e incoordinación motriz. Será a partir de esta instancia que el niño podrá construir una primera imagen unificada de sí y esto jugará un papel trascendental en la formación de su Yo . Él habla de este “espectáculo impresionante de un lactante ante el espejo, que no tiene todavía dominio de la marcha, ni siquiera de la postura en pie, pero que, a pesar del estorbo de algún sostén humano o artificial (lo que solemos llamar unas andaderas), supera en un jubiloso ajeteo las trabas de ese apoyo para suspender su actitud en una postura más o menos inclinada y conseguir, para fijarlo, un aspecto instantáneo de la imagen”.

Podemos ubicar que este momento se corresponde con la también llamada por Lacan fase de **alienación**, en donde todavía es necesaria la fusión a la imagen del otro para construir una imagen propia de sí. Es el semejante el que le anticipa al niño esta imagen, que le permite construir un primer sentimiento de unidad y existencia. Lo que se irá constituyendo en este acto será una identificación que conformará la matriz simbólica de las sucesivas identificaciones. Como dice Lujan luale (2019), “esta asunción es la que facilita que el cuerpo pueda ser capturado como una forma totalizante” (p. 27).

Es decir, frente a la fragmentación corporal, el niño logra, alienación mediante, construir una imagen unificada de sí, que es aún ortopédica ya que todavía no domina al cuerpo en su totalidad. “No es en su organicidad biológica que el niño reconoce a su cuerpo como forma entera, como unidad, sino que se reconoce en esa imagen que viene de afuera y que la madre desea. Este es un proceso mental que se produce por identificación con una forma que no está en el cuerpo del niño, pero que le da la posibilidad de ser uno, El niño es esa imagen y así posee la imagen unida a su cuerpo.” (Levin, 1991, p.51)

Esto da cuenta que, para que ese cuerpo se constituya, es necesario en primera instancia, el organismo del niño, el cuerpo materno y el deseo materno que libidiniza ese incipiente cuerpo que el niño está en vías de constituir. En esta primera encrucijada simbólica, lo que se pone en juego es la **constitución del**

cuerpo imaginario. Levin⁴ sostiene que “el cuerpo imaginario es el cuerpo de las imágenes. Efecto de identificación con una imagen, esta imagen imaginaria de unidad, espacio ilusorio y virtual constituye el “yo ideal”. (p. 57). La condición para que uno se vea es que haya un ideal, uno se ve allí donde supone que es visto de alguna u otra forma desde el Otro, que hace imaginar la condición de unidad del cuerpo. Es decir, con lo que se identifica el niño es con ese ideal de unidad, que le es brindado a partir de la presencia del otro, asumiendo como propia esa imagen de la que aún no puede diferenciarse.

A partir de los sucesivos intercambios con el entorno, de la experiencia del niño con los otros que lo rodean, la progresiva internalización de la imagen del semejante primordial y del incremento de la coordinación motriz y de la capacidad de dominar su propio cuerpo, comenzará a poder distanciarse de ese cuerpo del otro al que está fusionado a nivel imaginario y constituir un cuerpo propio separado del semejante. Esta fase nominada por Lacan como **separación**, será fundamental y tendrá como requisito primordial que la alienación se haya producido en un momento previo y que a su vez este corte, este momento de separación, sea habilitado por el semejante. Que esto efectivamente se habilite estará directamente relacionado con la inscripción de la metáfora paterna en quien ocupe la función materna, que permitirá que ese niño/a no quede en el lugar de objeto fálico y pueda así constituirse como un sujeto diferenciado y por lo tanto con un cuerpo propio.

Lacan dice que para que la metáfora paterna se inscriba es necesario por un lado la presencia del padre en lo real⁵, que el padre exista, que esté presente, y por otro que la madre habilite el lugar del padre, deseando algo que ella no tiene y que el padre sí (el falo) para que así se forme el triángulo simbólico. Por lo tanto, la madre tiene que reconocer que a ella le falta algo, y que eso que le falta no se completa con el niño.

La transición a esta instancia de separación, estará evidenciada en dinámicas lúdicas como las del fort-da, en las que el niño comenzará a representar la ausencia

⁴ Licenciado en Psicología. Psicomotricista. Psicoanalista. Profesor de Educación Física.

⁵ Al referirnos a “la presencia del padre en lo real” no hacemos alusión única y estrictamente a la figura del padre en tanto progenitor masculino cis, sino que nos referimos a la función del padre en tanto lugar simbólico.

materna, siendo esto matriz de la función simbólica. Comenzará a representar la ausencia de aquello que percibe como diferente a él, gestándose así las nociones de continente-contenido, ausencia-presencia, interno-externo que darán cuenta de los límites y bordes de su propio cuerpo.

Lo que aquí está en juego es la **constitución del cuerpo simbólico**, que como dice Levin, será posible a partir de un movimiento cargado de cierta agresividad por parte del niño, para poder abrirse a un espacio nuevo, un espacio de a tres (en el que también se incluye el padre en lo real y como significativo) que posibilitará que el niño no quede atrapado en la dimensión de lo imaginario. “Hay un pasaje, entonces, a partir de la operación del Fort-da: el niño pasa de ejercer un dominio imaginario del cuerpo a ejercer un dominio simbólico” (Levin. p.58).

Entonces, podemos ubicar al cuerpo imaginario en relación a las imágenes y al cuerpo simbólico en relación al lenguaje, atravesado por la ley y la metáfora paterna y al **cuerpo real** pensarlo en relación a aquello que “no cesa de inscribirse”, que nunca alcanza un nivel de representación, por lo tanto existe pero no tiene realidad para el sujeto, ya que este último opera a partir de los registros simbólico e imaginario. El cuerpo real es entonces aquello que queda por fuera de la imagen y la articulación significativa.

Camilo

Camilo tiene 7 años y asiste a segundo grado de una escuela privada de Capital Federal. Desde marzo del 2020 es atendido por una de las psicopedagogas que actualmente forma parte del equipo, pero antes estuvo en tratamiento con otras dos profesionales con quienes no se pudo sostener la continuidad y el compromiso con el espacio.

Los padres ubican en la profesional actual quien lleva a cabo el tratamiento de manera virtual una diferencia respecto a las dos anteriores: “Vos sos buena, las otras nos retaban”, evidenciando en este enunciado la aceptación de la profesional actual por parte de la familia. Se observa que el encuadre virtual produce un efecto en el compromiso de los padres con el tratamiento, ni ellos ni el niño tienen que movilizarse al hospital pudiendo permanecer todos en la casa (incluso la

profesional) contribuyendo esto al sostenimiento de la modalidad endogámica que presenta la familia. Al indagar por el aprendizaje, la madre sostiene que al respecto de este “él está muy bien”, no reconociendo allí un obstáculo, una falta, ni nada para trabajar. La participación de Camilo durante el año 2020 en el ámbito escolar (encuentros por zoom) fue muy escasa y la madre comenta que realiza actividades escolares en casa. Incluso cuando la psicopedagoga se conecta con el niño se observa la presencia de posters y carteleras con números y letras similares a los que aparecen en las aulas, pareciera ser “una escuela en casa”. Se observa que la madre es quien ocupa un rol muy preponderante en la crianza de los hijos, pero a su vez el padre la desautoriza y no habilita el ejercicio de su función.

Es posible ver como esta familia encuentra obstáculo para la aceptación de la intrusión de un espacio tercero, de una legalidad que ordene, quedando esto de manifiesto en la reticencia a participar de los espacios institucionales (hospital, escuela) validando sólo aquello que pertenece a su propia legalidad y modalidad endogámica. Esto repercute en la construcción de la imagen corporal de Camilo que presenta cierto detenimiento en la fase de alienación⁶, si la imagen del otro cae, el no puede sostener la propia. Se evidencian dificultades en relación a la separación, al corte que no es habilitado por los padres al no permitir la intrusión de un espacio tercero.⁷

Una escena de juego en el espacio de tratamiento nos permite dar cuenta del momento que atraviesa Camilo respecto a la constitución corporal.

La psicopedagoga juega a dormirse frente a la cámara y él la despierta demostrando júbilo y satisfacción en esta actividad. El juego se reitera una y otra vez sostenido por la presencia del otro en la pantalla.

En otra instancia, Camilo se “esconde” saliendo de la cámara para que la psicopedagoga lo busque, quien enuncia preguntas al estilo: ¿Dónde está Camilo? ¿Ahí veo una mano? ¿Eso es un pelo? O jugando a adivinar algún ruido, Camilo

⁶ Cabe aclarar que al referirnos al detenimiento en una fase no lo hacemos desde un sentido fijo e inamovible, sino que intentamos referirnos a que en determinado momento algo se constituyó de una manera lábil o endeble obturando el despliegue de futuros procesos.

⁷ Los procesos de alienación y separación, no se producen y cierran en un determinado momento. Sino que se dan en una primera instancia teniendo implicancias en la constitución subjetiva y estructural del sujeto pero continúan reeditándose a lo largo de toda la vida.

aparece y desaparece con entusiasmo. Cuando la psicopedagoga intenta introducir una diferencia y es ella quien se retira de la cámara para esconderse, él no logra sostenerse en la escena lúdica ahora siendo él quien la busca y también se esconde. Al respecto, nos preguntamos, ¿Cómo está conformado el cuerpo de Camilo? y ¿qué de lo propio aparece en Camilo? En el espacio de tratamiento psicopedagógico, se lo identifica en este juego de 'estoy /no estoy' y se remonta al fort-da. Algo en relación a ese juego que sucede habitualmente en los primeros tiempos aún precisa ser jugado. ¿Es acaso esto un intento de no quedar atrapado en lo imaginario ?

¿Cómo entendemos al lenguaje?

"El cuerpo es hablado" dice Daniela Kaplan⁸ (2020; pág 85), para dar cuenta del vínculo indispensable entre cuerpo y lenguaje. Si un cuerpo no puede pensarse por fuera de la subjetividad, será preciso trazar un recorrido que permita delinear cómo ese organismo viviente se va constituyendo, a partir del encuentro con el Otro primordial, en un sujeto. Al respecto, M. Cristina Oleaga⁹ (2010) propone algunos interrogantes que permiten guiar un posible recorrido teórico para abordar la constitución del cuerpo desde el psicoanálisis: *¿Cómo nace, a partir de la intrusión del significante en el viviente, allí donde no lo había, un sujeto? ¿Cómo interviene el lenguaje sobre lo real del organismo para que el sujeto tenga un cuerpo?* Interrogantes que establecen cuáles serán los lazos primordiales que ubicaran al infans en relación al Otro, quien ocupa un lugar en la prehistoria personal del infans y es, a su vez, "vehículo de lo simbólico epocal y ejerce un modo particular de **afectación a partir de la cual surge tanto ese ser como la posibilidad de tener un cuerpo.**" (Oleaga, 2010)

La historia singular de cada sujeto se irá delineando incluso antes de su nacimiento, por medio de los significantes que marcan ese cuerpo; transcurrir de la lengua que irá trazando el cuerpo por medio de los discursos, en tanto formas de

⁸ Psicoanalista. Psicóloga de planta del Hospital de Niños Ricardo Gutiérrez de CABA, Miembro del Comité de *Niños en Riesgo* del mismo hospital y Docente en cursos de extensión de la Facultad de Psicología (UBA)

⁹ Psicoanalista

lazo social. Significantes otorgados por un Otro, figuras primordiales, que serán necesarias para que advenga un sujeto. El farfullar¹⁰ del Otro, acontece inclusive antes del nacimiento e irá entretejiendo redes simbólicas que van a alojar la llegada del bebé al mundo. El hecho de nacer sitúa de lleno al infans en un universo de palabras, de símbolos y de significados. Se llega a un mundo que ha sido construido con los significados que otros, desde mucho antes, han ido construyendo.

Es en este proceso a partir del encuentro con el Otro primordial donde se irá armado el cuerpo, “los padres son figuras que encarnan al Otro y **tallan la carne, esculpen con palabras y hacen de este organismo, cuerpo**. Cuando esto no sucede, cuando el organismo no es marcado, no se constituye el sujeto.” (Kaplan, 2020; p 86)

Al respecto, Walter García¹¹ (2019) en el libro “Infancias en Psicoanálisis” dice, “nacemos en una cultura hablante donde el lenguaje nos precede y nos marca, y esto tiene efectos en el cuerpo y en la constitución misma del sujeto que habitará ese cuerpo.” (p.14). Esos primeros significantes que van al encuentro del infans son los arrullos, las canciones, lo dicho, lo no dicho, las redes discursivas que lo alojan antes del nacimiento; la palabra nos precede y con ella la posibilidad de tener un cuerpo. En el encuentro con la palabra se abre un espacio “entre”, cada gesto, cada llanto, un pequeño movimiento puede ser leído generando palabras que lo nombren y así, una escritura. Una escritura que va hilando un pequeño mundo de trazos, que luego irá armando redes.

Retomando las viñetas de Camilo, es posible observar que en su discurso continuo, habla sin parar y sin esperar respuesta del otro lado. El niño no está en el discurso del otro. No apela a la intencionalidad comunicativa, habla sólo: no hay

¹⁰ “El término farfullar diremos que implica hablar rápido balbuceando o atropelladamente. Constituye una modulación del decir donde el malentendido puede desplegarse. Es el farfullar de dos que no hablan la misma lengua el lugar privilegiado para que el malentendido proliferare dando lugar a los equívocos. Equívocos entre lo dicho y lo oído; equívoco~entre lo dicho y lo que “se quiso decir”; equívocos sonoros, lógicos y gramaticales.” (Infancias en psicoanálisis, luale. 2019)

¹¹ Lic. en psicología y profesor en psicología (UBA). Psicoanalista. Profesor de educación especial en discapacidad visual y neuromotora (ISFD 34). Miembro del *Foro Psicoanalítico del Río de la Plata* (FARP).

pausa. En la pausa entra el Otro, el otro se diferencia, se ve interpelado, convoca algo de lo propio del otro. Y Camilo, no hace pausas. Repite cada palabra de los videos, reproduciendo los tonos. Las propuestas de juego de su parte están referidas a algún videojuego o consisten en reproducir juegos que mira en algún video: ¿jugamos a plantas vs zombies? lanzando así nuevamente una propuesta que insiste con lo idéntico.

Si es preciso escribir algo, el niño para decir palabras deletrea perfecto letra por letra: “A de amor, B de...” Si no se acuerda piensa pero de manera estereotipada, “dame un minuto” “ya me lo dijeron” “tengo unos maestros en la cabeza”. A su vez, hace referencia a dibujos animados. “lo que estoy haciendo/pensando es como.....”

Camilo al deletrear letra por letra da cuenta de un proceso de apropiación ligado a la copia, a lo idéntico en relación a la letra que el otro le ofrece, “la O de os, la A de amor”. Significante que anudado a un único significado no ofrece la posibilidad de deslizarse y asociar un significante y otro, y otro en tanto cadena de asociaciones. En este sentido, tal como referimos anteriormente, el lenguaje que viene del campo del otro le permitirá, según la modalidad propuesta, o la apropiación de la letra en tanto la posibilidad de otorgarle un significante, o la letra como asociación fijada a un objeto.

El enjambre de lalengua

“Nos constituyen las coordenadas a partir del farfullar de nuestros ascendientes” dice Luján Luale enlazando la constitución del sujeto al encuentro con los Otros de la prehistoria del mismo. Encuentro que sumerge al niño en las redes del lenguaje al ser “farfullado” por el Otro, al ser marcado, afectado por los significantes en el cuerpo por lalengua¹². En ese decir deprisa, apresurado y de manera confusa el infans sin capacidad aún de poder descifrar esa lengua, se

¹² Lalengua diferente de lenguaje. Inscribe lalengua del lado de la lógica. Lalengua no hace cadena sino que se presenta como enjambre significante. Se puede decir que el inconsciente está estructurado como un lenguaje es por el hecho mismo de que los efectos de lalengua, ya allí como saber, van mucho más allá de todo lo que el ser que habla es capaz de enunciar. Pag 32, Detrás del Espejo. Luale, L.

entrama en el discurso del Otro quien establece los vínculos filiatorios y, a su vez, lo inscribe en una genealogía. El infans en ese farfullar, paulatinamente se irá apropiando de los significantes y comenzará a transitar el proceso de humanización; significantes que circulan en el enjambre que la lengua materna constituye y son extraídos de él por el sujeto.

El infans y el Otro primordial son hablantes de distintas lenguas; el primero en su estado de prematuración se encuentra con un mundo que es hablado por un Otro, y ese Otro, portador del orden simbólico, será quien donará la lengua. Acto fundante que, a partir de la intrusión del significante en el viviente, allí donde no lo había, se comienza a constituir un sujeto. A esto se refiere Luale (2019) cuando dice “el cuerpo nace malentendido entre dos hablantes que no hablan la misma lengua. El malentendido antecede y es el que configura las coordenadas a las cuales respondemos, las cuales se configuran a partir del farfullar del Otro”. Continúa y explica: “se farfulla con el cuerpo , y al mismo tiempo ese farfullar incide sobre otro cuerpo porque eso resuena, lacera, se escribe” (p. 99).

El sujeto desde el origen padece una lengua entre otras, la lengua materna que va inscribiendo las primeras trazas en el cuerpo del sujeto: el lenguaje es lo que, posteriormente, le permitirá hacer “algo”, operando allí como estructura de ficción para permitirle metabolizar el goce que la lengua conlleva. (Luale, 2019. p. 76).

Al respecto del concepto de la lengua, resulta oportuno diferenciar, la lengua de la lengua. El primero, como ese enjambre de significantes que ofrece el Otro y que el infans no está en condiciones de decodificar. Enjambre que, a su vez, irá dando lugar a las redes simbólicas a partir de la cual el sujeto irá extrayendo significantes y construyendo su propia lengua. La lengua como aquello que es propio del sujeto, que se forma a lo largo de la historia singular del individuo y “constituyen la huella dejada por las primeras experiencias constitutivas del sujeto” (Cordié¹³, 1994, p.178). “La lengua” en tanto producción original del sujeto, se diferencia de “la lengua” como rasgo común a los miembros de un grupo social.

¹³ Psicoanalista.

Este malentendido inaugural, entre el infans que mediante complejos procesos se sumerge en un mundo del lenguaje (baño de lenguaje) y el Otro que, atravesado por la cultura, va tejiendo redes simbólicas que alojan al sujeto. En relación a “lalengua” Walter Garcia (2019) explica: “esa lalengua, como enjambre de significantes”, lo dicho y lo no dicho; de lo hecho y lo omitido, en resumen, de la historia de ese sujeto (p.17).

Lacan en el seminario 27, afirma: “el cuerpo no hace aparición en lo real sino como malentendido (...) vuestro cuerpo es el fruto de un linaje, y parte de vuestras desgracias se debe a que ya nadaba este en el malentendido cómo podía” (Lacan, J. El Seminario 27. El malentendido. Clase 6. 10 de junio de 1980. Inédito).

Este complejo proceso de subjetivación, es posible definirlo como un asunto del cuerpo afectado por lalengua. Es decir, “lalengua es la que entraña el goce en el viviente, modificando y perturbando su relación con la necesidad”. Pero para que ese goce tenga lugar es preciso un cuerpo. El significante corporiza, enraiza en el cuerpo la sustancia gozante, como único modo posible de aprehender el cuerpo.

¿Cómo se entrelazan cuerpo y lenguaje?

Cuando hablamos de lenguaje y cuerpo, no podemos pensarlos como dos aspectos separados. Ambos aspectos son el entramado de una misma cosa. La palabra nos mueve o nos detiene cuando estamos a punto de actuar. Si bien en algunas ocasiones esto lo podemos percibir de una manera más “concreta”, como ocurre cuando a partir de un dicho sentimos diferentes efectos en el cuerpo: taquicardia, excitación, temblores, etc; De la misma manera en la que podemos ver como nuestro cuerpo responde a ciertas situaciones, podemos ver como ante otras situaciones nuestro cuerpo no responde...y sabe que no debe responder ¿cómo es esto posible?

Pablo Peusner¹⁴ (2020) dice: “Lo que el cuerpo sabe, se encuentra estructurado por el significante y no por el instinto. La ley del incesto no es instintiva, no está codificada en el ADN humano. Sin duda es una construcción de los humanos hablantes y, como tal, está sujeta a interpretaciones y equívocos –de hecho, la primera y principal, es la del alcance que la noción de incesto puede alcanzar en diversas culturas” (p.28). Por lo tanto, si la ley simbólica que tiene estructura de lenguaje puede ser efectiva sobre el cuerpo, es porque de algún modo ambos se entrelazan y se conectan. (Peusner; 2020; p.26). Lacan (1984) afirma que el sujeto del inconsciente embriaga¹⁵ sobre el cuerpo como lo hace un conductor en un auto; Esto quiere decir que el sujeto –que es efecto del lenguaje– embriaga con el cuerpo. Se trata de dos órdenes diferentes que están en permanente movimiento

Al respecto de la relación entre lenguaje y cuerpo, Elsa Coriat¹⁶ explica que desde el momento del nacimiento, incluso desde antes el bebe se encuentra inmerso en un baño de lenguaje que ya ha trazado las líneas de su destino. Es decir que, de entrada los significantes que lo determinan todavía ni siquiera han sido inscriptos en su cuerpo, y una vez que así sea, toda la infancia transcurre ocupada en el trabajo de apropiación y ordenamiento de esos significantes del Otro que ya vienen con sus leyes a cuesta” (1994).

Nuestros cuerpos están atravesados por el lenguaje y ese atravesamiento nos afecta. Pablo Peusner al respecto agrega (2020, p.29): “En nuestra infancia, estudiamos en la escuela la construcción del cuerpo humano, hablábamos de un sistema respiratorio, de un sistema digestivo, de un aparato excretor... pero debemos sumarle un órgano más: el órgano imposible, ese órgano que es del cuerpo pero que no es del cuerpo. Que no está dentro del cuerpo pero que tampoco está afuera; que nos atraviesa, que produce efectos y altera profundamente el funcionamiento biológico”

Podemos decir que el operador que produce la diferencia entre lo puro biológico (el código genético) y lo estructurado por un significante es el lenguaje.

¹⁴ Psicoanalista, docente.

¹⁵ El embrague es el pedal que debemos pisar para realizar los cambios de marcha. Es una pieza articuladora, presente en los automóviles pero también en muchos otros tipos de máquinas.

¹⁶ Psicoanalista, directora de FEPI “Centro Dra. Lydia Coriat”

El instinto es un conocimiento logrado, sin desproporción. Diferente de pensar los efectos que produce en nuestros cuerpos la pulsión. El órgano imposible modifica las conductas que estaban programadas genéticamente. El conocimiento instintivo es perfecto y proporcionado; mientras que el saber del cuerpo es equívoco y no puede evitar volverse desproporcionado, es su destino” (Peusner, 2020. p.34). Es posible encontrar en la explicación de Peusner una correspondencia entre organismo e instinto y cuerpo y pulsión. La pulsión estaría entonces, en el lugar de lo equívoco, de desproporción en relación a las posibilidades de alcanzar la satisfacción, porque como dijimos antes, hay algo que nunca se alcanza. Peusner propone pensar los efectos que produce en el cuerpo la pulsión.

¿Por qué hablamos de pulsión?

El concepto de Pulsión se desarrolla en la obra de Freud y luego en Lacan estableciendo una suerte de antítesis en términos conceptuales en relación al instinto; es esta construcción teórica la que nos permite comenzar a entender la diferencia entre cuerpo y organismo. En realidad no son nociones contrapuestas ya que el cuerpo se va montando y constituyendo sobre el organismo, pero resulta útil por momentos contraponerlas para su comprensión conceptual.

Freud define a la pulsión como una fuerza constante compuesta por cuatro términos: presión, fuente, objeto y fin¹⁷. Lacan va a decir que la pulsión lo que hace es ficcionalizar, mitologizar lo real. Lo real sería aquello que no se refleja en la imagen, que permanece inaccesible y ajeno para el sujeto; sería la realidad en sí misma, a la que es imposible acceder ya que nos encontramos atravesados por el lenguaje y estructurados a partir de cadenas significantes que determinan y orientan nuestra experiencia en el mundo. Construir un mito sobre lo real sería poner palabra, escribir un relato sobre aquello que acontece, para nombrar y ordenar nuestro devenir, nuestra existencia. Es en esta operación que *algo* queda por fuera, algo resulta imposible de ser nombrado; en este orden necesario para constituirnos como sujetos, algo se pierde. El organismo nunca vuelve a ser tal una vez que es

¹⁷ Vease R. D´ Angelo, E. Carabajal y A. Marchilli. *Introducción a Lacan* (2019). Lugar Editorial.

atravesado por el lenguaje, porque sobre él algo se monta, algo que tiene que ver con la pulsión.

Como mencionamos anteriormente la pulsión es una fuerza constante que tiende a su descarga, pero una de las diferencias con el instinto es que dicha descarga nunca se alcanza por completo. No hay posibilidad de que la pulsión alcance su objeto y se satisfaga por completo, por lo que permanece constante y retorna a su fuente. ¿Allí se satisface la pulsión? No, alcanza la satisfacción en ese ir y venir, en ese recorrido.

Esto es algo que se va construyendo a partir de las primeras experiencias del sujeto en el mundo, a partir de los primeros intercambios libidinales entre él y su otro primordial, que a raíz de gestos, caricias y palabras va inscribiendo ese cuerpo y abriendo zonas en las cuales habrá mucho más en juego que la mera satisfacción de la necesidad.

Este interjuego será el que dará lugar a que se produzca la demanda, a partir de que los llantos, gritos y demás expresiones de displacer y tensión en el bebe sean leídos como una solicitud a la presencia del otro. Como dijimos anteriormente, para que la demanda se instaure como tal será necesaria la presencia de un Otro que se encuentre ofertando sentido y reconociendo en esas expresiones una demanda. Toda esta dialéctica está inserta en un discurso encarnado por un otro que habla y que está atravesado por el lenguaje, por un orden simbólico que le antecede, que ya está allí antes de que el otro sea Otro.

Es decir, la pulsión se va constituyendo a partir de otro que demanda ser demandado, que oferta el enjambre significativo que antes nombramos como lalengua. La pulsión implica un movimiento psíquico por parte del sujeto, un monto de energía que circula hacia algún lugar, pero que se satisface sólo parcialmente y que al alcanzar el objeto que es no - todo, se relanza el circuito. Esto es lo que obliga a la pulsión a buscar y encontrar satisfacción parcial en la articulación significativa, que implica procesos de sustitución y enlazamiento de un significativo con otro respondiendo esto al orden simbólico. Como afirman R. D' Angelo, E. Carabajal y A. Marchilli (2019) *“La pulsión implica entonces una fuerza constante*

que no entra en el principio de placer¹⁸ pero que encuentra una de las formas de satisfacerse en el principio de placer. Esto es lo que Lacan llama goce insuficiente de la palabra". (p. 107)

Esto quiere decir que si bien la pulsión tiende al más allá del principio de placer, al dirigirse al campo del goce, limita su recorrido situándose en un "más acá" y enlazando significantes, armando cadena. Significantes a los cuales el sujeto se va dirigiendo y que van conformando su devenir el mundo, su posición y la dinámica de su deseo.

Lacan dice que los agujeros del cuerpo cambian de función por acción de la pulsión y se convierten en bordes de goce. Esto quiere decir que allí donde en términos de organismo podría pensarse una parte del cuerpo como un lugar de satisfacción de necesidad, se inscribe algo más, algo del orden del discurso, del orden del cuerpo específicamente, que tiene que ver con la singularidad de ese sujeto y con sus inscripciones corporales a partir de la acción de otro y Otro. Al respecto, anteriormente nos referimos al traumatismo de la lengua en tanto enjambre de significantes que en el encuentro del infans con el Otro es sumergido en las redes del lenguaje y en ese farfullar contornean los bordes del cuerpo inscribiendo allí marcas que van afectando el cuerpo viviente. El infans, de este modo, comenzará a transitar el proceso de humanización.

Walter García, en el libro *Infancias en psicoanálisis* (2019) dice que: "Somos hablantes- seres, y por lo tanto estamos afectados por una lengua (entre varias), lo que hace que ya no respondamos al instinto, sino más bien tenemos que arreglárnosla con el desarreglo pulsional, producto de la afectación del cuerpo por el lenguaje" (p.15).

En la clínica psicopedagógica con niños/as, Alba Flesler¹⁹ (2017), al respecto del análisis con niños menciona que es preciso atender especialmente al tiempo de constitución de la estructura cuando no hay pasaje, hay una continuidad en lugar de

¹⁸ Al hablar de principio de placer nos referimos a los parámetros aceptables de energía psíquica para el sujeto. Cuando estos son trascendidos ya sea por exceso o defecto nos referimos al campo del goce.

¹⁹ Analista Miembro de la Escuela Freudiana de Buenos Aires

una discontinuidad, no se observa tránsito de un tiempo a otro. Es posible que “los tiempos del sujeto, lejos de recrearse, han permanecido en estable **continuidad de goce**” (2017, p.175). Si, como mencionamos anteriormente, los bordes del cuerpo se constituyen por el farfullar del otro en borde de goce, y que allí se inscribe a partir de la acción del Otro algo más, algo del orden del discurso, del orden del cuerpo específicamente, nos interesa indagar a qué se refiere la autora cuando refiere a la ‘continuidad de un goce’ y cómo esto que se presenta como continuidad constituye un observable que debe ser tenido en cuenta por el analista. Por ejemplo, la continuidad de un goce pulsional oral puede presentarse como síntoma de obesidad. O la continuidad de un goce da a leerse en un persistente empobrecimiento en la producción de significantes que obtura el enriquecimiento y la complejización del mundo simbólico. Hay algo que insiste del orden de lo pulsional, que no logró ser tramitado en una etapa previa, y que retorna enlazado a la zona erógena propia de esa etapa en la que la pulsión no logró culminar su recorrido. A continuación presentaremos dos viñetas en las que el goce pulsional se presentifica en la construcción de un síntoma depositado en el cuerpo, para seguir reflexionando al respecto.

Martin llegó al equipo en el 2018 derivado por su médica pediatra a los 7 años. La psicopedagoga que lo atiende tuvo la posibilidad de participar en la admisión del niño en la cual se mostró muy cohibido, con el puño dentro de la boca, en ocasiones sentándose mirando para atrás o a upa de su papá, quien mencionó ser muy sobreprotector con el niño y con el resto de sus hermanos ya que perdieron un hijo hace muchos años por muerte súbita. Como motivo de consulta expresaron: *“venimos por el colegio, le afecta mucho el ánimo, tiene vómitos cíclicos. Faltó mucho a clase por broncoespasmo. Vemos cosas parecidas a la hermana que tiene retraso madurativo”*. Martín nos interroga, abre preguntas que luego podrán ser retomadas en el espacio clínico. Dos observables nos permiten pensar que hay algo vinculado a la pulsión oral que insiste, el puño dentro de la boca y los vómitos cíclicos, dos escenas que reiteran y nos dicen algo en relación a los tiempos del sujeto en los cuales prevaleció la etapa oral. ¿Cómo transitó Martín ese período? ¿Qué “dice” Martín con su cuerpo en estos actos que son, a su vez, movimientos reversos entre sí? ¿Cómo se fue constituyendo Martín a partir de lo que “le viene del

Otro”? ¿Qué acontecimientos transcurrieron y de qué modo durante ese período? ¿Qué posibilidad tuvieron los Otros de Martín de tramitar los acontecimientos traumáticos que se relatan? ¿Cómo quedó ubicado el niño en relación a ellos?

Joaquín tiene 10 años y realiza una repitencia en 4to grado. A sus 5 años, el padre, José, se fue un año a Perú en busca de una mejor situación laboral. José no recuerda haberle explicado al niño que se marcharía ni que Joaquín pregunte por ello. Ambos padres ubican que fue durante ese año que Joaquín comienza con una encopresis secundaria, es decir, se hacía caca encima. El padre regresó luego de un año, pero la encopresis se sostuvo, por lo que comenzó tratamiento psicológico. Es en el marco de dicha terapia que logró volver a controlar esfínteres y por ende fue dado de alta. Cuando Joaquín estaba en 3er grado, comienza una nueva (o no tanto) manifestación: ahora el niño retenía la caca. Lo hace por períodos tan largos, que fue necesario internarlo en dos ocasiones distintas para realizarle un enema. Seguido en el servicio de gastroenterología del Hospital Gutiérrez, indicaron una dieta rica en fibras y una medicación (evacuante intestinal) de una toma por día. La doctora descartó causa orgánica, a la vez que planteó como una incógnita cuál podría ser el origen de su patología. Los padres cuentan en el espacio de psicopedagogía que ni esta medicación logra que Joaquín vaya regularmente al baño. Además, este segundo episodio de encopresis se acompaña de ‘mentiras’ de Joaquín, como decir que sí fue al baño cuando en realidad no lo hizo, por lo que la madre termina controlando cada vez que va al baño. Con este panorama, sumado a una dificultad por socializar con pares, un alto grado de exigencia que inhibe sus producciones y un bajo rendimiento escolar, es que llega a psicopedagogía.

En una entrevista con el padre, se indaga si luego de su regreso de Perú alguna vez hablaron con Joaquín al respecto de este viaje. El padre manifestó que no, porque su hijo nunca preguntó. Luego se indago si creía que Joaquín pudiera pensar que él o su madre se puedan (*vuelvan a*) ir de su casa, a lo que el padre comentó que sí, ya que de manera explícita el niño le pregunta cada tanto si se va a volver a Perú. Lo que llama la atención de la psicopedagoga es lo que el padre da como respuesta: que no, ‘hasta que Joaquín sea grande’. Y explica que siente que su lugar es Perú y quiere regresar allí, pero sabe que la madre no quiere y está

seguro de que sus hijos no se sentirían cómodos allí, por lo que cuando ellos sean grandes, él planea regresar a su país de origen, separado de su familia.

Es decir, en ese “no pero sí”, José ratifica el temor de abandono que Joaquín manifiesta, esa sospecha bien fundada que tiene de que lo vuelvan a abandonar. Joaquín pregunta, y al preguntar se encuentra con una respuesta sin velo, del orden de la crueldad: habrá una partida, una separación, y por si era poco, solo depende de que Joaquín crezca, variable que no se puede detener, ni modificar, ni alterar. ¿O sí?

Si bien en los primeros encuentros de psicopedagogía Joaquín se presentó educado, prolijo y muy medido, tanto en sus actos como en sus respuestas, a medida que avanzaron los encuentros se despliega otro tipo de escenas. Elige jugar con un títere que, durante varias semanas, ocupó el juego de todo el encuentro, devorando y luego expulsando lo devorado, arrojando las heces por todo el consultorio, incitando a la psicopedagoga a que toque aquello expulsado, que lo pruebe, que se ensucie. Se observaba un monto de placer ante la forzosa exposición de “lo asqueroso”, “lo oloroso”, “lo rechazado”. Luego el juego se trasladó a los dibujos y luego a otros muñecos, siempre repitiéndose ciertos elementos: el interés por morder-expulsar-comer excremento, el placer de producir rechazo y la intención de dominar al otro. Un juego siempre en tensión entre la voracidad y la pulsión anal. Incluso cuando ocasionalmente volvía a elegir un juego de mesa o una propuesta más estructurada, su relato siempre llevaba a conversar sobre la temática: detenerse para hacer énfasis en un perro suyo que come su propia caca, o narrar tramas de películas en las que los protagonistas son “devoradores” llenos de dientes filosos.

Además, en los diálogos se leía una fuerte identificación con esta figura paterna, fuente de verdad y legalidad, y a la vez una necesidad por re-asegurar la filiación entre ambos con todo lo que esté a su alcance, como si la relación biológica, únicamente, no alcanzara.

En el espacio de psicopedagogía se toman estas manifestaciones porque se escucha que algo de lo subjetivo allí insiste por acceder a inscribirse en lo simbólico. Pareciera que el niño precisa una vía para que la pulsión pueda orientarse hacia

otro destino y se ponga a jugar. Mientras tanto, nos preguntamos, ¿Cómo fue marcando aquel Otro el cuerpo de Joaquín? ¿cómo convoca a los otros a través de su sintomatología? ¿Qué o a quién busca retener? y si Joaquín logra poner palabras a aquello que ahora aparece como encerrado, que lo deja a él mismo retenido, ¿Quién va a estar ahí para sostenerlo?

Las presentes viñetas nos invitan a pensar que cuando el cuerpo del infans no ha tenido la posibilidad de ser marcado, farfullado por el Otro, lo que está comprometido es su proceso de humanización, en cuanto la capacidad que tiene ese Otro de suponer que allí hay un sujeto y, a su vez, la posibilidad del infans de constituirse en el campo del Otro. Tal como menciona Daniela Kaplan (2020), el cuerpo no puede pensarse por fuera de la subjetividad. En ese sentido, desde la clínica psicopedagógica será preciso trazar un recorrido que permita delinear cómo ese organismo viviente se fue constituyendo, a partir del encuentro con el Otro primordial, en un sujeto. Es decir, poder observar en ese complejo proceso de subjetivación, aquellas marcas, huellas o la presencia de un síntoma que constituyan indicios de posibles fracturas, detenimientos, continuidades que retienen al niño, coagulando su posible desarrollo.

Esas marcas que el Otro primordial otorga y permiten ir tallando al cuerpo del viviente, ese proceso a partir del encuentro con el Otro primordial, irán armado al cuerpo. Ahora bien, también sabemos que cuando el organismo no es marcado, no se constituye el sujeto (Kaplan, 2020). Y, podríamos agregar, cuando este proceso se constituyó con fracturas varias, atravesado por acontecimientos traumáticos y/o en escenarios de inestabilidad que no ofrecen un sostén estable, lo que vemos son cuerpos en vías de constitución y que, en la clínica psicopedagógica procuraremos se constituyan en **un cuerpo propio** para el sujeto. Un cuerpo que aún no se descuenta del campo del Otro, pero que ha avanzado lo suficiente para que la intervención profesional posibilite este proceso. Llegar a disponer del cuerpo, poder pasar de “ser un cuerpo” a “tener un cuerpo” es el proceso que en la clínica psicopedagógica propiciamos para que el cuerpo, un cuerpo sea posible de ser habitado.

Las pantallas: un espacio a habitar

*En la playa de interminables mundos los niños
juegan, en las playas de la virtualidad, también*

Diana Wolkowicz(2020)²⁰

En este eje nos centraremos en lo que pasa con el cuerpo en los encuentros virtuales. Algunos de nuestros interrogantes iniciales se relacionaban tanto con lo que le pasa al niño o niña en su camino de construcción del cuerpo en la modalidad virtual, como lo que le pasa al paciente o a la profesional al verse a través de las pantallas. Compartimos algunas de estas preguntas que fueron el puntapié al momento de delinear qué íbamos a incluir en este apartado ¿Qué del cuerpo se pone en juego frente a la cámara? ¿Cómo se pone a jugar el recorrido que hace la construcción del cuerpo en la virtualidad? ¿Qué le pasa al profesional con esto? ¿Qué prestamos del cuerpo para sostener las escenas clínicas? ¿Qué pasa con el deseo? Intentaremos entonces, poder acercarnos un poco a lo que fue nuestro recorrido por la clínica virtual en relación al cuerpo.

En la forma que pensamos la clínica - tanto presencial como virtual - consideramos la importancia de “estar a la escucha”, poder estar disponible para escuchar la singularidad de cada niño/niña, de cada familia, poder estar abiertos al discurso que ofrecen pero también a los gestos, movimientos que brindan nuevas lecturas y ayudan a armar un entramado. Nos nutrimos de los aportes del Lic. Daniel Calmens cuando decimos que el cuerpo “es” en sus manifestaciones. La presencia de las manifestaciones corporales es la prueba de la existencia del cuerpo. “Es a partir del contacto, los sabores, la actitud postural, la mirada, la escucha, la voz, la mímica facial, los gestos expresivos, las praxias, etc., cuando el cuerpo cobra existencia. Si no existiera ninguna de estas manifestaciones, por no haberse construido o por haberlas perdido a causa de un accidente (estado vegetativo), podríamos afirmar que no habría cuerpo en tanto soporte de la expresión y la comunicación” (Calmels²¹, 2011, pág. 3).

Intentaremos entonces arrimar algunas hipótesis en relación a lo que sucede con la clínica y el cuerpo en la virtualidad.

²⁰ Lic. en Psicología - la primera línea es citada de un poema de R.Tagore

²¹ Psicomotricista, Psicólogo social, Profesor de Ed. Física

Poner el cuerpo para sostener el encuentro en lo virtual

“Soportar la duda, la contradicción, es un compás indispensable para componer la partitura que, aún cuando pueda resultar genialmente hermosa, jamás será perfecta para que la música no se acabe.” (Baraldí²², 2002, pg. 33)

En este apartado intentaremos poner en palabras lo vivido como psicopedagogas poniendo el cuerpo para sostener las escenas con los niños.

Al comenzar la pandemia, nos encontramos pensando cómo continuar los espacios con nuestros pacientes. Compartimos en el equipo ciertos lineamientos que nos permitieran por un lado sostener y continuar los espacios ya construidos y, por otro, empezar a crear estos espacios virtuales. Sin dudas, fue un desafío tanto para los profesionales como para los niños y sus familias.

Todos nos encontramos de pronto con un acontecimiento que nos atravesó sin hacer diferencias. De repente en un mismo espacio se encontraba la escuela de los niños, el trabajo de los padres, los discursos familiares. Nos preguntamos ¿Cómo establecer un lugar de infancias, de amparo, de juego? ¿cómo marcar una diferencia para crear un espacio donde encontrarnos y continuar jugando y aprendiendo?

Nos preguntamos entonces, ¿Qué significa que un espacio sea virtual? El diccionario de la Real Academia Española explica que la palabra se origina del latín *virtualis*, y este deriva del latín *virtus* que refiere a 'poder, facultad', 'fuerza', 'virtud'. Da varias acepciones de la palabra, en primer lugar la define como aquello “que tiene virtud para producir un efecto, aunque no lo produce de presente, frecuentemente en oposición a efectivo o real”; en segundo lugar como algo implícito, tácito; tercero, que tiene existencia aparente y no real; y por último, que está ubicado o tiene lugar en línea, generalmente a través de internet. Tienda, campus, curso, encuentro virtual. Por otro lado, en el ámbito informático se lo define

²² Lic. en Psicología y Psicopedagogía, Psicoanalista.

como “representación de escenas o imágenes de objetos producida por un sistema informático, que da la sensación de su existencia real”.

Nos nutrimos de las distintas definiciones para construir una posición propia. En un principio, al inicio de la pandemia, cuando comenzamos a encontrarnos con algunos/as pacientes por videollamadas o por la plataforma Zoom tuvimos la sensación de un “como si”. Pensábamos que era algo circunstancial, que pronto la situación se modificaría y entonces lo importante era poder continuar sosteniendo el lazo. Hacer con los pocos recursos digitales que teníamos y con la escasa bibliografía, como si estuviéramos en el consultorio. Si bien era real y no de existencia aparente, no era el mismo real que en el consultorio.

Con el tiempo fuimos compartiendo más bibliográficas, hablando con supervisores y sabiendo un poco más de la situación epidemiológica. Fuimos comprendiendo que lo que pensábamos que era circunstancial, probablemente fuera “la normalidad” por tiempo indeterminado, con lo cual a ese “como si” había que poder darle una nueva forma a pesar de las diferencias entre tratamiento virtual y tratamiento presencial.

Nos valimos entonces de la definición mencionada anteriormente en donde lo virtual tiene lugar en línea, generalmente a través de internet y es el canal por el que nosotras intentamos armar algo diferente con nuestros pacientes, poder intervenir como psicopedagogas, más allá del distanciamiento físico, más allá de que algo del cuerpo falte.

Cuando decimos que “algo” falte, podemos referirnos al “no todo”. En una capacitación con la Lic. Sandra Gonzalez²³ (2021), nos llevó a reflexionar sobre que “no todo” lo presencial puede entrar en lo virtual, que no es lo mismo. Tener esta idea presente es necesario para ubicar que algo se pierde, sino se vuelve frustrante el hecho de esperar a que todo lo que se hacía en la presencialidad se vuelque en lo virtual. Nos lleva a un lugar de impotencia y de enojo. Se trata entonces de mirar lo posible, de “encontrar lo mejor de lo posible”.

²³ Lic. en Psicología, Hospital Carolina Tobar García.

Al comienzo nos propusimos “Lo importante es garantizar la posibilidad de volver, sosteniendo el lazo”. Y, ¿cómo armamos esta posibilidad? Manos a la obra, voces listas para contar cuentos, cámaras en mano, audios de whatsapp, íbamos compartiendo distintas ideas para ver por dónde continuar los espacios. Luego, las plataformas y las videollamadas empezaron a ser parte. El “compartir pantalla”, un gran recurso.

La Lic. Silvia Rebagliati²⁴ (2020) en una clase del curso del Equipo planteaba que estando los recursos tecnológicos, la pregunta era cómo implementarlos para que la distancia devenga presencia que propicie el lazo, haga soporte o permita algún armado posible que permita continuar estando y aliviar el padecer subjetivo.

Se trataba de poder construir, construir juntos, en transferencia, un espacio y un tiempo donde podamos encontrarnos. Ir al encuentro con los pacientes, apostando a la creatividad, a crear algo donde las palabras toquen el cuerpo, con el juego aun sin estar en presencia. En palabras de la Lic. Raquel Gerber (2020): “la apuesta es nuestra, la transferencia es del analista, nosotros vamos a buscarlo, sostenidos en el deseo de analizar”.

Por un lado, estar a la escucha, disponibles, a la espera de aquello ofertado en el discurso o en el juego, lo que creemos tendrá efecto en los procesos de aprendizaje. Por otro, estar en el lugar de “buen entendedor”. Peusner (2006) toma a Lacan quien alude: “La transferencia es aquello gracias a lo cual podemos interpretar ese lenguaje compuesto de todo lo que ese asunto nos puede presentar, lenguaje que fuera del psicoanálisis está en principio incompleto y es incomprendido”. Lenguaje compuesto y en la clínica psicopedagógica virtual con niños compuesto también no solo de palabras, sino de dibujos en papel o en pizarra virtual, juegos compartidos en pantalla, juegos a partir de objetos de un lado y del otro de la pantalla, situaciones, escritos por chat o a través de una foto, cuentos grabados o en diapositivas.

²⁴ Lic. en Psicología y Psicopedagogía, Equipo de Psicopedagogía Hospital Carolina Tobar García.

En el marco del trabajo de inserción 2020, las residentes de primer año del Equipo, realizaron una entrevista a la Mg. Norma Filidoro²⁵. En la misma compartía que algo de la escucha en estos tiempos de clínica virtual se volvió como forzada, refiriendo a que en la presencialidad se entrama el gesto, la mirada, el cuerpo, movimientos, pedidos, tensiones, tonos de voz que en lo virtual se pierden. Eso que se pierde lleva a sentirse en el cuerpo como una tensión, como si una como profesional quisiera alargar la mirada, queriendo que los ojos pudieran ir más allá. También se juega el estar en dos espacios diferentes, donde hay distintas distracciones, movimientos, sonidos alrededor tanto del lado del niño como de la psicopedagoga, lo que hace que haya como dos escenas, de un lado y del otro de la pantalla: “Entonces ahí hay algo de la escucha que implica todo un trabajo extra que me parece que tiene que ver con eso que sentimos de cuánto cansancio produce esto, el agotamiento que produce y que es ese esfuerzo que hay que hacer para unir esta escena con esa escena de allá, con esos dos espacios que no estamos compartiendo. Porque nos estamos viendo pero solamente algo de lo que se comparte, todo el contexto no se comparte. Entonces construir ese contexto que tenes que estar todo el tiempo construyéndolo”.

Compartiendo entre las psicopedagogas, nos encontramos que con algunos pacientes algo de lo que sucedía en los encuentros presenciales se trasladó al espacio virtual. Con otros, fue necesario ofertar y pensar diferentes propuestas para recrear el espacio. De esas propuestas también pensar cómo armarlas de manera virtual. Aquí también se ponía en juego la experiencia propia de cada profesional y de cada familia con lo virtual, el manejo de dispositivos, de plataformas, la conexión a internet.

Por otro lado, algunos elementos que eran parte del encontrarse cada semana no estaban disponibles, como por ejemplo el anunciarse al tocar la puerta, el encuentro en el pasillo, el decir de los padres antes o después de las sesiones (y en ocasiones durante), el espacio íntimo donde la puerta oficiaba de cierta separación entre el niño con su psicopedagoga y los padres que quedaban en la sala de espera. Esto también fue parte del reinventar: los padres estaban ahí,

²⁵ Lic. en Cs. de la Educación, Magister en Psicopedagogía Clínica.

entonces la pregunta era en singular de qué manera armar los espacios, establecer que había tiempos para los padres y tiempos para el encuentro con el niño, en otros casos era maniobrar con niños y padres en el mismo encuentro, oficiando de intermediarias, otros era convocarlos de alguna manera.

Alejando Vainer, psicoanalista, nos propone pensar que el encuentro entre analista y paciente va mucho más allá que las palabras que se intercambian. Pone la escucha en un lugar privilegiado, la cual implica percibir con todos los sentidos creando una polifonía del “encuentro de quien padece en transferencia -que ‘habla’ con su cuerpo en distintos registros simultáneamente- y un analista que en el acto de escuchar con todos sus sentidos, interviene también en varios niveles, sea consciente o no de ello”(Vainer, 2015). Pensando en lo que sucedió cuando la polifonía del encuentro se volvió virtual, Vainer (2015) explicita que se produjo un angostamiento en ese intercambio, el espacio y el encuentro no son los mismos. Para acercarnos a pensar esta idea, propone un ejemplo con la música y la reproducción “a distancia”: “La experiencia musical “en vivo” permite escuchar con todo el cuerpo. La reproducción musical ha permitido nuevas experiencias que, aunque conserven el audio e inclusive el video, como en una transmisión actual por streaming, es incomparable al de “estar allí”. El encuentro se ha estrechado: pasamos de un recital en vivo a una transmisión. Los cuerpos habitan ese espacio de una manera absolutamente distinta.” (Vainer, 2020)

Las situaciones mencionadas con anterioridad en relación a pasar de todo lo que la atención presencial nos brindaba a la virtualidad, este reiventarse(nos), no era sin angustia, sin sentir un cansancio en el cuerpo, cierto agotamiento acompañado de la incertidumbre de no saber cuando se iba a volver a lo presencial. Pablo Peusner, en una de sus “Conferencias en pandemia”(2020) refiere que aquel cansancio que uno (como profesional de salud mental) manifiesta al terminar el día, después de atender, no es un cansancio más: “es el costo que paga el cuerpo por soportar la transferencia”(…) “Un analista debe revisar todas esas percepciones, todas esas sensaciones y todas esas ideas tan pesadas. Porque ellas abren la puerta a un terreno en el que es muy tentador retroceder.”

Se volvía agotador encontrar horarios para continuar los espacios, pensar con cada uno si se enviaba un rato antes la invitación al zoom, o el que no era necesario porque ya se anticipaba y solicitaba el link, o con aquellos que ya entraban solos a la sala, al horario combinado. El “encontrarle la vuelta” cuando las plataformas que se utilizaban eran distintas. Se escuchaba cansancio cuando en algunos casos los padres se encontraban presentes o detrás de la pantalla, e intentaban responder por el niño, o le soplaban alguna respuesta, o se enojaban “Dale respóndele, te hizo una pregunta”. Apagar las cámaras, silenciar los micrófonos, silencios que no se sabía si eran por conexión o algo prestado a ser leído. Estas cuestiones irrumpían y traían cierta molestia. Fue necesario preguntarse ¿qué nos pasa con eso que nos cansa, nos molesta?

En este sentido, es notable también un cansancio a la hora de sostener o construir una escena compartida, nos preguntamos: ¿cómo se presenta el cuerpo en lo virtual? Norma Filidoro (2020) en la entrevista antes mencionada sostiene en cuanto a la transferencia y el cuerpo: “Y hay algo ahí también de lo transferencial que también tiene que ver con lo que impacta en el cuerpo, porque hay muchos registros que son registros corporales. Ahí hay algo de la afectación que es una afectación en relación al cuerpo y el cuerpo queda sustraído. Entonces todo el tiempo es cómo retornar el cuerpo, cómo hacer que el cuerpo vuelva.” Coincidimos con que nos encontramos realizando gesticulaciones más que lo habitual para acompañar nuestras palabras y entonaciones, y para poder incluir de alguna manera el cuerpo. Retomaremos este tema en el próximo apartado.

”La pregunta entonces es: ¿por qué seguimos ofreciendo ese espacio? La respuesta inmediata incluye otra pregunta y es: ¿por qué no lo ofreceríamos? Mas allá de que las significaciones de algunos conceptos parecen en parte vacilar, más allá de que hay participantes extras que vinieron a la cita sin ser invitados, más allá de que algo de nuestra abstinencia se trastocó y tuvimos que abrir las puertas de nuestras casas, más allá de que los analistas estamos angustiados porque el COVID 19 también nos toca, porque de ese real nosotros tampoco estamos exentos. Más allá de todo eso, digo, nosotros estamos, porque el deseo del analista

existe y se hace carne en estos momentos, y motoriza sin ceder ante la catástrofe.”

(Vazquez, X²⁶., 2020)

Nos gustaría compartir una viñeta de un niño llamado Nicolás. Nicolás tiene 10 años. Realizó un proceso diagnóstico a mediados del 2019 y comenzó tratamiento. Se presentaba como un niño tímido, no muy charlatán aunque de a poco cada vez se sentía más a gusto para conversar. Fue siempre de su interés los juegos reglados, optando muy rara vez por el juego simbólico.

Nicolás nació en otro país. Su madre quedó embarazada muy joven de una relación casual y nunca le notificó a esa persona que había quedado embarazada. Llegando al final del embarazo se enteró que este señor falleció (o al menos es lo que creyó escuchar) y decidió el primer año y medio de la vida del niño dejarlo al cuidado de una hermana y ella se vino para Argentina. Al tiempo formó pareja con otro señor y fue a buscar a su país de origen a su hijo. Nunca le contaron esta historia al niño. Creció pensando que su papá era aquella pareja de su madre quienes juntos tuvieron a su hermanita.

Al momento de llegar a psicopedagogía, la madre, Mariana, y el padre adoptivo de Nicolás se encontraban hace tres años separados y éste mantenía una relación muy acotada con el niño (no así con Camila, su hija biológica con quien parecía visitarla con mayor frecuencia y darle obsequios). Mariana cuenta que el niño no sabe todo esto pero que alguna vez, en medio de alguna discusión, le ha gritado que este señor no era su verdadero padre. El niño luego de esa escena nunca preguntó nada o no lo habilitaron a que pudiera preguntar. Tampoco hubo un cuestionamiento de por qué el apellido de él es uno y el de su hermanita es otro.

Nicolás durante la pandemia insistía en los encuentros en mostrarle a la psicopedagoga su personaje de Roblox, un avatar que sesión tras sesión iba modificando, le cambiaba la ropa. el look y le ponía nuevos nombres. También empezó a modificar su nombre en el zoom, de poner nombres desopilantes a llamarse “el hacker”. La profesional y el niño jugaron en muchas oportunidades a averiguar quién era el hacker: qué le gustaba hacer, por qué estaba ahí, quiénes son sus padres, por qué no pone su nombre verdadero.

²⁶ Lic. en Psicología

Mientras tanto, las diferencias por parte del padre adoptivo entre su hermana y él cada vez eran mayores, tanto que Nicolás lo empezó a sentir y a preguntarle a su mamá por qué a su hermana sí y a él no, también la interpelaba a Mariana preguntándole si ella lo quería a él...y entonces la mamá decidió contarle la verdad sobre su padre adoptivo. Fue una conversación breve, sin mucho intercambio, sin preguntas, simplemente Nicolás dijo “ya lo sabía”.

No se puede decir que instantáneamente pero sí, de una manera progresiva, Nicolás en los encuentros con su psicopedagoga empezó a hablar cada vez menos, hasta que casi no salían las palabras de su boca. Los encuentros eran cada vez más silenciosos y en ocasiones apagaba la cámara siendo los encuentros cada vez más difíciles de llevarse a cabo. El poder sostener los encuentros soportando la transferencia se volvía cada día un mayor desafío. La profesional sentía hastío muchas veces luego de cada encuentro, donde habitaba un silencio muy extenso o ella misma realizando un monólogo, pero si el niño en este momento no quería hablar o quería hacerlo de manera muy acotada, así se lo respetaría. Al momento de tener la posibilidad de volver de manera presencial con algunos niños y niñas, Nicolás fue uno de ellos.

Huellas que dan cuenta de lo corporal

Intentaremos en este apartado abarcar aquella pregunta que se nos presenta en relación a cómo el cuerpo habita la virtualidad. Como ya describimos anteriormente, en el consultorio, nos encontrábamos con los/las pacientes cuerpo a cuerpo, una co-presencia en un espacio de intimidad, lejos de la mirada de los padres, distinto a la comunicación de los cuerpos en la virtualidad donde estas características se vieron modificadas.

Vainer (2020) menciona que “la novedad compleja del trabajo en esta crisis es que el dispositivo mismo con el que trabajamos las crisis se modificó. No contamos con la corporalidad presencial, uno de los ejes para poder constituir el espacio-soporte, tal como en situaciones graves. El estrechamiento implica llegar con huellas de la corporalidad (la voz y la imagen del cuerpo) a través de un

dispositivo tecnológico. Que a su vez se ha convertido en parte de nuestro cuerpo, ya que en este camino todos nos hemos vuelto cyborgs²⁷”

Nos detendremos en considerar el concepto de huellas de la corporalidad que el autor nos propone, allí hace referencia a la voz y la imagen del cuerpo. Estas huellas dan cuenta de señales de que allí hay un cuerpo, si bien la imagen que la pantalla nos propone es una representación del mismo.

Por otro lado, Levin (2000), propone ciertas pautas para dar cuenta de la estructuración psíquica en el desarrollo psicomotor de un/a niño/a en relación con la imagen de cuerpo. Entre ellas nombra a la mirada, la voz y los movimientos. Consideramos que las mismas adquieren protagonismo en la virtualidad como formas de hacer presente el cuerpo, como indicios que arman allí la posibilidad de un encuentro.

¿Cómo se pone en juego la imagen del cuerpo en la virtualidad? Cuando nos comunicamos por videollamada con un/a paciente, podemos dar cuenta de un recorte que la propia cámara realiza, no los/as vemos de forma completa, accedemos a mirar sólo aquello que se nos ofrece a ser mirado.

Bautista en los encuentros virtuales con la psicopedagoga camina por la casa mostrando en la pantalla a sus mascotas y los objetos que va encontrando a medida que circula. Cuando toma asiento algunas personas pasan caminando a sus espaldas y la psicopedagoga entonces pregunta “¿con quién estás hoy?”, el niño responde “con nadie” y cambia la posición de la cámara.

¿Qué es lo que Bautista ofrece a ser mirado? Podríamos pensar que el niño deja ver su modo de mirar, de circular de un lugar a otro sin un lugar fijo donde ubicarse tanto en el encuentro con la psicopedagoga, como en la dinámica familiar.

²⁷Ser formado por materia viva y dispositivos electrónicos (RAE)

Cuando estamos en una videollamada nos encontramos allí con nuestra propia imagen recortada. La Lic. Sandra González explica que la pantalla nos devuelve una imagen duplicada de nosotros/as, donde aquellos/as que han atravesado una construcción de la imagen corporal pueden dar cuenta que aquello que vemos allí no son ellos sino un reflejo porque donde está mi cuerpo no está mi imagen. En la pantalla la mirada y la voz vuelven sobre uno.

Alejo y su psicopedagoga buscan en la plataforma Zoom cómo cambiar el fondo de la imagen que los representa, el niño encuentra que no sólo puede hacer eso, sino que puede girar la pantalla, puede ponerse patas para arriba. La psicopedagoga jugando le dice “¡¡Ayy cuidado Alejo!! ¡¡te vas a caer!!”. Al niño parece gustarle la propuesta, así que va en busca de un vaso lleno. Cuando esto se refleja en la imagen de la pantalla se asusta, expresa que siente que se le va a caer de verdad, se lo nota nervioso, como si algo de esa imagen distorsionada que le devuelve la pantalla se le vuelve más real que su propio cuerpo.

Con respecto a la voz, podríamos considerar que en el teléfono esta presencia evidencia allí un vestigio de corporalidad y produce algún efecto quizás diferente que el video. Entonces, la voz tiene que ver con la presencia del cuerpo, y en el video hay una pregnancia de la imagen. Para reflexionar acerca del lugar de la voz, compartiremos un pequeño recorte clínico:

Ariela es una niña de ocho años y asiste a tercer grado. Fue derivada por el equipo de orientación escolar, el cual expresa que se observa que no presta atención en las clases y que aún no se ha alfabetizado.

La niña comenzó una evaluación psicopedagógica justo antes del anuncio de la pandemia por COVID-19 y su consecuente aislamiento social con una psicopedagoga, pero durante la pandemia se realiza un pasaje. Consideramos que no todos los/as niños/as pueden realizar un cambio de profesional y continuar el tratamiento sin conocerla de manera presencial previamente, pero los recursos de Ariela para desenvolverse en la comunicación daba cuenta de esta posibilidad.

Si bien con la mayoría de los/as niños/as se realizaba videollamada, por cuestiones de conectividad Ariela sólo podía tener encuentros con la psicopedagoga a través de llamadas telefónicas. Allí la niña y la profesional se conocen, sólo a través de la palabra que tiene lugar.

En un principio, la niña se presenta silenciosa y sin querer conversar, pero cuando la profesional hace referencia a uno de los personajes que jugaban con la psicopedagoga anterior, Ariela puede desplegar escenas de juego que dan cuenta de su conflictiva cambiando la tonalidad de la voz para tomar el lugar de diferentes personajes: la bruja, con su risa malvada transforma al duende en una animal; el oso con un rugido y voz grave, ataca a los animales en el bosque; el zorro vivaracho, engaña y vende gato por liebre; pero luego aparece la mariposa con su voz dulce dando un pequeño paseo.

¿Qué permite que Ariela pueda jugar a través de la voz? ¿Qué permite que Ariela pueda prescindir de lo concreto, prescindir de ver la misma escena que la psicopedagoga? Creemos que esta posibilidad de armar una escena simbólica compartida únicamente teléfono mediante, no es una posibilidad con la que cuentan todos/as los/as pacientes. Hay algo que Ariela tiene construido, armado y anudado que permite que pueda jugar de esta forma. Algo de lo imaginario, anudado con la posibilidad de simbolizar, más allá de donde esté el cuerpo real y que forma una escena compartida mediada por la voz.

El contacto físico cuando un niño/a es pequeño es necesario para la constitución del cuerpo. Luego la voz y la mirada arman el cuerpo y permiten que ambos funcionen como ordenadores. Permiten, por ejemplo, que Ariela pueda jugar y ordenar su cuerpo en función de la voz del otro, permite que la voz toque su cuerpo y vaya delineando un juego compartido posible

Escribiendo cuerpo

*Los trazos avanzan
los trozos alcanzan
la firme forma de las letras sin norma
mientras todo danza*

Pensando en los niños, la virtualidad y cómo entran los contenidos escolares a jugar en las sesiones, en diciembre 2020, escribíamos en la presentación “Repensando(nos) en tiempos de pandemia”, algunas reflexiones acerca de la lectura y la producción escrita de niños y niñas en la clínica virtual. Pudimos compartir que algunos niños que en la presencialidad no escribían, utilizaban el chat de zoom o de whatsapp. Nos preguntamos entonces si esto se relacionaba con que, en la virtualidad, algo del cuerpo se borra dando lugar a la escritura, o si tenía que ver con que se corría la mirada evaluadora del otro adulto, si el estar en comunicación con otros durante el ASPO tenía que ser indefectiblemente por celular, y allí la función social de la escritura hacía mella, y también surgía la pregunta de qué pasaba con la escritura en el chat, donde se borra y no queda marca a diferencia del papel. “Prácticas que estaban vedadas para ellos en los espacios escolares, que se mostraban dificultosas al momento de aproximarse y construir un vínculo que les permita “inscribirse y escribirse” de algún modo. Son niño/as que se negaban a la escritura en papel, a la posibilidad de dejar marca y encontraron en los dispositivos tecnológicos algo que despierta su interés y, de algún modo, se fue constituyendo en superficie de inscripción.”

A su vez, nos preguntamos qué es lo que pasaba con la sanción del otro ante la escritura cuando su cuerpo no se encontraba presente. “La sanción de ese Otro tal vez esté velada ante la ausencia del cuerpo real y lo que en otro contexto puede ser vivido como inhibitorio o insoportable, allí se hace presente con límites difusos.” La virtualidad permitió la posibilidad del uso del chat o de la pizarra, lugares donde puede no quedar marca (a menos que sea solicitado y guardado), lo que permitía una escritura “sin riesgos”, poder jugar con la misma, que aparezcan las preguntas “¿qué puse?” o poder ir y venir, permitiéndose reflexionar sobre lo escrito junto a la psicopedagoga.

En este sentido, pensando en estas escenas compartidas de un lado y del otro de la pantalla, una de las cuestiones que implica el escribir es que haya otro

²⁸ Escritora, dramaturga, poeta y traductora argentina.

que pueda ofrecerse como lector. Esto implica que el otro pueda poner en cuestión lo que escribo o hacer su propia lectura. Escribir no es sin ese riesgo.

Marina es una niña de 10 años. Fue derivada por el CEI 7 por dificultades en la escritura y lectura: “reconoce las letras pero no logra escribir o leer”.

Comenzó con el diagnóstico a mediados del 2019. Por aquel entonces Marina proponía jugar al “como si” fuese maestra o doctora. En el juego hacía como si escribiese (hacía garabatos) en el pizarrón o en hojas: “aca tenes la tarea”, “tenes que hacer esto que te digo”. Ante la pregunta: “¿Que tengo que hacer?, ¿que dice que haga?” ella siempre tenía una respuesta...no había preguntas de su lado: “acá dice que tenes que hacer un dibujo”, “no se leer pero acá dice que tenemos que tirar los dados”.

A partir de la pandemia, los encuentros pasaron a ser virtuales. En uno de los encuentros, Marina explica que es posible que ella comparta su pantalla y que todos veamos lo mismo: “hay que apretar donde dice ‘SHARE’ (compartir en inglés)”. A partir de ese encuentro la niña traía propuestas para compartir (juegos, videoclips, canciones): “¿cual es la de baile?, ¿como se escribe perro?”.

Marina empezó a preguntar, a mostrar interés de cómo se escribe tal o cual palabra para poder mostrar lo que le gusta.

Podemos pensar que Marina se encontró con un otro sosteniendo sus preguntas sobre la escritura a través de la pantalla. Según Gerardo Proí²⁹ (2004) “es necesario que otro exista en la lectura, que otro garantice que la marca sea marca. Si bien es cierto que el escribir requiere un espacio de no intromisión, también es cierto que necesita una presencia. Si escribo necesito estar seguro de que esta escritura será leída alguna vez”.

Sostenemos que es en el hacer del cuerpo donde se inscribe la posibilidad creativa. En el eje anterior, describimos la operación de separación, que permite en el niño poder descontarse del otro, constituirse en sujeto con un cuerpo propio. Allí encontrarse con la falta también será fundamental para que devengan las primeras

²⁹ Licenciado en Psicología (UBA). Docente regular, coordinador del equipo de tratamiento del Servicio de Asistencia Psicopedagógica e investigador de la cátedra de Psicopedagogía Clínica (Facultad de Psicología, UBA)

marcas, dibujos y escrituras. La lengua escrita es un objeto simbólico, representa el lenguaje, es un significante que representa algo. Aprender entonces a leer y a escribir es parte de toda una trama de aprendizajes en la historia de un niño. Pensamos que en la clínica virtual, retomando lo expuesto anteriormente, los niños se encontraron con adultos en falta, con otros sosteniendo sus preguntas e invitando a pensar, con un plano donde la escritura podía ser de jugando.

Nuevas formas de hacer escuela

¿A qué nos referimos cuando hablamos de escuela? Si entendiéramos a la escuela sólo como un espacio físico dedicado a la transmisión de contenidos curriculares, entonces podríamos decir que durante este período de cuarentena hubo una gran pérdida para los/as niños/as. Pero si consideramos que la escuela no se limita a esta única función, sino que abarca diversidad de modos de acompañar a los/as alumnos/as, entonces podríamos decir que en este período hubo maneras de hacer escuela, diferentes a las maneras conocidas tal vez, diversas en cada institución, pero en su mayoría hubo...

Si bien no es lo mismo que en la presencialidad, consideramos que dichas formas se hacen presente en los zoom con los chicos y chicas intentando que algo del lazo se mantenga más allá de la clase a enseñar, en llamar por teléfono a aquellos que no tienen conexión (no para darles la clase por teléfono, sino para saber cómo están, que andan necesitando), preparar cuadernillos, armar bolsones de comida. Estas nuevas maneras producen formas de habitar la escuela en este contexto tan particular de pandemia, aunque sus puertas físicamente se encuentren cerradas. Y aunque todo esto tal vez no se dio en todas las escuelas de igual modo, o al principio no y después sí o fue tomando diferentes formas, la mayoría de las escuelas de nuestros pacientes pudieron ir encontrando el modo de acompañar.

Intentando poner el foco en nuestro tema de ateneo que es el cuerpo, proponemos ver qué pasa con el mismo en las clases de zoom, que es donde la maestra o el maestro pueden observar al niño/a.

En la escena tradicional los cuerpos se hacían presentes, tanto el del docente como el de los alumnos; y en esa presencialidad se producía una interacción a

través de una situación de conocimiento. Los chicos y chicas podían poner cara de “no entiendo”, hablar más de uno a la vez, pararse, ir a buscar algún afiche pegado en el aula que los ayude a entender mejor lo que se está explicando (aprovechando así el ambiente alfabetizador que el aula propone), etc., el intercambio entre pares, tan valioso para el aprendizaje, el poder intercambiar ideas entre ellos que promueven el aprender a pensar con otros, así como también lo fundamental del lazo para aprender. Baraldi (2018) menciona en relación a esto: “los pares son decisivos en los procesos constitutivos de la identidad, ya que funcionaran como espejos y a la vez diferenciadores de cada uno” (p. 29)

¿Qué pasa en la virtualidad? Es usual observar hoy en día cuerpos inmovilizados frente a una pantalla, hipnotizados bajo el poder de la imagen sin el cuerpo a cuerpo de la realidad. Lo que un contexto tradicional sería a través de la mirada de otros, en la virtualidad no sucede. El cuerpo se vuelve en principio pura imagen que le devuelve al alumno/a una imagen de sí. La presencia de la imagen, en la vida de los niños/as, genera nuevos modos de subjetivación, nuevos modos de percepción y de experiencia corporal. Podríamos pensar que esta nueva forma que se está vivenciando apunta a una imagen, pero desligada del hacer corporal y muchas veces dicha imagen, puede producir una fascinación, puede provocar quedar capturado en esa imagen.

El manejo de la palabra también se vio afectada, de diferentes maneras, de acuerdo a los tiempos que se le destinaba a la participación de los niños en la clase virtual, de qué manera podían hacer uso de la palabra, y la manera en que el docente podía leer esa situación, manejando los tiempos de la palabra en lo grupal..

En cuanto al intercambio entre pares, nos encontramos con diversas experiencias: encuentros virtuales planificados en un principio para encontrarse, para jugar entre compañeros, y luego comenzar las clases virtuales, otras planificadas solo para transmitir contenidos y explicar consignas de las actividades que llegaban por distintos medios.

Desde psicopedagogía, al comunicarnos con las escuelas y EOE, nos encontrábamos intentando leer en conjunto cómo participaban los niños en las

diferentes plataformas. En relación al cuerpo, había preguntas desde las familias en relación al prender y apagar la cámara en clase, desde los docentes por tomar algo de la gestualidad de sus alumnos: “no participa pero veo que cuando pregunto algo, ella responde con el micrófono apagado, y quizás otro compañero se adelanta para contestar; en la presencialidad puedo manejar estas cuestiones de otra manera. ” Por otro lado, con los que no tenían los medios para conectarse, tomando lo que mencionábamos al principio de los diversos modos de hacer escuela, con algunos equipos pudimos pensar de qué modo mantener comunicación, hacer presencia y que los niños se sientan parte, que desde la escuela los estaban esperando, pensando...

En este sentido, queremos compartir una viñeta de Theo, un niño de 10 años, en 2020 comenzó 5° grado en una nueva escuela. Presencialmente llegó a conocerla y asistir solo una semana. La madre se había acercado a la escuela, a solicitar un acompañamiento para su hijo, comentando la modalidad y el apoyo con los cuales el niño contaba en la escuela anterior. La MAI que asistía la escuela debía acompañarlo, se encontraba dispuesta a armar actividades para enviarle por correo y entablar un intercambio por correo electrónico pero no lo conocía. El intercambio con la psicopedagoga se trató primero de presentarle al niño, en qué tiempos se encontraba en relación a sus aprendizajes, sus intereses, lo que venían compartiendo en sesión. En psicopedagogía, Theo comenzaba a expresar que quería leer él los comics, cuando antes lo realizaba la profesional. La maestra de apoyo piensa de qué manera tomar este interés de Theo y plasmarlas en las actividades de lectura y escritura.

A partir de ahí se piensan encuentros semanales por video llamada de Whatsapp (aunque no era lo permitido desde la conducción de la escuela) para conocer al niño y compartir algunas de las actividades que la MAI le enviaba junto a la docente de grado. Sostenemos que el momento en que se encontraba el niño en relación a su posición ante la lectura y la disponibilidad de la docente, alguien que desde la escuela lo estaba pensando, demandándole aprender, no fue sin efectos. A partir de agosto, comienzan los encuentros virtuales de todo el grado, donde Theo y sus compañeros comienzan a encontrarse con sus docentes, y en ese momento

otros docentes, compañeros y juegos así como otras materias empiezan a ser nombradas en el espacio de psicopedagogía.

Las maneras de hacer escuela son diversas, los cuerpos hoy habitan dichas escuelas de manera diferente. Así como en la clínica, entendemos que no es lo mismo la presencialidad que la virtualidad tampoco en la escuela, no es la misma forma de aprender. Y si bien consideramos que lo presencial enriquece mucho más, quedarse sólo con esa mirada no alcanza. Muchas cosas se pueden hacer en la virtualidad y hay muchas formas de acercarse a los niños y niñas, como la maestra MAI de Theo que decidió no darse por vencida y generar verdaderos encuentros para favorecer su proceso de aprendizaje.

Presentando a Axel

Axel es un niño de 8 años con dificultades en la constitución subjetiva, en donde ciertos procesos que tienen que darse los primeros años de vida se están dando tardíamente.

El niño llegó a psicopedagogía con 4 años con diagnóstico de retraso madurativo con menor rendimiento lingüístico, establecido por de la neuróloga del hospital. En los primeros encuentros en psicopedagogía el niño no miraba a los ojos, no respondía cuando se lo llamaba o lo hacía con ecolalias, no decía “yo”.

Clemencia Baraldi (2005) menciona que el tiempo es una especificidad en la clínica con niños. Axel, con 8 años de edad, venía construyendo tardíamente algunas operaciones que debieron acontecer antes. ¿Qué tan temprano llegamos tarde? ¿Hay alguna posibilidad de construir lo que hasta ahora no se construyó? ¿Hay alguna posibilidad de poder hacer algún movimiento?

La madre de Axel solía hablar en las entrevistas sin posibilidad de poner un corte. Saltaba de un tema a otro y no había intervención que pudiera entrar. Lo mismo ocurría en la sala de espera. El hablar se transformaba en puro ruido, no había lugar para un encuentro y la profesional no podía mediar para que esto se transformara en un espacio compartido y no simplemente deslizar información sin sentido, circulando así las palabras sin efectos, sin consecuencias. ¿Cómo podría entonces la palabra convocar al niño? ¿Cómo hacer para que el lenguaje tenga

efecto en el cuerpo de Axel?. La madre también menciona que “tiene los ojos puestos en el niño todo el tiempo”, si va a jugar, si va al baño, si está en la escuela se esconde para verlo. ¿Qué sucede ahí con el espacio necesario para que Axel pueda constituirse como sujeto? ¿Cómo producir un corte para separarse de esa madre - operación fundamental para constituirse y para los aprendizajes - si todo el tiempo se encuentra presente?...

Tiempo antes de la pandemia el niño jugaba en el consultorio a aparecer y desaparecer, a mirarse en el espejo, a jugar juegos de alternancia - primero uno, después el otro -, con pequeñas escenas de juego simbólico y en donde la letra y el número no tenían lugar. La palabra de a poco comenzó a convocarlo un poco más, pudiendo responder a consignas breves y sencillas. Realizaba dibujos a modo de descarga, pudiendo repetir varias veces un mismo dibujo en un solo día. Mientras dibujaba solía repetir frases de la psicopedagoga, incluso si ella estornudaba.

En una ocasión cuando quería pedirle una hoja a otra psicopedagoga del equipo, el niño se posicionó con su cuerpos de espaldas a la misma, diciéndole “tene hoja”.

Siempre tuvo preferencias por los personajes Forky y el señor Cara de papa de la película de Toy Story. No es casual, personajes tan endebles como el primero o que se arman y desarman, como el segundo. Axel se encuentra realizando procesos fundamentales en su constitución subjetiva, por ende su cuerpo. Por eso lo importante de darle lugar a todos estos juegos inaugurales.

Esteban Levin (2000) menciona que “si la voz no tiene anclaje en el imaginario corporal, a través del deseo del Otro, fragmentariamente se consumirá a sí misma como ruido, grito o ecolalia. Será un indicador clínico de la no conformación de la imagen corporal” (p.122):

A partir de la pandemia, ¿cómo poner a trabajar todo esto en la virtualidad? ¿El estar presentes los cuerpos en el consultorio garantiza la posibilidad de un tratamiento? ¿Habrá posibilidad de construir a partir de la imagen y la voz?

En una nota Vazquez Xiomara (2020) menciona: “el llamado encuentro entre analista y paciente no es sin la confrontación de cuerpos, tal como lo enunciaba Lacan en el Seminario XIX. Allí está el cuerpo del analista y el cuerpo del que

consulta, aunque se trata de que el encuentro es el “entre”, ni de uno ni de otro, es encuentro entre huecos que resuenan y se afectan. Encuentro que muchos dábamos por sentado que se producía en un espacio físico compartido”.

Los encuentros fueron difíciles de llevarse a cabo porque el niño entraba y salía de escena constantemente. Situación que antes de la pandemia sucedía pero todo quedaba adentro del consultorio. Virtualmente era diferente, Axel podía irse a buscar algo y tardar y la profesional se quedaba frente a la pantalla sin poder intervenir, o se ponía a jugar por fuera de la cámara, entonces la posibilidad de armar una escena juntos se veía obstaculizada, aunque de a poco algo se fue construyendo...

Raquel Gerber³⁰ en el marco de una entrevista realizada por el Equipo del Htal. Ameghino sobre la clínica en pandemia destaca la necesidad de crear o armar algo que haga presencia para luego, “crear un espacio ficcional donde sea posible tocar ese cuerpo a través de las pantallas” (Gerber, 2020). Así como el encuentro con el otro no está garantizado por la presencia cuerpo a cuerpo y bien sabemos que “las palabras tocan el cuerpo” tal como nos ha enseñando Lacan, en estos nuevos escenarios surge una pregunta sobre la construcción de ese campo ficcional y las características que asume.

Aparecer y desaparecer de la cámara, el ir mostrando diferentes partes de la cara y el cuerpo fue un juego que duró poco tiempo. Luego comenzó a tener protagonismo el señor cara de papa, sus interminables muñecos de este personaje, en todas las formas y variedades colmaron la escena. Armar y desarmar. Cuántos ojos tiene, cuántos brazos tiene... ¿Y vos Axel, cuántos tenés? y así ir buscando semejanzas y diferencias y ver qué pasa con el propio cuerpo.

Lujan luale (2019) menciona:

El *hablanteser* arrojado a la aventura de hacerse cuerpo, se entreteje en el decir del Otro, y se ve compelido a hacer con ese real insoportable. Jugar es hacer con lo real, y el cuerpo se hace jugando. Por eso el encuentro con un analista habilita jugar con el malentendido inaugural, no para anularlo, ya

³⁰ Psicoanalista.

que eso sería imposible, sino para equivocarlo, permitiendo otras escrituras en tiempos inaugurales (p.103)

De a poco comenzaron a tener lugar nuevos escenarios. La posibilidad de leer cuentos, de recordar juntos a través de dibujos lo que habíamos leído otros encuentros, empezando así lo gráfico a enlazarse a la palabra. Completar las vocales de palabras...¿Podemos decir entonces que el encuentro se produce más allá de la presencia física de los cuerpos? ¿hay encuentro igual?

La trayectoria escolar de Axel

¿Por qué pensar que la constitución del cuerpo es importante en los aprendizajes?

¿De qué manera Axel habrá transitado su primer grado, construyendo aún estas operaciones fundamentales? Tenemos poca información al respecto, ya que la escuela no respondió los intentos de comunicación por parte de la psicopedagoga, pero sabemos que deambulaba, que no realizaba las actividades propuestas por la docente. Todo eso, incluso hacer “uso de su cuerpo” como la escuela demanda: que esté todo un bloque sentado en una silla, agarrando un lápiz, prestando atención a una actividad, en el recreo poder tener un juego compartido con sus compañeros, se hace difícil bajo estas circunstancias.

Nuestro rol resulta fundamental a la hora de pensar a Axel en la escuela, en una institución donde esperan a todos los niños y niñas en el mismo lugar (o al menos es lo que se nos da a entender con la poca información obtenida. En donde no hay actividades pensadas para él particularmente, sino que recibe lo mismo que el resto del alumnado). Poder hacer visible los actores que intervienen para poder construir puentes, para que puedan pensar a Axel y el momento en el que se encuentra y así que las actividades propuestas tengan un valor significativo para el niño y puedan acompañarlo en su proceso singular de aprendizaje.

Tal como se menciona en un ateneo general del Hospital Durand (2016) “ el docente es un sujeto que además de pensar y enseñar aquello que sabe y desea transmitir, siente, escucha, mira, toca y establece un vínculo también desde allí.

Muchas veces el maestro no es consciente de todo aquello que transmite más allá de las palabras que expresa. El docente deja huella en su función de docente, actúa sobre el cuerpo del niño y lo marca, siendo la escuela y los docente productores de subjetividad” (pág 31).

Si bien consideramos que hubo efectos a partir de los encuentros virtuales, en ocasiones la mala conexión a internet, o el estar en el lugar de trabajo de los padres mientras tenía su sesión y considerando lo que él necesitaba en ese momento, hizo que cuando se abrió la posibilidad de retomar la atención presencial con algunos pacientes, él fuera uno de ellos.

Conclusión

Hemos transitado un año lleno de incertidumbres, por momentos tomadas por la angustia, por la falta de esperanza, con temores, inquietudes y sobresaltos, generándonos un fuerte golpe a nuestra previsibilidad y a nuestros proyectos.

Todo esto enmarcado en un aislamiento, donde de un modo atípico y muy particular se nos pedía que para cuidarnos, para no enfermarnos, teníamos que aislarnos; el lazo con el otro, el encuentro, el sostén del par quedaba en suspenso y en ocasiones bajo sospecha. Paradójica situación, ya que en tanto sujetos constituidos en relación al otro tal como planteamos a lo largo de este ateneo, la situación de aislamiento puso en jaque estos principios.

Sin embargo, hoy recorrido mediante, podemos afirmar que esta falta de presencialidad del cuerpo no fue un imposible a la hora de construir un encuentro con los otros en general y con los niños y niñas que asistían al hospital a su espacio de tratamiento psicopedagógico.

Y entonces de lo que se trató fundamentalmente fue de propiciar la dimensión del encuentro, entendiendo que el aislamiento podía ser físico sin ser social e incluso buscando que el aislamiento no generara un encierro, un encierro subjetivo.

Fue así como primero nos revelamos, nos peleamos, luego intentamos entender para finalmente aceptar la idea de que NO TODO puede entrar en la virtualidad, pero esto también nos permitió apostar a que el aislamiento de nuestros cuerpos no conllevaba la suspensión del lazo social. Y es entonces cuando apareció el valor de la voz, de la mirada, de lo gestual, la posibilidad de habitar el cuerpo desde y con la palabra, sosteniendo así el cuerpo de los otros pero también el propio con las palabras.

Ya que al decir de Alicia Rozental³¹ es la posibilidad de narrar, de relatar la que nos permite contarnos como sujetos, así la historia “por la vía del relato mismo se transforma en experiencia”

³¹ Psicoanalista.

Y hoy habiendo recorrido este tablero de ajedrez, logrando en ocasiones avanzar y en otros momentos sintiendo que teníamos que retroceder para volver a encauzar el recorrido, podemos sostener que no se trata de un camino perdido, si no de un camino en donde sufrimos algunas pérdidas, y en donde aquello que nos dejó en jaque, no llegó a constituirse como un jaque mate.

Referencias bibliográficas

Baraldi, C. (2002) *APRENDER: la aventura de soportar el equívoco*. Buenos Aires: Homo Sapiens Ediciones.

Baraldi, C. (2005) *Mujeres y niños... ¿primero?: los primeros tiempos de la constitución psíquica del niño. Tratamiento del autismo y la psicosis en la infancia*. Buenos Aires: Homo Sapiens Ediciones.

Baraldi, C. (2018) *El nacimiento del padre. Procesos de subjetivación, épocas, discursos*. Buenos Aires: Editorial Letra Viva.

Calmels, D. (2011). *La gesta corporal. El cuerpo en los procesos de comunicación y aprendizaje*.

Coriat, E. (1994). *Hacia una formalización del psicoanálisis de niños*. En cuadernos Sigmund Freud 17. Buenos Aires: Escuela Freudiana de Buenos Aires.

Cordie, A.(1994) *Los retrasados no existen: psicoanálisis de niños con fracasos escolares*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Equipo de psicopedagogía del Hospital Durand (2016). Ateneo General de la Residencia de Psicopedagogía “*De los decires que hacen cuerpo al decir del cuerpo*.” Buenos Aires.

Flesler, A. (2017) *El niño en análisis y el lugar de los padres*. Buenos Aires: Paidós.

Gamsie, S. (1997) *Apuntes sobre el tratamiento de la psicosis en la infancia*. En Psicoanálisis y el hospital, N°11. Buenos Aires.

Gerber, R (2020). Infancia y pandemia. Estación Ameghino. https://www.facebook.com/permalink.php?id=107480017658724&story_fbid=179138097159582

Iuale, L. (2011) *Detrás del espejo. Perturbaciones y usos del cuerpo en el Autismo*. Buenos Aires: Letra Viva.

Iuale, L. (2019). *El cuerpo malentendido* en Infancias. En psicoanálisis. Vol1 Avatares de la constitución subjetiva. Buenos Aires: Letra viva.

Kaplan, D. (2020). *Cuerpos que duelen. Historias de hospital*. Buenos Aires: Editorial Letra Viva.

Lacan J. (1949). “*El estadio del espejo como formador de la función del yo tal como se nos revela en la experiencia psicoanalítica*” en Escritos I, Buenos Aires, Siglo XXI.

Levin, E. (2000). *La función del hijo: Espejos y laberintos de la infancia*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Levin, E. (1991) *La clínica psicomotriz. El cuerpo en el lenguaje*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Peusner, P. (2020). *Conferencias en pandemia*. Disponible en: <http://elpsicoanalistalector.blogspot.com/2020/12/pablo-peusner-conferencias-en-pandemia.html>

Prol, G. (2004). *La escritura y la clínica psicopedagógica. En “Subjetividad y lenguaje en la clínica psicopedagógica. Voces presentes y pasadas”*. Buenos Aires: Paidós.

Rebagliati, S (2020) *Intervenciones con niños graves, en ¿Qué ves cuando me ves? Compromiso subjetivo y clínica psicopedagógica*. Curso llevado a cabo por el Equipo de Psicopedagogía del Hospital Durand. Buenos Aires

R. D´ Angelo, E. Carabajal y A. Marchilli (2019) *Una introducción a Lacan*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Lugar Editorial.

Reynoso, G. Vainstein, A. (2020) *Trabajo de inserción a la Residencia de Psicopedagogía: Atención clínica bajo la modalidad virtual en contexto de pandemia*. Equipo de Psicopedagogía Hospital Durand. Buenos Aires

Vainer, A. (2015). *La polifonía en la clínica psicoanalítica*, en Revista Topía N°75. Buenos Aires. Disponible en: <https://www.topia.com.ar/articulos/polifonia-clinica-psicoanalitica>

Vainer, A.. (2020). *Tres preludios sobre la clínica psicoanalítica en la pandemia. Las crisis en los tratamientos*. Disponible en: <https://www.topia.com.ar/articulos/tres-preludios-clinica-psicoanalitica-pandemia>

Vazquez, X. (2020) *Hacer cuerpo en lo virtual, desafío para los analistas de niños*. Disponible en: <https://www.elsigma.com/hospitales/hacer-cuerpo-en-lo-virtual-desafio-para-los-analistas-de-ninos/13838>

Walter, G. (2019). *La constitución subjetiva y sus avatares*. En *Infancias en psicoanálisis. Vol 1 Avatares de la constitución subjetiva*. Buenos Aires: Letra viva