



¿Qué está en juego en la formación de símbolos?
***Una revisión del juego en el autismo infantil desde el psicoanálisis
postfreudiano***

Memoria para optar al título de psicólogo

Autor

Miguel Ángel Vargas Yapur

Profesor patrocinante

Matías Marchant

Santiago de Chile, marzo 2020

Índice

1. Índice
2. Resumen
3. Problematización
4. Objetivos
 - 4.1. Objetivo general
 - 4.2. Objetivos específicos
5. Metodología
6. Relevancia
7. Antecedentes
 - 7.1. La satisfacción pulsional en juego: Freud y el imperio del principio del placer
 - 7.2. Melanie Klein: El descubrimiento de una técnica analítica
 - 7.3. Winnicott: El juego como zona intermedia
 - 7.4. Complemento a la teoría del simbolismo
8. Desarrollo: Juego y autismo desde Mahler, Meltzer y Tustin
 - 8.1. Caracterización del autismo
 - 8.1.1. Mahler: Una fusión fallida
 - 8.1.2. Meltzer: Un mundo sin escondites
 - 8.1.3. Tustin: La separación intolerable
 - 8.1.4. Puntos de encuentro y diferencias
 - 8.2. El Juego en el autismo: El simbolismo congelado
 - 8.3. Aportes
 - 8.4. Conclusiones
9. Referencias

Resumen

La obstrucción en el juego aparece como uno de los indicadores de autismo, constituyendo un importante campo de interés para distintas disciplinas que son llamadas a trabajar en salud mental. En psicoanálisis, si bien el juego ya se había trabajado en Freud, fue con Klein que obtuvo además de una relevancia teórica, una relevancia clínica. La importancia del juego como técnica gracias al trabajo de la autora austriaca impulsan el interés de este escrito en explorar cómo la conceptualización de juego cobró forma para los autores postfreudianos cuando el autismo constituía ya un cuadro psicopatológico. El horizonte será sistematizar las principales conclusiones que se pueden conseguir de los trabajos de tres autores particulares, Mahler, Meltzer y Tustin con respecto al juego en el autismo, donde una obstrucción en el trabajo de simbolismo pareciera estar a la base de alguna detención en el juego. No obstante, una relectura desde Segal y Rodolfo permitirán ampliar esta hipótesis, otorgándole otra consistencia al juego y el simbolismo. Su utilidad se encontrará en servir como base a futuras investigaciones, así como aprehender la importancia del juego en la infancia y la posibilidad de explorar el psiquismo infantil a través de él.

Problematización

Ya sea para Vygotsky y la zona de desarrollo próximo, Freud y la realización de deseos, o Piaget y sus funciones y estructuras de conocimiento, tres autores fundamentales para explorar el psiquismo humano, las diferentes propuestas convergen a una máxima, el juego constituye un elemento central para el desarrollo infantil (Linaza, 2013). Y es que se le atribuye satisfacción, aprendizaje del propio cuerpo, del entorno y los otros, trabajo simbólico, funciones cognitivas, espacio de ensayo y de relación con los otros, por nombrar solo algunos procesos en los que estaría implicado el juego en la infancia.

Reconocimiento que no es solo exclusivo de los saberes ligados a la psicología. Basta con explorar la Convención sobre los Derechos del niño del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (1989), Unicef, cuyo artículo 31 remite a un acuerdo de los estados que la constituyen a reconocer al juego como un derecho de la infancia, así como al respeto y la promoción por parte de cada uno de ellos para que el niño pueda acceder a aquel.

Así también, el Ministerio de Salud (2014) en "Ficha de supervisión infantil en la atención primaria" ofrece un extenso escrito para los profesionales de la salud que se

desempeñen en atención primaria, de modo de poder estar al tanto del desarrollo sano del niño, los logros esperados en distintas áreas, como social, sensoriomotor, cognitiva y de lenguaje, así como los indicadores que podrían ir dando cuenta de un correcto desarrollo. Dicho documento destaca por la presencia del juego, al punto de encontrarse referencias a aquel más de 40 veces, principalmente para informar que, en distintas modalidades, es esperable y necesario, para distintos momentos del desarrollo, así como para promover que padres o cuidadores incentiven distintas actividades lúdicas según la edad del pequeño (Ministerio de Salud, 2014).

Del mismo modo como la existencia de juegos en los niños es indicador de un correcto desarrollo para la pediatría, la ausencia de ellos aparece frecuentemente como una bandera roja, figura médica que funciona como alerta ante una posible dificultad (Aseff y Schonhaut, 2004).

Idea consonante con la que expone Rodolfo (1989) en “El niño y el significante”, en donde describe al jugar como una actividad imprescindible para la constitución psíquica del pequeño individuo, donde a través de él podrá ser sujeto y hacerse un cuerpo y un lugar en el mundo, y la incapacidad del infante para poder desplegar tal actividad, si no es debido a una enfermedad de tipo orgánica que le aqueja, lleva necesariamente a pensar una perturbación grave como una depresión o un autismo.

En la guía “Detección y Diagnóstico Oportuno de los Trastornos del Espectro Autista (TEA)” del Ministerio de Salud (2011), se sugiere enfocarse en diversos signos que podrían orientar hacia una confirmación diagnóstica de TEA, en donde destacan la ausencia de juego simbólico y de imaginación, así como desinterés en formar parte de juegos sociales. Además de los instrumentos que ahí se ofrecen para apoyar o desestimar un diagnóstico de TEA, donde el juego aparece como importante indicador, es posible encontrar recomendaciones para la intervención del cuadro, que apuntan precisamente a promover y a tener como objetivo la restitución de la actividad lúdica en el niño.

Sea como fuere, la importancia del juego en el desarrollo infantil parece indiscutible desde distintas posturas, del mismo modo su ausencia es una señal alarmante, que parece encontrar en el autismo una de sus manifestaciones más extremas de obstrucción.

Desde el psicoanálisis parece haber una postura similar, lo propuesto por Rodolfo (1989) entra en consonancia con autores que se verán más adelante como Mahler, Meltzer y Tustin, quienes sostienen al menos una dificultad para desplegar libremente el juego en los casos de autismo.

Hablar de juego en psicoanálisis resuena necesariamente con Klein (1955), quien vio la posibilidad de emplearlo como método analítico; ahí donde la asociación libre aparecía como técnica fundamental para el análisis de adultos, el juego toma su lugar para el caso de la clínica infantil. Su obstrucción también tendría lugar en la obra de Klein (1932), quien lo atribuyó a una fuerte represión de fantasías masturbatorias que además afectarían “toda la vida imaginativa del niño” (p.29).

El caso Dick que Klein presenta (1930) brilla por su pertinencia bajo estas claves, aun cuando la autora inglesa lo diagnosticó como esquizofrenia infantil, habría sido porque el cuadro de autismo infantil no estaba caracterizado como tal para esa época (Tustin, 1990). El caso es útil para ejemplificar la técnica que Klein (1955) había descubierto, y luego precisado, siendo ésta la de la existencia de un cuarto de juego, con disponibilidad amplia de juguetes que fueran lo más neutro posible, y dejar al niño en libertad de jugar, para interpretar las fantasías que el juego pareciera representar.

Esta idea impulsada por Klein, junto con otras que resultaban novedosas para el psicoanálisis de la época, impulsaron una serie de conflictos que se llevarían a cabo en la Sociedad Psicoanalítica Británica en la década del 40, donde se discutía acerca de si estos hallazgos formaban parte de una continuación o ampliación de la obra freudiana, o bien una línea de trabajo distinta que debería formar parte de otra escuela (King y Steiner, 2003). La disputa, en términos generales, consistió en un grupo donde Anna Freud y distintos psicoanalistas se oponían a los aportes kleinianos que sí encontraron apoyo entre otros miembros, como Isaacs, Riviere, Heimann, Winnicott o Rickman (King y Steiner, 2003). Las controversias generadas por las dos analistas descansaban en formas distintas de concebir el psicoanálisis infantil y los alcances que este método tuviera en los niños, donde la equiparación del juego como la forma de asociar libremente fue uno de los grandes puntos en debate (King y Steiner, 2003).

Así, aunque en un ambiente tenso de disputas académicas y clínicas, el juego infantil como técnica se inscribió como un camino privilegiado para abordar el trabajo analítico con los niños pequeños. La exposición del caso Dick da las primeras pistas sobre el abordaje un niño autista según estas claves teóricas y clínicas, pero Klein se topó con la dificultad que el autismo no constituía un cuadro para entonces. Resulta interesante, por lo tanto, explorar cómo trabajaron el cruce entre autismo y juego autores postfreudianos posteriores a Melanie Klein que sí hayan diferenciado el autismo de otros tipos de psicosis.

De este modo será posible señalar que la pregunta que guiará este trabajo será la siguiente: ¿Cómo juegan los niños autistas según autores psicoanalíticos postfreudianos?

Objetivos

Objetivo General:

1. Sistematizar la bibliografía psicoanalítica de autores psicoanalíticos postfreudianos que trata sobre las características del juego en los niños autistas.

Objetivos específicos:

1. Caracterizar el cuadro de autismo infantil desde la perspectiva de autores psicoanalíticos postfreudianos
2. Explorar en la conceptualización del juego infantil en los escritos de psicoanálisis postfreudiano que trabajan el autismo infantil.

Metodología:

Ya que el trabajo de memoria expuesto a continuación responde a una investigación de tipo teórico que busca dar cuenta de una postura particular (autores postfreudianos) de la literatura psicoanalítica con respecto a la caracterización del juego en el autismo infantil, se ha optado por la construcción de un revisión bibliográfica que permita delimitar y sistematizar el progreso teórico que ha tenido el cruce entre estos dos conceptos para poder generar claves de discusión o nuevas propuestas de investigación relativas a la temática.

Hart (1998) expone, la revisión bibliográfica supone una forma de selección de documentos disponibles de distintas fuentes sobre alguna temática en particular, que puedan ser integrados en sus convergencias y vicisitudes para poder exponer las principales conclusiones que se puedan de ahí desprender.

En esa línea, la idea será recortar los límites de la exploración en base a las palabras claves: juego, autismo infantil y psicoanálisis postfreudiano. Un primer avistamiento indicará tres autores centrales en torno a quienes se articulará el desarrollo del escrito, a saber, Margaret Mahler, Donald Meltzer y Frances Tustin. La elección de estos autores en particulares descansa en que, si bien una cantidad mayor de autores contemporáneos trabajaron y desarrollaron teorías sobre el autismo, aquellos permiten

construir un cuerpo teórico coherente sobre aquella condición, además de aceptar al juego como elemento importante que permite darle una lectura.

En vista de que el elemento central será el juego, y cómo éste se configura en el autismo infantil según estos autores, los antecedentes se centrarán también en darle cuerpo a la conceptualización del juego para la literatura psicoanalítica.

Relevancia:

De modo que este escrito constituye una memoria de pregrado, se ha buscado en plataformas nacionales que alberguen trabajo del mismo tipo posibles desarrollos que pudieran haber abordado ya esta misión. Así, utilizando “autismo”, “psicoanálisis” y “juego” como palabras claves para la búsqueda, tanto en el repositorio académico de la Universidad de Chile de las tesis de pregrado y postgrado, como en las instituciones chilenas que contempla la Red de repositorios latinoamericanos, se encontró solo un par de publicaciones que pudieran tener relación con lo planteado.

Por un lado, se encontró la memoria de Mariana Carrera, del año 2012, titulado el cuerpo en el autismo, en donde la autora hizo uso de un caso clínico para poder establecer una lectura psicoanalítica del autismo y la relación con el cuerpo, principalmente posicionándose desde teorizaciones de la escuela francesa.

Por otro lado, se halló la memoria de Karen Llantén y Catalina Valencia, que data del 2001, titulada “Autismo infantil desde una perspectiva psicoanalítica: Frances Tustin” donde, en un extenso escrito, abordan exhaustivamente el autismo infantil, sus características, explicaciones y posibles intervenciones, articulándose en base a la autora Frances Tustin y sus teorizaciones como columna vertebral.

Si bien la primera de las memorias dista en muchos aspectos de la aquí propuesta, aquella de Llantén y Valencia pareciera tener mucho más común dado que constituye una sistematización de los aportes teóricos sobre el autismo infantil de Frances Tustin, autora de la escuela psicoanalítica inglesa.

No obstante, si bien Tustin será una autora clave para la presente memoria, ésta no buscará centrarse ni orientarse desde un autor en particular, sino más bien dar cuenta de las diferencias que se puedan tener entre las posturas de distintos autores con respecto, por cierto, al autismo infantil, pero fundamentalmente en su cruce con el juego o con el jugar.

Es ahí donde este escrito encuentra una justificación teórica, en cuanto aportaría un diálogo y una integración novedosa de las distintas teorizaciones que autores psicoanalíticos postfreudianos pudieran haber hecho sobre la actividad del jugar en el

autismo infantil, constituyendo un cuerpo teórico de una relación útil clínicamente entre ambos elementos.

Del mismo modo, en tanto la presencia -o ausencia- y el desarrollo del juego en la infancia constituye un potente indicador en términos de constitución mental en la infancia, y en particular en el autismo, su exploración y sistematización puede servir para establecer precisiones y apoyos en la construcción del diagnóstico de autismo, así como potenciales intervenciones desde el juego, integrando herramientas clínicas que permitan nuevas orientaciones. La exploración de distintos indicadores que puedan ayudar a una detección temprana de autismo se torna fundamental en tanto la literatura daría cuenta de una dificultad progresiva en el tiempo para promover intervenciones terapéuticas exitosas.

Antecedentes

La satisfacción pulsional en juego: Freud y el imperio del principio del placer

Con respecto a su presencia en la literatura psicoanalítica propiamente tal, es posible encontrar ya en la obra de Freud distintos momentos en los que el juego adquiere un valor en sí mismo. Para los efectos de este apartado, se identificarán dos momentos distintos en la obra Freudiana, aquella en que la mirada es más bien económica y sitúa al juego como una actividad al servicio del placer, y otra, a propósito del juego del *Fort/da*, en donde la primera concepción queda más bien excedida al presentar una repetición a algo displacentero y será necesario reformular los alcances que tiene el juego infantil para el psiquismo del niño.

En “el creador literario y el fantaseo”, Freud (1908) se encontrará en un primer momento preguntándose con respecto al poeta y a su creación, explorando actividades en el resto de las personas que pudiera asemejarsele, con el fin de poder disponer de alguna otra vía de entrada a su comprensión, encontrando en el juego infantil su primer semejante, en vista que el niño, así como lo hace el poeta, se apropia de elementos del mundo externo y con ellos crea uno propio que se toma con gran seriedad, desplegando en él importantes sumas de afecto.

No sería solo el juego infantil quien goce de dichas características, porque ahí donde tempranamente se erigió el juego infantil, toma lugar, cual suplente, el fantasear en los adultos, menos visible en tanto más vergonzoso para el adulto, con la única diferencia que en esta actividad se abandona el apuntalamiento de objetos propios en

elementos palpables de la realidad, mas no la inherente ganancia de placer que antes fue favorecida por el juego (Freud, 1908).

Y así como Freud (1908) entiende que el motor de las fantasías son deseos insatisfechos en el presente, que remiten a una vivencia pasada donde fue cumplido y se proyecta al futuro, cual huérfano que fantasea en camino hacia un encuentro con su empleador con volverse el jefe del negocio y poseer una familia, tal y como la tuvo en su afortunada infancia según el ejemplo dado, el juego infantil puede entenderse como un cumplimiento de deseos insatisfechos en la realidad, en particular el de ser adulto, con la singularidad del apuntalamiento de sus objetos imaginados en elementos reales.

Aunque con el desarrollo de “Más allá del principio del placer”, esta primera aproximación se verá tensionada, al igual que otras conjeturas que hasta la fecha venían dando forma al corpus Freudiano, iluminando nuevos caminos como los que competen a la clínica de lo traumático o el descubrimiento de una pulsión mortífera.

Sea como fuere, el texto abre exponiendo la que, parecía, habría sido una máxima del psicoanálisis, a saber, que la vida psíquica estaría organizada siempre en base al principio del placer (Freud, 1920). No obstante, la experiencia impugna esta noción porque no estarían todos los procesos anímicos a merced del imperio de este principio (Freud, 1920).

El primer obstáculo aparente remitiría al principio de realidad, mas Freud (1911) ya habría profundizado en aquel en “Los dos principios del acaecer psíquico”, exponiendo que si bien el principio de realidad se instituyó en respuesta a una exclusividad del principio del placer como mecanismo regulador de la vida psíquica, sería para garantizar su cometido y no para combatirlo, ayudando entonces a la búsqueda del placer y la evitación del displacer, pero en función de las exigencias que la realidad supone. En palabras del autor, “se abandona un placer momentáneo, pero inseguro en sus consecuencias, sólo para ganar por el nuevo camino un placer seguro, que vendrá después” (Freud, 1911, p.228).

Por otra parte, los conflictos intrapsíquicos que devinieron en un trabajo represivo dada la incompatibilidad de la exigencia pulsional con los requisitos de las otras estructuras psíquicas, podría pensarse como un displacer, lo sería sólo desde una óptica yoica, porque ahí donde el neurótico acusa malestar, la ganancia de placer obedece a un plano inconsciente (Freud, 1920).

Pero será en la repetición donde Freud (1920) encontrará ejemplos más esquivos para ligar al principio del placer, repetición de los sueños en las neurosis de guerra, repetición en la transferencia de modos de relación arcaicos y la repetición del juego infantil, ejemplos que parecen rendir cuentas a algo más urgente que la evitación del displacer.

Freud (1920) estudia el juego infantil a partir de la observación que hace sobre un niño de dieciocho meses, quien acostumbraba a arrojar los objetos que tuviera a su disposición acompañado de un o-o-o-o, que significaría, a juicio de sus observadores, '*Fort*', es decir, se fue. Este juego se repetía con los más diversos juguetes, mas ante la eventualidad de disponer de un carretel atado con una cuerda, Freud (1920) observó lo que sostuvo como el juego completo, "el de desaparecer y volver" (Freud, 1920 p.15). En él, el niño arrojaba el carretel junto a su infaltable expresión vocal 'o-o-o-o', aunque esta vez, tirando de la cuerda para devolverlo hacia sí mismo con un '*Da*', esto es, acá está (Freud, 1920). Ante el juego completo, Freud (1920) formuló la idea de que este juego implicaba una "renuncia pulsional de admitir sin protestas la partida de la madre" (p.15).

La discusión que suscita esta observación particular descansa entonces en la aparente disonancia entre la repetición de un juego que rememora una vivencia displacentera, y el funcionamiento psíquico que tiende hacia la procuración del placer y evitación del displacer que supone el principio del placer tal como lo había planteado inicialmente (Freud, 1920). Uno podría pensar que el juego es puesto en marcha, a pesar del displacer de la ida de la madre, en tanto permite construir un juego que en un segundo momento disfruta su retorno, constituyendo así una actividad placentera para el pequeño, salvo que el juego del *Fort* era mucho más frecuente que el *da*.

Freud (1920) plantea dos interpretaciones: una donde el motivo que le subyace al juego del niño es el de dominar de forma activa aquel vivenciar penoso que aconteció con él en una posición de completa pasividad. El otro, la satisfacción que podría encontrar el niño en ser él quien echa a la madre, vengándose de ella por su partida (Freud, 1920). La pregunta es si este intento de aprehensión psíquica por parte del niño puede presentarse excediendo los límites que supone el principio de placer.

Para Freud (1920), si bien la repetición del juego implicaba la rememoración de un evento desagradable, aquel mecanismo debía estar ligado a "una ganancia de placer de otra índole, pero directa" (p.16). El punto está entonces en que, a pesar de ser una

experiencia displacentera, el repetirla responde a una aprehensión de la impresión y a la exigencia de su identidad, “que constituye por sí misma una fuente de placer” (p.35).

La introducción del juego del *Fort/da* parecería cambiar la noción freudiana relativa al juego, y si bien hay consideraciones novedosas, remiten en última instancia a un momento en Freud en que se complejiza la noción de pulsión, constituyendo un entramado donde habría una desfragmentación de ella, y, por ende, distintas pulsiones parciales que parecen entrar en contradicción o no seguir los criterios que hasta ese punto se habían pensado como organizadores de la vida pulsional. Sea como fuere, el juego infantil también gana en complejidad, pero no pierde su fin último, al menos desde la óptica freudiana, que sería la de estar al servicio del principio del placer, es decir, al de la satisfacción pulsional.

Melanie Klein: El descubrimiento de una técnica analítica

La obra kleiniana permitirá seguir la misma línea de formulaciones recién expuestas, con el juego como concepto central. En este caso el juego será utilizado como técnica analítica, encontrando el ejemplo de ella un caso clínico famoso -el caso Dick- que permitirá darle cuerpo e ilustrar en un caso de obstrucción del jugar en un niño. De esta manera esta autora podrá continuar explorando los terrenos y las relaciones del psicoanálisis y el juego.

En el texto “La Técnica Psicoanalítica del juego: su historia y significado”, Klein (1955) hace un recorrido relativo a su teorización del psicoanálisis infantil y la importancia de la técnica del juego como central para su proceso. En dicha obra, localiza en su encuentro con Fritz, un niño de 5 años, los inicios de la técnica del juego para poder llevar a cabo un psicoanálisis infantil luego de haber dirimido que la influencia sobre la madre no sería suficiente para la conducción de la cura del niño (Klein, 1955).

Aun cuando el análisis fue llevado a cabo en casa del pequeño, situación que luego Klein (1955) desaconsejaría principalmente porque la transferencia solo podría ser instalada en un lugar que no fuera parte de su vida cotidiana, logró identificar que el juego del niño funcionaba como vehículo para expresar fantasías y ansiedades, y que luego del trabajo interpretativo, emergería nuevo material.

Los casos que así Klein (1955) comenzó a psicoanalizar, teniendo como principios la “exploración del inconsciente (...) y el análisis de la transferencia como medio de lograr tal fin” (p.130), evidenciaron una novedad en la técnica; ahí donde la asociación libre aparecía como técnica fundamental para el análisis de adultos, el juego toma su lugar para el caso de la clínica infantil.

Consideró que el foco del análisis infantil consistía en entender las fantasías y ansiedades que en el juego pudieran ser expresadas, y en caso de éste estar obstruido, las causas de aquella obstrucción (Klein, 1955).

La detención en el juego constituye por cierto un elemento central, en tanto pareciera ser un signo fundamental en el autismo infantil, por lo que la pregunta sobre el abordaje kleiniano ante este tipo de dificultades resultará muy interesante. Si el juego infantil es la manera en que el niño puede expresar de forma ideal experiencias, fantasías, ansiedades y sentimientos, ¿qué sucede cuando el niño no dispone de este medio? ¿por qué se detendría el juego?

En “Técnica del análisis del niño”, Klein (1932) remite a un congreso en Salzburgo en 1924 donde sostiene que sería la descarga de fantasías de masturbación lo que se encuentra a la base del juego y que de hecho una fuerte represión de esas fantasías refrenarían el juego infantil.

La exposición del caso de Dick en “La importancia de la formación de símbolos en el desarrollo del yo” de 1930 será de mucha significatividad puesto que ahí desarrolla el trabajo clínico con un pequeño, que habría sido catalogado como autista, con una capacidad de jugar obstruida. Razón por la que se le dará particular relevancia a este caso en este estudio.

Klein (1930) localiza el inicio del complejo de Edipo en momentos tempranos de la constitución subjetiva caracterizado por la presencia excesiva de un sadismo, motor de una búsqueda de aniquilar a la madre y apropiarse de los elementos de su interior: excrementos, niños y el pene del padre, que habría sido incorporado en el acto sexual. El infante destroza entonces a ambos padres en sus fantasías, lo que le provoca angustia puesto teme ser castigado por estos.

Por un lado, dicha angustia implica una particular forma de relación del niño con los objetos, de modo que al querer aniquilar los elementos que representan los órganos de sus padres unidos, teme a que estos objetos dirijan los mismos ataques hacia él, conformando así objetos de angustia (Klein, 1930). Por otro lado, esta angustia moviliza un proceso de identificación que equipara dichos órganos a distintos objetos -que por transitividad también serán objetos de angustia-, constituyendo el mecanismo de simbolismo sobre el que se sostiene la relación con la realidad exterior (Klein, 1930).

El tránsito desde aquella primera realidad, en la que el infante se encuentra ante la presencia de diversos objetos angustiantes, hacia una realidad más objetiva, depende principalmente de la capacidad del yo para tolerar aquellos montos de angustias (Klein, 1930). Es decir, la angustia será elaborada apropiadamente por un proceso de

simbolismo en tanto la cantidad de aquella angustia sea tolerable para el yo (Klein, 1930).

De este modo, Klein (1930) expone el caso clínico de Dick para analizar y dar cuenta de las consecuencias que pudiera tener un intolerable acceso a estadios de la libido infantiles y primitivos: Dick era un niño de cuatro años que demostraba un nivel intelectual y léxico de un infante de 15 a 18 meses, particularmente apartado de la realidad, insensible al dolor, torpe físicamente, sin sentimientos de afectividad o angustia, inclusive ante la separación de la madre o de la niñera, y sin ningún tipo de interés, salvo por aquel hacia trenes, estaciones, puertas y picaportes.

Klein ubica esta detención del desarrollo en el estadio donde impera el sadismo -en caso de Dick prematuramente-, implicando a su vez una angustia intolerable para el yo y una prematura e intensa "identificación con el objeto atacado" (p.228), en este caso el cuerpo de la madre, instituyendo una defensa que corta su relación con la realidad y congela el mecanismo de formación de símbolos y fantasías. De este modo, el trabajo simbólico que implica explorar el mundo externo homologando sus objetos al cuerpo materno había quedado en Dick completamente detenida, rompiendo sus lazos con la realidad y rehuendo de ella (Klein, 1930). En palabras de la autora: "Dick había sido perturbado porque el niño no podía vivir en fantasías la relación sádica con el cuerpo de la madre" (Klein, 1930, p.229) y para ello, es absolutamente central la labor que hace el simbolismo para desplazar y manejar las ansiedades más primitivas del infante humano.

Así, en el desarrollo del caso clínico, Klein (1930) trabaja con el escaso material simbólico que Dick presenta, siendo éste su interés por los trenes, estaciones, puertas y picaportes, relacionados por parte de la psicoanalista con la penetración del pene (picaportes y trenes) en el cuerpo de la madre (estaciones, puertas y cerraduras). Trabajo que deja en calidad de manifiesta cierta cantidad de angustia que en base al trabajo interpretativo del análisis por parte de la autora y a su repartición hacia nuevos objetos, en función de paulatinos procesos de simbolización, pudo ser aminorada al punto de ser tolerable y establecer progresivamente un contacto con la realidad (Klein, 1930). Que, no obstante, será, de ahí en adelante, una realidad simbólica.

Podría considerarse que el trabajo de Klein con Dick consistió en movilizar un proceso de simbolización congelado aparentemente por la presencia de una angustia desbordante, generada a propósito de la ausencia de afectos que acompañaron al proceso de satisfacción de necesidades básicas por parte de la madre, exceso de angustia que el niño sería incapaz de tramitar. El trabajo de Klein podría entenderse como un auxiliar simbólico, a través de la interpretación, que le ayudó al niño a investir

los objetos, es decir, que puedan representar otra cosa, distribuyendo de mejor manera sus montos de angustia y pudiendo re-lanzar el proceso de juego. La actividad simbólica entonces permite investir los objetivos para relacionarse con ellos sin resentir las intensas angustias con los objetos reales con los cuales tiene fantasías irrepresentables para el niño.

Winnicott: El juego como zona intermedia

Para Winnicott (1971) es natural que los analistas recurran a los desarrollos de Melanie Klein para estudiar con respecto al cruce entre juego infantil y psicoanálisis, mas el autor enfatiza en la idea de que su concepción es netamente técnica y se limita, por ende, a la descripción del juego de niño en el marco psicoanalítico, dejando fuera el estudio del juego “como cosa en sí misma” (p.41).

Para Winnicott (1971) aparece como necesaria la diferencia entre el sustantivo juego y el verbo sustantivado jugar, concepción que cobró un particular interés a la luz de sus trabajos relativos a los objetos y fenómenos transicionales. Tales elementos funcionan como una suerte de encarnación de una zona intermedia que serviría para mediar el contacto entre la realidad interior del infante y la realidad externa (Winnicott, 1971). Esta zona supone un espacio de descanso, o incluso de entrenamiento, donde el infante puede, ausente de exigencias externas, interrelacionar de forma segura su realidad interna y su realidad externa, pudiendo transitar tranquilamente desde una imposibilidad del niño para explorar lo exterior -y distinguirlo como algo separado del yo- hacia una paulatina competencia para su reconocimiento (Winnicott, 1971).

Es bajo estas coordenadas que el jugar aparece lleno del sentido respecto del fenómeno transicional, en tanto funciona como aquella tercera zona -zona intermedia- que media el mundo interno y subjetivo del niño con la realidad externa y objetiva de la realidad, proporcionándole un espacio dotado de confianza, donde puede paulatinamente ampliar sus horizontes en término de relaciones objetales, invistiendo nuevos objetos y desarrollando su capacidad para desarrollarse en y con el mundo (Winnicott, 1971).

El desear o pensar no bastan para dominar lo que está afuera del yo, es necesario “hacer”, actividad que es ofrecida en el jugar, donde el niño confiadamente podrá descubrir y dominar el mundo que ya reconoció -dolorosamente- como externo, reuniendo alguno de sus objetos y usándolos en pro de una realidad interna en un

espacio que no es parte de ninguno de esos dos (Winnicott, 1971). Pero dicho esto, surge la interrogante relativa al momento en que el niño empieza a jugar, y, por supuesto, a la posibilidad de que haya niños que no puedan acceder a este espacio tercero que supone el jugar.

Winnicott (1971) ubica en la relación con la madre -el primer objeto-, la primera marca a la que hay que ir a investigar para encontrar el inicio del juego: En un primer momento, el infante y el objeto se encuentran unidos por un aparente proceso de fusión. Luego, el objeto que era percibido de forma subjetiva es rechazado y luego vuelto a ser aceptado, siendo percibido de forma objetiva, mas el proceso de una madre capaz de hacer el ejercicio de ir y venir, estar y ser encontrada, orienta al niño a una vivencia de omnipotencia, que funcionará como antesala para una etapa en la que el niño podrá encontrarse solo, con la confianza de que la madre se encuentra cerca (Winnicott, 1971). Dicho tránsito permite ahora la superposición de zonas de juego, donde en un primer momento la madre busca encajar en el juego del niño, para luego jugar en relación, siendo un terreno fértil para la introducción de nuevas ideas que podrán ser aceptadas o rechazadas (Winnicott, 1971).

Aquella concepción de superposición de zona de juego resulta fundamental en la teoría winnicottiana, ya que es de hecho una piedra angular para la psicoterapia, en tanto funciona como un espacio co-creado entre la persona en cuestión y el terapeuta, y es ahí, en esa zona y en esa relación, donde pueden introducirse enriquecimientos (Winnicott, 1971). De hecho, el autor se lamenta por las veces en que no pudo contenerse a hacer una interpretación, obturando la posibilidad de que la persona pudiera sorprenderse a sí misma en su vertiente creadora (Winnicott, 1971)

Para Winnicott (1971), es bastante claro que la oferta de confianza y posibilidades que se le da al niño para poder encontrarse como alguien creador es vital para su constitución psíquica y su desarrollo posterior. La privación de esta posibilidad llevará al niño a ser inquieto e incapaz de jugar, además de mermar toda vivencia posterior en el ámbito cultural; "La falta de confiabilidad o pérdida del objeto significa para el niño la pérdida de la zona de juego, y la del símbolo significativo" (Winnicott, 1971, p. 98).

El trabajo expuesto puede leerse de distintas claves que permitirán articular cada vez mejor la idea del juego en la infancia. La idea de un otro es central, en tanto es desde afuera que se propone un espacio de confianza que, no obstante, no tendrá

criterios externos para estar en ellos, es decir, le permitirá al niño poder encontrar su propio ritmo, y ahí descubrir la vertiente enriquecedora del juego. La presencia de aquel otro que ofrece confianza se vuelve menos necesaria en su materialidad, en la medida en que el niño es capaz de mantenerlo presente mentalmente aun ante su ausencia real, constituyendo la dialéctica presencia-ausencia patente en la idea de representación y simbolismo, que, por cierto, le da cuerpo al juego del *Fort/da* freudiano.

Complemento a la teoría del simbolismo

La dialéctica de la presencia-ausencia del *Fort/da* freudiano, el simbolismo como mecanismo psíquico central para la tramitación de ansiedades infantiles y el espacio creado rítmicamente entre la díada madre-hijo encuentran en Guerra (2014) una articulación que los conecta coherentemente y que ofrece ayuda al objetivo de esta memoria de sistematizar el concepto de juego.

En “Ritmo, mirada, palabra y juego: hilos que danzan en el proceso de simbolización”, Guerra (2014) va a sostener que el trabajo de simbolización está a la base de la subjetivación en el niño, idea del simbolismo que está estrechamente relacionada a la de ritmo, el mismo que se necesita aprehender para poder establecer un contacto con un bebé; ritmos en donde coinciden las miradas, la voz y/o el cuerpo, en un movimiento que oscila armónicamente entre aquel encuentro y su eventual desencuentro.

En esa lógica, impera la noción de un otro, la madre, que comparte tal ritmo, respeta la ritmicidad del bebé y entra en consonancia armónica con ella para crear una especie de dueto en donde le acompaña en sus ciclos, integra con él sus experiencias y contiene su angustia (Guerra, 2014). Esta co-creación, función materna, estaría a la base del proceso de simbolización, y tendría por fundamento el respeto por el otro y su ritmo, para entonces crear uno compartido en conjunto, la traducción de las experiencias y la invitación a la “palabra, el juego y la terceridad” (p.85)

Pero el concepto de simbolización también ofrece claves interesantes a abordar, partiendo desde su origen, como expresa Di Cegli (1987, citado en Guerra, 2014), en tanto el *symbolon* consistía en un objeto partido por la mitad, quedándose cada parte dos personas que se ausentarían, y luego, en el retorno, podrían corroborar un vínculo existente si acaso su mitad correspondía a la del otro.

De dicha idea, ciertas nociones cobran particular importancia para ser abordadas aquí. La separación del otro como acto fundante de la simbolización, junto a la dialéctica presencia-ausencia, donde la presencia de un objeto rememora la ausencia de otro, y

una escisión que requiere cierta agresividad para llevarse a cabo, sirviendo para metaforizar la inevitable presencia de la agresividad en la separación a un otro (Guerra, 2014).

No obstante, será pertinente volver un siglo, a través del trabajo de E. Jones (1916/1980) quien hacía hincapié en saber diferenciar el simbolismo en un sentido amplio, y lo que será entendido como tal para el psicoanálisis.

Para él, en un sentido amplio el simbolismo remite a un proceso primitivo de sustitución, donde un elemento A será representado por uno B, más concreto y sensorial, de modo de poder capturarlo con mayor facilidad (Jones, 1916/1980).

Más, la especificidad del simbolismo en un sentido psicoanalítico requerirá otras precisiones. Más allá de su desarrollo relativo a la génesis y la transculturalidad del proceso, la característica que le impregna el sello psicoanalítico es que A, el material simbolizado, refiere siempre a algo inconsciente, siempre a las ideas más primitivas tales como el nacimiento, el amor, el linaje o la muerte (Jones, 1916/1980).

Simbolismo que estaría determinado en base a tres criterios ya revisados anteriormente, a saber: incapacidad mental, principio de placer y principio de realidad. Y es que, en términos generales, el simbolismo aparecería como una forma de tramitar ideas primitivas inconciliables con el yo y su estadía en la realidad, de modo que, cual síntoma o sueño, debe transfigurar aquella idea A para poder ser gestionada pulsionalmente sin devenir en un conflicto psíquico (Jones, 1916/1980). El simbolismo sería entonces un procedimiento de regresión en cierto sentido, en la medida en que se retrocede a estadios más primitivos en los que la sensorialidad supone un camino más fácil para aquella tramitación, razón por la que B destaca por su concreción ahí donde A lo hace por su abstracción (Jones, 1916/1980).

Desarrollo: Juego y autismo desde Mahler, Meltzer y Tustin

El siguiente apartado tendrá como propósito integrar los principales postulados de Mahler, Meltzer y Tustin con respecto al juego en el autismo, por lo que se dividirá primero en una caracterización del autismo, que a su vez partirá exponiendo exclusivamente lo que cada autor plantea para luego integrarlo, y después en un abordaje únicamente sobre el juego o ideas tributarias a él según estos autores.

Caracterización del autismo

Mahler: Una fusión fallida

Mahler (1965) retoma las ideas del 40 para nombrar a Kanner y su inscripción del concepto de autismo infantil precoz como el punto inicial para que empezara a ser admisible pensar algo del orden de la psicosis en la infancia, no obstante, a aquello le siguió un sobrediagnóstico del cuadro luego de que ante cualquier sintomatología psicótica o mecanismos autísticos se cayera en la precipitada denominación de autismo infantil.

Para Mahler (1952, 1958, 1965) es fundamental detenerse a entender, según su propio punto de vista, cómo operan la fase normal autística, la fase de simbiosis y la fase de separación-individuación en los primeros años de vida del infante para poder comprender el desarrollo de las psicosis infantiles, tanto la de carácter simbiótico como la autística, ya sea para hacer un eventual diagnóstico diferencial como para trazar una dirección del tratamiento que se adecúe al cuadro particular del infante.

La autora describe en términos de etapas un tránsito normal del niño, en el que en un primer momento se ubica en un lugar de dependencia total de la madre, ya que, a diferencia de otros animales, el pequeño humano es incapaz de hacerse valer por sus propios medios al menos por varios meses (Mahler, 1952). La “empatía natural” de la madre -en dichos de Mahler-, motor de los cuidados que le brinda a su hijo, funciona como suplente de los instintos que existe en el resto de los animales y que les permiten sobrevivir, prestándole los servicios necesarios, en una disposición simbiótica, de modo que funciona como una extensión de la vida intrauterina (Mahler, 1952).

El propósito más importante del recién nacido y el niño en sus primeros meses de vida radica en reducir las tensiones a las que se ve enfrentado, fin para el que tiene como vía, por un lado, su propio cuerpo, con fenómenos expulsivos como vómitos, estornudos, defecación, etc., y, por otro, los servicios que le brinda su madre, pero él es incapaz de identificar la diferencia entre ambos (Mahler, 1955). Las consecuencias de dichas actividades expulsivas y de los servicios de la madre le permiten al niño hacer paulatinamente la distinción entre lo que serán experiencias agradables, por un lado, y experiencias desagradables, por otro, instituyendo hasta el momento una especie de almacenamiento de huellas mnémicas de ambos tipos de estímulos -buenos y malos- pero sin una demarcación entre el sí-mismo y el no-sí mismo (Mahler, 1955).

La experiencia rítmica que le supone al niño la incapacidad de liberarse de penosas tensiones -como el hambre- vía alucinatoria, funciona como motor para empezar a aprehender una aún difusa idea de que la satisfacción depende de un suministro exterior (Mahler, 1952). Esta primera concepción que delimita de poco una diferencia entre el sí-mismo corporal y el no-sí mismo que es representado por la madre, se ve reforzado por el contacto físico con ella, quien le entrega caricias y abrazos, materializando una diferencia corporal (Mahler, 1952).

Los trabajos posteriores de la autora permiten delimitar mejor estos primeros meses de vida introduciendo la noción de fase autística normal, que en las primeras publicaciones parece más bien eclipsada por la fase simbiótica. Porque si bien durante todo el primer año el niño depende de los cuidados y el trabajo auxiliar y oico de la madre, durante los primeros dos o tres meses el niño no poseería ni la más mínima capacidad de diferenciar realidad interior y realidad exterior, situación que cambia -aunque difusamente- en los meses posteriores, a propósito del sistemático suministro de satisfacciones desde una fuente externa (Mahler, 1958, 1960, 1965). De este modo, la primera fase, normal autística -o pre-simbiótica si se quiere, adquirirá vital importancia en tanto el autismo como cuadro patológico o manifestación psicótica supondrá una regresión o fijación a ese estado de indiferenciación extremo (Mahler, 1958).

Para el segundo año del niño, a pesar de seguir recibiendo servicios del “yo exterior” (Mahler, 1955, p.101) que es la madre, éste pasa de ser un anexo dependiente de la madre a un individuo separado, tránsito que se ve propiciado por su novedosa capacidad para desplazarse de forma autónoma, dándole la posibilidad de alejarse del cuerpo materno y volver a ella de forma deliberada (Mahler, 1955). En este nuevo estadio, continúa Mahler (1955), denominado como fase de separación-individuación, donde el infante descubre cada vez más su mundo físico externo, siempre que la presencia y el ánimo de su madre esté disponible para él, es “una etapa decisiva en lo que se refiere al desarrollo del yo y de las relaciones objetales” (p.101).

Para Mahler (1955), la entrada del niño a esta nueva fase de separación e individuación sólo es posible en cuanto la fase simbiótica previa haya sido adecuada, dando paso a la posibilidad de existencia a los mecanismos de identificación. De este modo, si el paso por estas fases es normal, el niño puede, de forma paulatina, ser capaz de integrar tanto lo frustrante como lo gratificante en una unidad sin estar escindidos, reconociendo a la madre en su totalidad (Mahler, 1955). De modo que, para la llegada

al período de latencia, el niño es capaz de separarse de la madre e identificarse como un ser distinto a ella, así como también diferenciar lo bueno y lo malo de los objetos por la actividad del pensar (Mahler, 1955).

La necesidad de explorar lo que sería el desarrollo normal del niño en estas etapas descansa en que, al parecer, sería una severa alteración de la relación madre-hijo lo que estaría a la base de la emergencia de la psicosis infantil (Mahler, 1952). Mientras que la psicosis simbiótica retrataría una dificultad del infante de dar el paso entre la fase de simbiosis y la de separación-individuación, fenómeno que lo llevaría a separarse de la madre y reconocerse como ser individual -razón por la cual los síntomas no se verían hasta el segundo año de vida-, el niño autista podría ser pensado como incluso anterior (o exterior) a aquella fase de simbiosis social que significa una fusión con la madre (Mahler, 1952), es decir, como una incapacidad del pequeño de hacer un paso de la fase autística normal a la de simbiosis (1960).

Mahler (1952), para referirse a la psicosis autística, remite a una situación en la que la madre jamás llega a constituir un objeto total, siendo aparentemente igual que el resto de los objetos inanimados, pareciendo que “nunca fue percibida emocionalmente por el bebé, y la primera representación de la realidad exterior parece no haber sido nunca catectizada” (p.119). A esta imposibilidad de ver a la madre como un ser vivo, que Mahler (1958) denomina el defecto básico del autismo, se le agrega el hecho de que el desarrollo se verá afectado de aquí en adelante, en tanto falte aquella matriz básica de relación. En palabras de la autora, abordando uno de los factores comunes tanto de la psicosis simbiótica como de la autística: “Desde los puntos de vista genético, dinámico y estructural, la dificultad capital es la incapacidad del niño psicótico para utilizar el yo materno exterior en la estructuración de su yo rudimentario, en rápida maduración, y, por lo tanto, vulnerable” (Mahler, 1965, p.138).

Así, pareciera ser que el autismo se funda como una defensa mental de niños aparentemente desprovistos de la brújula que supone la madre como guía hacia el reconocimiento del mundo externo (Mahler, 1952). De este modo, el autismo implicaría un mecanismo movilizado para no dar cuenta -de forma alucinatoria- de las sensaciones externas, particularmente de aquellas que implicarían una respuesta afectiva de su parte, razón por la que no manifestarían acusar recibo de la presencia efectiva de otros humanos (Mahler, 1952).

Para estos niños la realidad exterior aparece como una fuente de irritación a la que deben rehuir, razón por la que les caracteriza un sentido de autosuficiencia y satisfacción cuando se les deja solos, siendo cualquier tipo de contacto social con ellos una intrusión molesta que será resentida con berrinches catatónicos (Mahler, 1952).

Meltzer: Un mundo sin escondites

En la obra Exploración del autismo, Meltzer junto a otros psicoanalistas se proponen hacer una revisión y exposición de diversos casos de niños que pueda servir como base para articular un trabajo de comprensión con respecto al estado autista (Meltzer, Bremner, Hoxter, Wedell y Wittenberg, 1975). No obstante, se inclinan primeramente por una distinción entre un estado autista propiamente dicho y aquel post-autista, con el que guarda más bien una relación de antes y después, o de enfermedad y secuela (Meltzer, 1975).

Para Meltzer, el estado denominado por *desmentalización* es el elemento central que se encuentra a la base del estado autista, y es entendido como un congelamiento de la actividad mental (Etchegoyen, 1979), estado generado como respuesta ante estados depresivos de la madre cuando el infante está cursando su primer año de vida (Meltzer, 1975). Dicha condición, expone Meltzer (1975), tiene como base un proceso de desmantelamiento, que ocurre dirigiendo la atención total de los sentidos a solo un objeto externo, el más estimulante del momento, colapsando su organización mental y haciendo que ésta caiga a pedazos cual “pared de ladrillos” (p.26). El proceso autista es entendido como una defensa obsesiva que “produce una genuina y temporaria desmentalización mediante el desmantelamiento del aparato perceptual” (Meltzer, 1975, p.39).

El pasaje a este estado trae consigo implicancias psíquicas importantes, por ejemplo, el despojo a los objetos de sus significados, volviéndose indiferenciables unos de otros (Meltzer, 1975). Por otro lado, destaca la incapacidad de inscribir experiencias “en cuanto acontecimientos significativos capaces de almacenarse como símbolos mnémicos a manera de los elementos alfa de Bion” (p.12), vivenciando entonces solo eventos que no quedarían registrados. Hay algo del trabajo psíquico, del pensamiento y la memoria, que quedan congelados en este estado.

La pregunta apropiada ahora sería sobre las causas que provocarían tal proceso de desmantelamiento que supone un estado de desmentalización en el niño, y si bien,

siguiendo a los autores, una primera aproximación apuntaría a la madre y una -al menos parcial- falta de atención con el niño (Etchegoyen, 1979), lo primordial serían factores previos propios de infante, como su alta inteligencia, su sensibilidad y su bajo sadismo (Meltzer, 1975).

La inteligencia de estos niños se ve cuestionada por una aparente compulsión a la repetición, donde el pensamiento parece estar estancado produciendo siempre sobre el mismo telón de fondo, pero la rapidez con la que hacen nuevas combinaciones sobre la misma matriz básica delataría su inteligencia (Meltzer, 1975). La sensibilidad por su lado, siguiendo a Meltzer (1975), debe tomarse desde una perspectiva perceptiva como una emocional, en donde resalta, por un lado, la fineza con la que se perciben su ambiente al punto de ser capaces de identificar pequeños cambios espaciales, y por otro, una permeabilidad emocional constitutiva tanto del niño como del objeto, que los hace vulnerables a ser empapados por la conciencia del sufrimiento de otros. Por último, la descripción de un sadismo mínimo no parece condecir con la crueldad que muestran estos niños contra los “otros bebés de mamá” (p.24), por eso Meltzer (1975) explica que aquella conducta no estaría dirigida por un sadismo, sino más bien como mecanismo a la orden de la posesión absoluta del objeto materno; posesión muy sensual que buscará el contacto piel a piel a perpetuidad.

Podría decirse que el autismo propiamente dicho constituye un estado en el que el self se encuentra fragmentado, siendo función del pecho materno reunir aquel self desmantelado teniendo el imperio de la atención, reconstruyendo la transferencia anteriormente suspendida (Meltzer, 1975). Del mismo modo, cuando una madre se ausenta, sufre una depresión, o se ve en la situación de no poder atender a su bebé, abrigándolo con su calor, el fenómeno de desmantelamiento se ve prolongado en la medida en que no exista tal mecanismo unificador (Meltzer, 1975). Uno podría pensar, que en el tiempo que el niño pase en este estado autista es proporcional al tiempo de maduración perdido (Meltzer, 1975).

Las dificultades que puedan ser encontradas en el desarrollo por aquel tiempo perdido van a constituir la personalidad post autista, y pueden ser encasilladas en dos grandes esferas: “las interferencias en la formación de la estructura de la personalidad y la excentricidad obsesiva de las relaciones objetales (Meltzer, 1975, p.29).

Con respecto a la estructura de la personalidad, se hará énfasis en la relación self-objeto y en la dimensionalidad, en la medida que esto permitirá comprender la forma

de relación de los niños autistas con el mundo. Así, Meltzer (1975) trabaja lo que llama la “geografía” del espacio psíquico, en la que describe distintas dimensiones: la unidimensionalidad daría cuenta de una “relación lineal de tiempo-distancia entre self y objeto” (p.198) centrada en el self que ante la gratificación no podría sino entenderse como fusionado al objeto (Meltzer, 1975). El autismo propiamente dicho, como lo han expresado los autores, daría cuenta de una configuración de mundo unidimensional, en donde los acontecimientos no podrían ser pensados ni inscritos en la memoria (Meltzer, 1975).

En la bidimensionalidad, por su parte, los objetos son aprehendidos exclusivamente por la percepción táctil que se tenga sobre sus superficies, de modo que el self también será experimentado como tal (Meltzer, 1975). No obstante, esta superficie que significa el self, a pesar de su gran capacidad para percibir sensualmente a los objetos, es incapaz de realizar un trabajo pensativo con aquellas percepciones y sólo puede remitirse a ellos de la manera concreta en la que fueron vivenciados (Meltzer, 1975). Los fundamentos de esta restricción se encontrarían, según Meltzer (1975), “en la carencia de espacio interno dentro de la mente, en el cual pudiera tener lugar la fantasía como una acción de ensayo y, por ende, como un pensamiento experimental” (p.199). Esta configuración de la dimensionalidad es aquella en la que vive el niño postautista.

Por otro lado, al haber experimentado al objeto como “resistente a la penetración” (p.199) de modo que se introduce la idea de orificios en las superficies que suponen el objeto y el self, la tridimensionalidad hace su aparición como funcionamiento mental y de relación de objetos (Meltzer, 1975). Acá aparece el objeto como continente y el self conquista esta misma característica al identificarse con él (Meltzer, 1975).

La tetradimensionalidad es alcanzada solamente una vez que “se ha montado la lucha contra el narcisismo” (p.200) y cada vez más se logra concebir al objeto como autónomo del self (Meltzer, 1975). Es decir, remite a la posibilidad de un tránsito paulatino de la energía libidinal dirigida desde el yo hacia los objetos externos, asumiendo su independencia del self y sus mecanismos de defensa.

Los autores identifican mecanismos de identificación característicos según dimensionalidad, a saber: identificación adhesiva para la bidimensionalidad, identificación proyectiva para tridimensionalidad, e identificación introyectiva para la tetradimensionalidad. (Meltzer, 1975).

Así, en la bidimensionalidad en particular, la identificación adhesiva como mecanismo produce una dependencia que hace inseparables al self del objeto; la disponibilidad y la asistencia de éste es asumida (Meltzer, 1975). Es por esto por lo que la separación del self con el objeto genera un colapso al ser experimentada como un arrancamiento, no así como el niño en identificación proyectiva, capaz de “invadir su objeto interno en ausencia del objeto externo” (Meltzer, 1975, p.202). Por otro lado, a diferencia del niño en identificación proyectiva, en identificación adhesiva parece incapaz de efectuar un trabajo de insight (Meltzer., 1975).

De este modo, el cuadro autista, postautista en clave de los autores, remite al mecanismo de identificación adhesiva propuesto por Esther Bick, que fracasa en su tránsito hacia la tridimensionalidad del self y del objeto que permite desplegar la función continente de los objetos y del self por identificación (Meltzer, 1975). Los autores, basándose en las actividades desplegadas en el cuarto de juego, sostienen la idea de que dicha sensualidad y posesividad tan característica de estos niños, les permite experimentar la apropiación de un objeto en calidad solamente de superficie y no como un objeto con interior (Meltzer, 1975).

Según Etchegoyen (1979), uno de los fenómenos más llamativos en el comportamiento de los niños autistas que los autores han evidenciado, descansa en la imposibilidad de “adquirir la experiencia de estar dentro y fuera de objeto, porque el objeto (madre) es plano, bidimensional, sin espesor ni interior” (p.13). Para Meltzer (1975), dicha “sensualidad y posesividad inducen una fuerte tendencia a la fusión con el objeto” (p.30), lo que en sesión es observable en el comportamiento de apropiación, exploración y utilización del cuerpo del terapeuta; apropiación con tal persistencia que evidencia el fracaso del mecanismo de identificación proyectiva.

Por otro lado, la obsesión encuentra su sitio con respecto a la organización del self y los objetos, aunque la pregunta radicaría en cómo el estado autista sirve para asegurar un control omnipotente de los objetos sin atacar de forma sádica al vínculo para así controlarlos (Meltzer, 1975). La respuesta la dan los autores con un ejemplo, ahí donde una madre viste uniforme y el padre posee una campanilla, por lo que son percibidos por la vista y la audición respectivamente, pasan a ser, bajo el cuadro de un sistema perceptivo alterado, una madre sorda y un papá ciego, incapaces de comunicarse entre ellos (Meltzer, 1975). La obsesionalidad propia de la personalidad postautista está relacionada con una forma de control omnipotente sobre los objetos,

sobre su unión y la forma en que se comunican entre sí, buscando mantenerlos separados, y, por ende, asegurándole el control completo sobre el objeto materno (Meltzer, 1975).

Tustin: La separación intolerable

En su primera obra relativa al autismo infantil, "Autismo y psicosis infantiles" Tustin (1972) trabaja el autismo como una condición natural del desarrollo de la temprana infancia de los niños, en la cual se tiene poca conciencia del mundo externo y se es superada paulatinamente gracias al trabajo connatural a "reconocer modelos, similitudes, repeticiones y continuidades" (p.13). Mas también tendrá su acepción en una vertiente patológica, más asociada a las psicosis, en la cual la situación autística que supusiera ser parte normal del crecimiento se vuelve perturbada y prolongada en el tiempo.

El estado normal de autismo supone una etapa infantil en la que priman las sensaciones antes que el pensamiento, pero una crianza que posibilite un ambiente favorable supondrá su acceso a él (Tustin, 1972). Del mismo modo, una crianza que resulte deficiente, que podría ser resultado de diversos factores, hará que ese tránsito hacia el desarrollo cognitivo se vea al menos entorpecido, manteniendo así al pequeño en un estado donde solo priman las sensaciones (Tustin, 1972). En palabras de la autora: "Podría decirse que el autismo normal es un estado de pre-pensamiento, en tanto que el autismo patológico es un estado de anti-pensamiento" (Tustin, 1972, p.14).

Con respecto a la formación de un autismo patológico, Tustin (1972) identifica tres sistemas cuya diferenciación residiría, en términos de origen, en el tipo de depresión que habría generado la amputación que supuso la separación entre la boca y el pecho materno, vivenciada como una extracción intolerable.

Un primer sistema sería el denominado Autismo primario anormal, APA, entendido como una extensión anómala del autismo primario generado por la falta total -o parcial- de cuidados elementales a propósito de insuficiencias de crianza en quienes fueran sus cuidadores, a impedimentos inherentes al niño de poder recibirlos satisfactoriamente, o a una interrelación de ambas (Tustin, 1972).

La primera de estas aproximaciones causales, aquella de una deficiencia en los cuidados, remite menos a una satisfacción de necesidades básicas, como por ejemplo

solo la alimentación, y más a una función de la madre, o quien ocupe su lugar, de ofrecer un sostén necesario para el enfrentamiento del niño con las dificultades y frustraciones que implica ser alguien diferenciado del resto del mundo (Tustin, 1972).

La segunda de estas aproximaciones indica el obstáculo que podría suponer ciertos estados del infante como ceguera, sordera, disfunción física o cognitiva, etc., que pudieran ser una dificultad extra para superar el autismo primario, como, por ejemplo, el enlentecimiento en el reconocimiento de una diferencia yo/no-yo, como un niño cuya ceguera le impida ver los miembros de su cuerpo que lo constituyen como unidad anatómica (Tustin, 1972).

Un segundo sistema sería el Autismo secundario encapsulado, ASE, que haría alusión a la formación de una defensa que resguarde al infante contra una sensación de pánico por una separación física que le resulta insoportable (Tustin, 1972).

Tustin (1972) vuelve a Freud en “Más allá del principio del placer” para relacionar el terror a esta forma de autismo, en tanto representaría la condición en la que se encuentra una persona enfrentada a una amenaza para la cual no se encuentra preparada. En ese sentido, resulta imprescindible la presencia de una madre capaz de anteponerse a situaciones que pudieran generar tal temor, o en caso de haberlo, capaz de consolar al pequeño (Tustin, 1972).

En los niños ASE, hay una diferenciación extrema entre el yo y el no-yo, donde este último queda completamente marginado, instalando una barrera que lo vuelca hacia él mismo y lo encierra del mundo externo (Tustin, 1972). El autismo, en parte, podría ser equiparado a un proceso de anti-animismo, ya que, en vez de darle vida a objetos inanimados, el niño autista -como patología- despoja de vida a los seres vivos con tal de borrar su existencia y el enfrentamiento catastrófico que eso supone (Tustin, 1972).

En el curso natural del crecimiento del infante, la madre prepararía la separación física de la dupla madre-hijo habilitando una pequeña cantidad del temor que eso implica, de modo que el niño pueda ir paulatinamente interiorizando tal situación, proceso que tiene como base la capacidad de representar a una madre que estaría ausente, liberando así la imperiosa necesidad de mantener un contacto físico eterno (Tustin, 1972). En los niños autistas este trabajo de simbolización no existe, por lo que la presencia de la madre, al menos ilusoriamente, se sostiene a través de actividades autísticas que no permiten su presencia real.

La tercera forma de autismo patológico fue denominada Autismo Secundario Regresivo, ASR, donde la presencia de fantasías, o más bien el escape hacia un mundo de fantasías aparece como la piedra angular de este sistema (Tustin, 1972). Ahí donde el niño ASE se armó una protección que encerraba al niño sobre sí mismo como forma de protegerse del terror que significaba la relación con la realidad, el niño ASR efectúa su fuga a través del vivir en un mundo de fantasías relacionadas con sensaciones físicas -de ahí a que sea una forma regresiva- del modo en que lo hace el esquizofrénico de Bleuler (Tustin, 1972).

De esta forma, Tustin (1972) plantea el autismo secundario encapsulado como el autismo propiamente dicho, siendo el autismo primario anormal una prolongación de la etapa del autismo normal, mientras que el autismo secundario regresivo (ASE) una forma de patología más ligada a la esquizofrenia. En 1990, en "El cascarón protector en niños y adultos", hablará del autismo como aquel que definió dos décadas antes como ASE, para ahora usarlo como autismo psicógeno, buscando diferenciarlo de aquel de origen orgánico, que pudiera haberse debido a alguna lesión o a resultados netamente biológicos.

La autora explora el autismo psicógeno volviendo a la experiencia infantil de separación con la madre, que se torna imposible de tramitar para el infante, vivenciándolo más bien como una amputación, es decir, desde un orden de lo traumático intolerable para el bebé (Tustin, 1990). Dicha experiencia mortífera empuja al niño a la producción de una cápsula protectora que le asegure aquella vida amenazada a costa de una forma particular de relación con el mundo que implica su aislamiento (Tustin, 1990).

En una etapa en que el bebé sentía el pezón del pecho materno como una prolongación de su lengua, el hallazgo de que su presencia no estaba bajo su control fue intolerable al punto de constituir una separación que provocó una depresión de tipo agujero negro (Tustin, 1990). Mismo fenómeno que Winnicott habría llamado depresión psicótica, haciendo hincapié en la separación con la madre que es vivida como una pérdida del cuerpo propio, o el que Mahler (1961, citado en Tustin, 1990) denominó como "pérdida del amor simbiótico".

El punto es que el niño experimenta una pérdida que se vuelve no metabolizable, a la que no puede iniciarle un proceso duelo, por lo que este agujero es llenado con formas y objetos autistas, soluciones parche para un bebé que no encuentra otra salida

y que no resuelven el problema de fondo (Tustin, 1990). Los objetos y figuras autistas son posesiones cuyo valor descansa en una funcionalidad puramente individual - idiosincrática- sin constituir, en absoluto, algo objetivo (Tustin, 1990). Por un lado, los objetos autistas de sensación son objetos cuya dureza hace al niño sentirse de igual forma fuerte en tanto es sentido como parte de su propio cuerpo, siendo la seguridad de existir que le suscita al niño, la conquista esencial de esta posesión (Tustin, 1990). Por otro lado, las figuras autistas de sensación remiten a superficies blandas en el cuerpo, que causan tranquilidad en la medida en que son experimentadas como partes de éste (Tustin, 1990). En otras palabras, en un estado de desesperación, fenómenos de sensación blanda le ayudan a calmarse mientras que los duros le permiten sentirse protegido.

Pero que esta separación física con el cuerpo de la madre sea vivenciada como un arrancamiento dependería tanto de factores de la crianza como también constitutivos del niño (Tustin, 1990). Madres tan ansiosas que serían incapaces de contener la ansiedad del infante sin mezclar sus propios conflictos, ausentes por algún período de tiempo durante la primera infancia del pequeño, depresivas durante el embarazo o la temprana crianza, o un ambiente inadecuado de lactancia, sumado a un niño particularmente sensible que le atribuye extrema importancia a la conexión física con el pecho materno, harían un fértil terreno para el autismo infantil (Tustin, 1990).

Puntos de encuentro y diferencias

Nombrar de primeras al autismo como patología sería impreciso, sobre todo desde Mahler (1958) y Tustin (1972), para quienes el autismo constituye una fase natural del desarrollo en la más temprana infancia, funcionando como la antesala a otras fases del desarrollo donde el niño va conquistando de forma paulatina nuevas formas de relación con sí mismo y con el mundo. La incapacidad del infante para transitar hacia las posteriores fases, y por ende su fijación a aquel arcaico tiempo, es lo que se podría denominar autismo patológico, implicando una detención muy temprana del desarrollo. Así como Tustin (1972) caracterizaba al autismo normal como un período de pre-pensamiento mientras que, a su vertiente patológica, como uno de anti-pensamiento, se podría pensar la fase autística normal de Mahler como una fase pre-simbiótica, mientras que la psicosis autística sería una fase anti-simbiótica. Por su parte, Meltzer (1975) diferencia autismo y postautismo más como una etapa que le antecede a la otra, donde

el postautismo remitirá a la cristalización de formas de relación con el mundo a propósito del estado desmentalizado en que el niño autista vive.

No obstante, para establecer un lenguaje en común que permita el diálogo entre autores, se entenderá por autismo al cuadro patológico que los distintos autores han planteado, es decir, condensará psicosis autística de Mahler, autismo secundario encapsulado o autismo psicógeno de Tustin y postautismo de Meltzer.

Tratando de hacer una síntesis, el autismo patológico es para los tres autores un mecanismo reactivo ante una falla que se produce en la relación de niño con la madre, su primer objeto, durante el primer año de vida.

Para Mahler (1952,1955,1958,1960), tanto la psicosis simbiótica como la autística se juegan en una incapacidad del niño para hacer uso de forma normal de los servicios auxiliares que la madre dispone en sus cuidados. En el caso del autismo, el niño jamás logra dar cuenta en absoluto de una madre, quien será parte de un mundo donde no se distingue entre lo animado e inanimado, y entonces el autismo se erige como una defensa mental ante la ausencia de la orientación que debería ser la madre; mecanismo que le permite no dar cuenta de la existencia de un exterior (Mahler, 1952,1955,1958,1960). Para Meltzer (1975), el autismo (post-autismo) será entendido también como una respuesta a la relación madre-hijo que no consigue mantener integrado al pequeño, incapaz de admitir que no posee en su totalidad al objeto materno, cayendo en un mundo de indiferenciación objetal por el proceso de desmantelamiento. Por último, Tustin (1972) sostiene al autismo como una reacción defensiva creadora de un cascarón aislante que le permite al niño, de la forma que sea, sobrevivir a una separación que es vivida de forma traumática. En este estado, el niño busca rehuir a lo que implica un no-yo, excluyéndolo totalmente, despojando de vida a todos sus objetos. En ese sentido, el autismo es entendido como un proceso contrario al animismo (Tustin, 1972).

La indiferenciación objetal es central para entender el autismo. Mahler (1952) ya había observado que la madre no pudo ser un objeto total para el pequeño autista, siendo igual que el resto de los objetos inanimados, algo que Tustin (1972, 1990) y Meltzer (1975) volvieron a identificar años más tarde. De hecho, el objeto autista de Tustin, no funciona del modo "como si" fuera la madre; es, de hecho, la madre. No es un sustituto simbólico que permite esperar su retorno en su ausencia, sino que reemplaza totalmente a la madre, facilitando su presencia perenne. Del mismo modo,

Timmy¹, en el caso trabajado por Bremner y Meltzer (1975), intercambiaba las palabras bebé y Bobby, el nombre de su hermano menor, como si fueran iguales, y veía a los Bobby-bebés en los pájaros en el jardín o en los lunares del linóleo, al igual que John², caso expuesto por Wittenberg (1975), quien quería tomar posesión de la madre y de la analista, que eran también el jardín, el cuarto de juegos, los muebles, etc.

Y si bien los tres autores hacen hincapié en la aparente falla de la relación madre-hijo, junto con detectar etapas depresivas de la madre, períodos de ausencia, fallas en la crianza o lactancia, pareciera no responder solo a este factor, además de que no parecía condecirse estrictamente con la realidad, sino también a características estructurales del infante. Para Mahler (1965), los niños psicóticos parecían portadores de un yo rudimentario y frágil que se verían predispuestos a generar una psicosis. Tustin (1990), por su parte, plantea que la hipersensibilidad de estos niños haría que la separación corporal con la madre fuera demasiado fuerte como para que su psiquismo pudiera soportarlo. Y para Meltzer (1975), las características de estos niños serían su alta sensualidad, su inteligencia y su bajo sadismo.

Esta falla en la relación supone un gran problema, puesto que afectará todo el desarrollo de aquí en adelante, cual construcción que falla en sus cimientos más básicos. En este sentido, el autismo puede ser entendido bajo la lectura de estos autores, como una fijación a un estadio muy primitivo de la infancia, limitando todo el proceso psíquico posterior y que cada vez es más complejo. Es por esto por lo que viven en mundo de sensaciones y no de pensamiento, de hecho, se podría pensar como una forma reactiva ante algo impensable. Los objetos autistas de Tustin (1972, 1990) le permiten sentir al niño la presencia eterna del objeto materno, y evita el pensar su ausencia. Del mismo modo, el proceso de desmantelamiento perceptivo de Meltzer, el mismo que le permitía al niño mantener incomunicados a los objetos, le permite comunicarse con su objeto a disposición de alguna cualidad sensitiva. El objeto materno integrado, que puede ser visto, oído, olido y sentido, puede ser fragmentado en función de aquella forma de percepción más conveniente para ese momento. En ese sentido, podría pensarse el objeto autista de Tustin como una madre que es sentida desde la percepción táctil, y eso es suficiente para el niño autista, en desmedro del objeto

¹ Caso presentado en el tercer capítulo de “Exploración del autismo”, que les permitió a los autores observar cómo funciona el autismo propiamente tal.

² Caso presentado en el cuarto capítulo de “Exploración del autismo”, que muestra a un infante que al inicio del tratamiento no distingue entre el interior y exterior del cuarto o del cuerpo del analista, ni diferenciaba con claridad la diferencia entre su cuerpo y el del otro.

integrado. La disposición de estas distintas formas de posesión desde lo sensible limita la posibilidad de tramitar la ausencia materna con un trabajo mental de imaginación y simbolización.

Sea la simbiosis correctiva de Mahler (1960), ser la madre nodriza que plantea Tustin (1990), o representar al pecho materno que unifica las partes del self que se desmantelan en el autismo según Meltzer (1975), el punto del tratamiento pareciera ser reconfigurar artificialmente el nudo conflictivo y poder darle una mejor salida que la reacción autística. En consonancia con las ideas kleinianas presentadas principalmente en el caso Dick, el punto pareciera ser ofrecer un espacio capaz de contener lo que un niño en ese estado es incapaz de resolver por sus medios.

La idea de contener es fundamental en tanto abre una nueva línea de análisis para el autismo, el de la dimensionalidad. El contener algo requiere necesariamente una configuración del mundo tridimensional, donde algo es contenido dentro de otra cosa. Un primer acercamiento podría ser el de Tustin (1972,1990), quien enfatiza en la búsqueda de elementos que le permitan al niño sentirlos como extensión de su superficie corporal, así como su particular interés por recurrir a material que le permita armar una capa delgada cual película, como arena o agua. Sin embargo, el mayor trabajo recae en Meltzer, quien llegó a la conclusión de que, en el autismo, el cuerpo del niño, sus objetos y su espacio vital son bidimensionales, al punto de no ser posible encontrar un escondite en el cuerpo materno que le permitiera ser envuelto y contenido. Ambos autores exploran los trabajos de Esther Bick para adoptar la tesis de que la contención de las partes del self en los tiempos más primitivos no poseen una fuerza que las mantenga unidas, debiendo agruparse gracias a un mecanismo que no dependa de su psiquismo, cual piel que funciona como límite físico (Meltzer, 1975; Tustin 1972). La identificación con esta función de piel sustituye a esa incapacidad de reunir a las partes del self y ahora se inaugura la idea de “fantasía de espacios internos y externos” (Meltzer, 1975, p.204), punto en el que se puede decir que la idea de continente ha sido introyectada, lo que dará paso luego a la identificación proyectiva, pudiendo el niño independizarse del narcisismo (Meltzer, 1975). El punto del autismo sería que la función continente de la piel no llega a constituirse, por lo que no hay identificación ni introyección de ella, ni el posterior trabajo proyectivo (Meltzer. 1975). El niño se mantendría en un estado de carencia de un aparato integrador o de algo que encarne la función continente, convergiendo a una incesante búsqueda por un objeto de carácter sensual que le permita mantener su self unido (Meltzer, 1975).

El Juego en el autismo: El simbolismo congelado.

La idea que ha articulado este trabajo remite a una dificultad o imposibilidad del niño para jugar, y profundizar con respecto a lo que autores postfreudianos puedan aportar, mas se vuelve complejo dada la amplia definición que tiene juego en el lenguaje. Por ejemplo, una primera lectura de los textos presentados arrojaría la conclusión de que estos niños sí juegan, ya que en Meltzer (1975) se habla de niños que “juegan a” o refieren a actividades que despliegan en el cuarto de juego, así como podría confundir la armadura que David³, caso que expone Tustin (1972, 1990), se hace, o la manipulación de juguetes como hace con su autito o pelota. No obstante, ambos autores rápidamente argumentan que estas actividades no refieren a juegos propiamente tal, o no desde la óptica kleiniana a la que ambos adscriben, es decir, como vehículo de expresión de ansiedades y fantasías.

Tustin (1990) es quizás la más clara en su posicionamiento con respecto a la ausencia del juego en el autismo; para ella, estos niños *no pueden* jugar, razón por lo que cualquier tipo de intervención psicoanalítica en niños debe tener en su horizonte clínico la idea del jugar, así como la comprensión de su importancia comunicativa y su aporte terapéutico.

Meltzer, por su parte, expone que la hipersensibilidad sensorial de estos niños como piedra de tope para el juego; el bombardeo de sensaciones que experimentan les obstruye la capacidad de retener, en el sentido de la tridimensionalidad que contiene elementos, haciendo que “el proceso ordinario de elaboración de la fantasía sea relativamente ineficiente para el juego” (Meltzer, 1975, p.32).

Y si bien Mahler no expone sobre el juego propiamente tal, de sus trabajos se puede inferir que la relación fallida con el objeto materno, no le ha permitido siquiera poder entablar la fase simbiótica que funciona como pre-requisito para la de separación-individuación que le permita explorar el mundo como un ser diferenciado de éste, es decir, no ha podido acceder al estadio de la infancia donde el psiquismo aparece al

³ Caso presentado por Tustin en el tercer y sexto capítulo de “Autismo y psicosis infantiles” y “El cascarón protector en niños y adultos” respectivamente. En él, se muestra un pequeño que no podía tolerar la separación física, al punto de pretender mantener la ilusión de que él estaba unido a Tustin por medio de un cordón umbilical. Un segundo momento del tratamiento muestra cómo David se fabricó una armadura que Tustin identificó como una encapsulación autista.

servicio de un trabajo imaginativo que le permita al infante, por ejemplo, sostener, por sus propios medios, la ausencia de la madre.

La idea central es que el proceso mental que constituye la base del juego está detenido u obstruido en los niños autistas, del mismo modo en que lo estaba en el caso Dick de Melanie Klein. Para Meltzer (1975), los juguetes funcionan como instrumentos que le permite al niño emprender una actividad de ensayo ahí donde aparece un problema en particular, desplazando el problema a un terreno donde pueda tramitarlo de mejor forma, cual lápiz y papel para los adultos. Los juguetes serían “contadores para los objetos de la fantasía y el pensamiento” (Meltzer, 1975, p.32) en una situación común, pero para los niños autistas este proceso de representación está resquebrajado, limitándole la capacidad de hacerle frente a sus conflictos a través del trabajo simbólico, constituyendo así un concretismo en el juego.

Es por eso por lo que las menciones a lo que parecerían juegos o juguetes pierden consistencia al leer la problemática desde estos autores. Ahí donde uno podría pensar que David jugaba a disfrazarse con su armadura, la realidad era que se hizo materialmente un cascarón que le permitiera escapar de la realidad externa que en algún momento se volvió tan traumática por la separación con su objeto (Tustin, 1972). Del mismo modo que Wittenberg (1975), observaba que John no jugaba con sus juguetes, sino que se fusionaba a ellos, ya que la noción de espacio entre él y el objeto era intolerable. Mantenerse en ese estado de mimetización evitaba el mundo tridimensional que acepta la noción de adentro/afuera, o aquí y allá, es decir, donde el objeto puede ausentarse y debe operar un proceso de pensamiento. En palabras de Wittenberg (1975): “El precio que John pagaba por esto era que no había vida mental que pudiera ayudarlo durante el período de ausencia del objeto externo” (p.90).

Del mismo modo, Tustin (1990) plantea que la existencia de juguetes, como la pelota y los autitos de David, no serían elementos para jugar, sino que, de hecho, bloquean la capacidad para el juego en tanto son objetos autistas. La tesis principal es que la imposibilidad de jugar se ve gatillada por la presencia de los objetos y las formas autistas en tanto aparecen para tapar un agujero -una pérdida sin duelo- que, si hubiera sido tramitado de otro modo, habría sido elaborado y llamado a ser simbolizado (Tustin, 1990). La relación particular del niño con estos objetos, centradas en lo físico y lo táctil, converge a una aprehensión de lo solamente tangible que deja necesariamente fuera de órbita a aquello que es intangible como “recuerdos, imágenes, fantasías y

pensamientos” (Tustin p.120), cuya ausencia imposibilita el trabajo de imaginación que es necesario para el juego (Tustin, 1990). En otras palabras, la presencia incesante de los objetos y figuras autistas implica no sufrir la pérdida de su objeto, y, por ende, no hacer uso de un trabajo simbólico que permita re-presentarlo en su ausencia, mecanismo necesario para iniciar la actividad del jugar (Tustin, 1990). Ahí donde los otros niños hacen uso de objetos que la autora denomina como autosensuales, que le permiten al niño esperar a la madre en su ausencia, los objetos autistas son aprehendidos férreamente cual reemplazo absoluto de una madre que es bloqueada, suplantación que se verá reactualizada en la relación con el terapeuta, algo que no se debe permitir en miras de encausar la cura (Tustin, 1990).

La presencia de juguetes entonces no tendrá ningún significado más allá de su materialidad, tal y como lo son los objetos y figuras autistas, razón por la cual, en caso de ofrecerle una gama de materiales para intentar alguna actividad lúdica, ellos elegirán aquellos que tengan una mayor incidencia en las sensaciones, como arena, agua, arcilla, etc. (Tustin, 1990).

La idea principal pareciera ser que no hay juego en tanto no hay simbolismo, mecanismo psíquico que se ha visto obturado por una combinación de factores que desencadenan una relación resquebrajada del niño con sus objetos.

Curiosamente, Tustin (1990) también cita a Di Cegli para trabajar la idea del *symbolon*, para decir que la experiencia del reencuentro entre hijo y madre, luego de un período de separación, no ocurre en el caso de la díada madre-hijo autista, “así el *symbolon*, como precursor del símbolo, no llega a ser una experiencia compartida entre ellos” (p.74). Extiende la metáfora de la etimología griega, para decir que en el autismo en vez de la experiencia del *symbolon*, lo que se vive es la del *diabolon*, “en lugar de coincidencia creadora de la unión satisfactoria, sobreviene la experiencia de la ruptura destructiva (p.74).

Esta idea permite entrar al tema de las intervenciones clínicas que pueden hacerse en el orden del juego o del simbolismo. Para Tustin (1972) debe reconfigurarse la escena traumática madre-hijo, pero entre el analista y el niño autista, ofreciéndole un aparato mental auxiliar que le faltó en el pasado, que le permitiera sostener la tensión provocada por la separación física hasta que el niño pueda hacerlo por sus propios

medios. La relación más que simbiótica es *saprofítica*⁴ en un primer momento, donde el analista es usado como objeto autista o transicional, hasta que el incesante intento del terapeuta por presentarse como un ser vivo que no será reducido a una mera extensión yoica del niño que le permita tapar el agujero, sea reconocido como alguien que busca ofrecerle un espacio de elaboración psíquica que le permita apaciguar su terror incontrolable (Tustin, 1990). Se busca cambiar los objetos autistas, que deniegan la existencia de un no-yo, por objetos transicionales, que sirven para ensayar ante lo que es un no-yo, para dar paso por último al trabajo simbólico, donde el objeto será más bien representado mentalmente. Para continuar con la idea del *symbolon* y el *diabolon*, la idea es encarnar el *metabolon*, como mecanismo que permite metabolizar las experiencias sensoriales de puro éxtasis o de puro desengaño (Tustin, 1990).

Por consiguiente, lo que conduce a la formación de símbolo es la metabolización de las pasiones puro impulso y pura sensación del *symbolon* y el *diabolon*. De este modo se promueve el desarrollo de una vida de fantasía activa, que permite prescindir de objetos y figuras autistas de sensación (Tustin, 1990, p.77).

De forma similar, Meltzer (1975) expone que el avance terapéutico significa superar la bidimensionalidad del mundo en el autismo, para desprenderse de la identificación adhesiva como forma de relación objetal, para poder acceder a la identificación introyectiva, que requiere espacialidad, y luego desprenderse de las identificaciones narcisistas para abandonar el autoerotismo y empezar a investir los objetos externos diferentes al propio yo. En ese sentido, el analista deberá mostrarse más disponible ante las exploraciones corporales del niño, de modo que pueda encontrar ahí, alguien que ofrezca espacios donde las ansiedades puedan ser depositadas (Meltzer, 1975).

El material que Weddell (1975) expone sobre Barry⁵ es muy ilustrativo con respecto a esto, ya que en él pudo verse el acceso desde un mundo bidimensional a uno tridimensional, junto a las conquistas objetales que eso conlleva. La primera fase

⁴ Refiere, según la RAE, a un tipo de alimentación en base a materia en descomposición. Tustin lo utiliza para referirse a que el analista es visto como una herramienta yoica y no como una persona.

⁵ Caso presentado en el cuarto capítulo de "Exploración del autismo", diferenciado por cuatro fases, donde vieron cómo Barry fue capaz de hacer uso de identificaciones introyectivas sanas.

consistió en mucho material relativo a vendas, ambulancias y hospitales, junto con conductas que podían herir a la analista, hasta que en el momento que así sucedió, emergió en él una preocupación cuando la terapeuta creía que aumentarían las conductas peligrosas. Barry parecía aceptar lentamente que el objeto, la analista, era vulnerable, y que no obstante era capaz de cicatrizar su piel dañada en el tiempo que acontecía entre sesiones y ante la ausencia de Barry (Weddell, 1975). El interés por las heridas cambió por un interés por los orificios, centrando su atención en entradas y salidas, al mismo tiempo que empezó a dibujar (Weddell, 1975). Pareciera que Barry fue capaz de reconocer en su objeto menos la existencia de una sola superficie y más la de un mundo interno donde pueden ser depositados distintos elementos, como los otros niños-rivales, el padre, etc. Del mismo modo, esa capacidad espacial es introyectada en el niño, quien puede reconocer un espacio dentro suyo, donde puede, por ejemplo, otorgarle un lugar dentro de sí mismo a sus objetos (Weddell, 1975). Solo en este mundo en que se ha superado la bidimensionalidad, es posible algo del orden del pensamiento más que de la pura sensibilidad (Weddell, 1975).

Por su parte, si bien Mahler (1952,1955,1958,1960) no expone un abordaje sobre el jugar propiamente tal, su enseñanza deja entrever, para la intervención terapéutica, un uso de juguetes y otros mecanismos, menos para la idea tradicional del jugar y más para desencadenar una experiencia simbiótica correctiva, que permita, a través de las sensaciones, desanudar el conflicto que mantiene al niño en un estadio arcaico y que pueda desarrollarse normalmente. El abordaje terapéutico debe orientarse hacia esa aparente intolerancia al contacto humano, buscando la salida del niño autista de su caparazón con “toda clase de expedientes, como la música, las actividades rítmicas y estímulos agradables para los órganos sensoriales” (Mahler, 1952, p.131), teniendo muy en cuenta que el contacto corporal además de ser inútil podría llegar a ser contraproducente.

El punto es corregir la insatisfactoria fase simbiótica vivida en la temprana infancia por el niño, para que pueda vivir en esa situación de fusión con la madre, y luego, bajo su amparo y confianza, poder separarse de ella y recorrer el mundo como un ser independiente (Mahler, 1960). Estas ideas son muy parecidas a las que fueron expuestas anteriormente por Winnicott (1971), donde la madre entra armónicamente en los ritmos del bebé para permitirle, desde la confianza y el sostén, que pueda inaugurar una zona de juego junto con su madre.

El juego y la presencia del otro están también en Tustin (1990), quien plantea que un prerrequisito del juego en niño es que alguien le haya jugado antes. Como ejemplo universal, el juego “peep-bo”, “peek a boo”, “aquí está” o el “está / no está”, o cualquiera de sus variaciones culturales, que en definitiva funciona escondiendo(se) y apareciendo(se), los niños empezarían a entender tanto que estos sentimientos penosos tienen un lugar en los que pueden ser albergados, que existe una persona dispuesta a sostener y comprender tal situación (Tustin, 1990). Como fue expuesto antes, los objetos y las figuras autistas no les permiten a estos niños que esta situación sea tramitada de esta forma, sino más bien hace que “embotellen las explosiones de tristeza y rabia (...) sin elaborar y sin transformar, llevando a una mayor dependencia compulsiva sobre los objetos y figuras autistas, para mantener a raya estos sentimientos penosos” (Tustin, 1990, p.195).

A fin de cuentas, pareciera ser que el autismo se levanta como una barrera de solo sensorialidad y nada de pensamiento que busca defender a como dé lugar la vida de un niño que ha quedado fijado en una etapa muy temprana y que no le ha permitido una relación normal con los objetos de su mundo, los otros. Del mismo modo el juego se ha visto obstruido, porque el proceso de simbolización no ha logrado consolidarse como mecanismo mental en el infante. Las intervenciones de los autores podrían pensarse en esa línea: retroceder al momento de inflexión que hizo que el niño usara defensas autistas, y poder ofrecerle otras salidas, de modo que el trabajo mental pueda continuar su recorrido congelado en el autismo. De este modo, podría decirse que el juego del Fort/da no se llega a constituir en el autismo infantil, ya que no es posible simbolizar la ausencia de la madre, y el horizonte de trabajo apuntaría en esa dirección.

Aportes

La conclusión a la que se llegó es que, desde los trabajos de los autores desarrollados, el juego en el autismo está detenido o ausente porque no es posible para ellos simbolizar, no es posible representar la ausencia materna, siendo el Fort/da el tipo de juego que inauguraría la actividad lúdica en la infancia.

Es necesario, no obstante, dejar al menos enunciadas algunas consideraciones que deben ser tomadas en cuenta en la discusión actual que refiere a estos temas. Y es que, si bien son tangenciales al desarrollo mismo que acá busca establecerse sobre el jugar, tienen consideraciones -políticas si es que se quiere- que no deben ser ignoradas. Las diferentes ideas que sugieren que una falla en la crianza o que madres

depresivas o incapaces (o reacias) a dar cariño estarían relacionadas causalmente con la génesis del autismo, requieren no solo ser abordadas de una forma más contundente, sino con la vista también en el contexto histórico en que dichas producciones bibliográficas fueron elaboradas, en la familia como institución en aquella época, y con perspectivas, como la de género, que permitan cuestionarse ciertas instalaciones de roles o dinámicas. Del mismo modo, la idea que parece quedar con respecto a concebir el autismo como una falla en el desarrollo, y, por lo tanto, operar en la terapia como una especie de reparación en función de un *cómo debería ser*, puede ser puesta en tensión incluso dentro del mismo psicoanálisis. Autores actuales, y, por cierto, de otra escuela, como podrían ser Gutiérrez-Peláez (2014) o Tendlarz (2012), sostendrán que el autismo no debe ser entendido como una falla en el desarrollo, sino como una forma particular de relación con el mundo, y el análisis se enfocaría en aportar en la co-creación de formas de relación creadas por el autista.

De cualquier modo, la revisión de algunas ideas expuestas por Segal y Rodulfo en “Notas sobre la formación de símbolos” y “El niño y el significante” respectivamente, permitirán ampliar la visión con respecto a las conclusiones que se han llegado los autores postfreudianos.

Y es que decir que no hay simbolismo en el autismo es en principio complejo, porque el material observado en distintos niños da cuenta de un trabajo de representación, de un elemento A que pareciera representar uno B, así como las flores o pájaros que parecían ser los otros niños de mamá contra los que se emprendía una rivalidad sin cuartel, los mismos analistas, cuartos de juegos o muebles que parecían representar el cuerpo materno, o como en Dick donde puertas, picaportes o trenes, hacían referencia a los genitales de los padres o al coito entre ellos ¿No habría en esos ejemplos algo del orden de la simbolización?

El trabajo de Segal (1966) permite diferenciar dos tipos de simbolismo distintos que ayudarán a esclarecer estas ideas. En su obra, busca hacer converger la idea del simbolismo en psicoanálisis y los desarrollos teóricos de Melanie Klein, citando también a Jones y su trabajo revisado anteriormente, aunque desmarcándose de él en su concepción de que simbolismo y sublimación serían procesos separados. Segal (1966) prefiere ampliar el concepto de simbolismo, para incluir las actividades sublimatorias en él, donde el juego destaca en tanto movimiento sublimatorio y a su vez simbólico.

Aunque el punto importante es que, en consonancia con lo que se ha expuesto aquí, el proceso de formación de símbolos aparece como una función yoica que le permite al sujeto tramitar ansiedades de una forma más libre, en tanto le permite alejarse del objeto original que provoca dichos conflictos, y librar esa batalla con representantes más accesibles. Aunque el problema radicaría en que, cual función yoica que auxilia la forma de relación con los objetos, una perturbación en la diferenciación entre el yo y los objetos supondría una perturbación también en el proceso de simbolización.

De este modo, Segal (1966) identifica en los psicóticos una forma de simbolización deteriorada, en donde el objeto B, que debiera representar al objeto original A, es sentido por el sujeto también como el objeto original A. En otras palabras, Timmy (Bremer y Meltzer, 1975) no veía representado a sus rivales Bobby, los otros niños de mamá, en las marcas del suelo o en los pájaros del jardín, sino que veía de hecho a sus rivales en cada ocasión.

Para diferenciar esta forma de simbolismo de aquella en la que el objeto original A y el objeto sustituto B no están confundidos, le llamó ecuación simbólica, y sería la forma de simbolismo que opera en los pacientes psicóticos (Segal, 1966)

En consonancia con lo que fue planteado desde Meltzer, al proceso de formación de símbolos se llega cuando se ha instaurado la identificación proyectiva como defensa, por la cual el sujeto proyecta en su fantasía partes de su self en el objeto que luego lo representarán (Segal, 1966). Mientras eso no se haya cumplido, el sujeto estará en una forma de simbolización de ecuación simbólica, como en la que parecieran estar los niños autistas.

De este modo, el mecanismo que permitiría dividir la ansiedad que genera el contacto con, por ejemplo, objetos persecutores, en la medida que le permite combatir esa ansiedad con un subrogado, al ser del orden de una ecuación simbólica lo multiplica, ya que el objeto original está para sus ojos en todos lados.

Por otro lado, la idea de que el juego se inicia en la modalidad del Fort/da, es decir, en tanto se pueda representar la ausencia materna, encontrará una interesante ampliación en la teoría de Rodolfo, aunque desde una mirada distinta, puesto que su teoría remite más a la escuela francesa.

Para Rodolfo (1989) es importante hacer hincapié en que la estructuración más arcaica del jugar se atiene a una concepción del espacio anterior al Fort/da, juego que implica una dimensionalidad porque hay un acá y un allá, e incluso anterior a cualquier idea de volumen (Rodolfo, 1989). Es por eso por lo que el autor considera que, si bien Klein desarrolla un consistente trabajo sobre el “interior del cuerpo y lo exterior a él, así como en las relaciones fantasmática continente/contenido” (p.127), se equivoca en términos de temporalidad, ya que para poder acceder a un funcionamiento del tipo dentro/fuera, es necesario que anteriormente el niño se haya inscrito a sí mismo como superficie (Rodolfo, 1989).

Rodolfo (1989) realiza su lectura del jugar como actividad productora de significantes con claves fundamentalmente de espacialidad y corporalidad: en tal actividad el niño se va construyendo un cuerpo y conquistando un espacio, donde la primera función de jugar es la que denomina fabricación de superficies, que será particularmente profundizada dada su pertinencia en el tema que se está trabajando. Función que encuentra fácilmente su lugar en los juegos de embadurnamiento a los que el niño se entrega jubilosamente. Por ejemplo, al comer, untando con su comida a sí mismo y a todo lo que esté su alcance, actividad cuya génesis descansa en el intento de hacer una superficie continua que lo unifique corporalmente con el Otro (Rodolfo, 1989). Aquí más importante que dejarse llevar por la anatomía del infante en tanto unidad, lo central radica en la concepción de que el cuerpo no es sino un gran pegado como una película continua y superficial (Rodolfo, 1989).

Aquella función puede, de hecho, identificarse en la inclinación de niños autistas y psicóticos por las máquinas, por pegarse a ellas y lograr devenir en una sola unidad fusionada con ellas (Rodolfo, 1989). La máquina en este caso viene a restituir una constitución unificada con el niño que no logró hacer lo mismo a través de un proceso identificatorio con otros humanos (Rodolfo 1989). ¿Podría la armadura de David en el caso de Tustin ser considerada como un juego bajo esta idea?

Este funcionamiento arcaico de fabricación de superficies es fácilmente identificable cuando se ha alcanzado cierto avance en el análisis con patologías más bien graves como psicosis, autismo o depresión, en donde acontecen escenas de embadurnamiento que incorpora tanto al analista y al consultorio como al propio cuerpo (Rodolfo, 1989).

Rodolfo (1989) se acerca más a la postura de Winnicott, remitiendo a un primer estadio de no integración del cual no emerge pánico ya que es soportado por un cuerpo ofrecido por un Otro para librar al infante del trabajo de juntarse por sí solo. La falla en esta función integradora puesta en juego desde un Otro, hace pasar de aquel estadio de no integración a uno de desintegración, mortífero y demoledor (Rodolfo, 1989), del mismo modo en que Meltzer nombra que falla el pecho materno como acaparador de la atención del self, previniendo su desmantelamiento, la simbiosis con la madre según Mahler, o la tramitación mental de la separación con la madre que es sentida como amputación en Tustin.

Y así como el que constituye para el infante el primer objeto perdido, a saber, las membranas placentarias, formando una envoltura del modo fusión en superficie con el niño, el Otro primordial debe ofrecer la posibilidad de que el niño fabrique superficies (Rodolfo, 1989). El niño en esta etapa arcaica de fabricación de superficies, se construye un cuerpo que se extiende a un todo fusionado; hablar de un yo/no yo sería un sinsentido en esta etapa, razón por la que autores como Winnicott enfatizan tanto en el objeto transicional y los efectos negativos que podría producir el arrebatárselo al niño, por mucho que destaque por su suciedad, ya que arrojando ese objeto se puede arrojar al niño con él (Rodolfo, 1989)

El proceso que supone esta primera función del jugar, la fabricación de superficies, con el pasar del tiempo será recubierto por nuevas formas de relación con y en el espacio en las nuevas funciones del jugar que se esbozarán a continuación. Las funciones consecutivas no suponen una desaparición de la función anterior, es más bien que en la medida que ya no supone una problemática, se ha asentado para dar paso a las nuevas formas de conquista espacial (Rodolfo, 1989).

La segunda función, la denominada fabricación de un tubo, remite a una relación continente/contenido donde empieza a operar la noción de dentro/fuera, donde el niño juega introduciendo o extrayendo elementos (Rodolfo, 1989). El fracaso de esta función deviene en un sujeto agujereado en el sentido bionano de splitting o en un sujeto adherido al Otro, suponiendo además que la separación con una madre que no ha sido concebida como contenido no puede sino ser perturbadora (Rodolfo, 1989).

La tercera función, aquella de fabricación de un espacio tridimensionalidad, abre por primera vez la posibilidad de crear un “afuera” propiamente tal, un afuera que excede

al cuerpo materno, siendo el niño llamado a nombrar aquellos nuevos objetos que constituyen este espacio externo (Rodulfo, 1989).

La cuarta función es identificada como la de fabricación de identificaciones sexuales, en donde el juego es nutrido por la fantasía de la práctica de posiciones sexuales, encarnadas en los juegos del papá y la mamá, muñecas, soldados, etc. hasta el trabajo elaborativo por medio del juego de teorías sexuales, castración, etc. (Rodulfo, 1989). Lo central de esta función radica en simbolizar aquello fantaseado, transfigurar lo real de la pulsión, reprimiendo la erotización explícita de modo que el juego pueda encontrar su rumbo sin quedar detenido (Rodulfo, 1989).

La quinta y última función remite a la fabricación de un nuevo espacio transicional que podría ser entendido como una extensión de la tercera función en un sentido de lo interno y lo externo, pero localizado en un eje cultural, es decir, lo intrafamiliar y lo extrafamiliar (Rodulfo, 1989). Allí donde antes se erigió la búsqueda de materiales dentro del mito familiar que pudieran servirles para fabricar los significantes que lo representaran e hicieran su recorte particular del mundo, en este momento aparece conceptualmente igual, pero yendo a interrogar los materiales accesibles en otros grupos humanos, más allá del mito familiar (Rodulfo, 1989).

Las distintas funciones del jugar que plantea Rodulfo podrían servir para ampliar en cierta medida la hipótesis de que los niños autistas no juegan porque no simbolizan, porque si bien hay una merma en el trabajo de simbolización, habría formas de jugar que no requieren dicho mecanismo para llevarse a cabo, siendo entonces el *Fort/da* un tipo de juego que requiere otras formas de juego como condición previa.

Hablando en el lenguaje de Rodulfo, sería más apropiado mencionar que el juego de los niños autistas ha quedado atrapado en la forma más arcaica en la que se presenta, en la de *formación de superficies*. Ahí, pareciera que el niño jamás deja de buscar mantenerse unido, por lo que no daría paso a funciones del jugar que requieren abandonar la bidimensionalidad de las superficies para poder inscribir su juego en modalidades de adentro/afuera, y sus evoluciones posteriores.

En ese sentido, las figuras autistas de Tustin o la tendencia a la fusión con el terapeuta, que Meltzer identificó fácilmente en las conductas en que el niño parecía querer fusionarse a él o usarlo como extensión corporal del yo, podrían ser entendidos como un intento de fusionarse en la simbiosis que Mahler describió, pero que nunca se

logra, o dicho de otro modo, como un juego de fabricación de superficies que nunca se completa, cual estereotipia que pareciera representar un movimiento de juego siempre inconcluso (Rodulfo, 1989).

Conclusiones

El juego es, para Huizinga (1938), más que una manifestación fisiológica o una reacción condicionada. Sostiene que las explicaciones biológicas de conservación no terminan de abarcar una justificación de la existencia del juego, habiendo en él algo más, algo que excede lo puramente racional (Huizinga, 1938). El juego se escapa de la posesión humana, ya que los animales también juegan, y no obstante toda manifestación cultural es atravesada por la presencia de un factor lúdico (Huizinga, 1938). Lo que se ha querido destacar acá de la extensa obra del autor neerlandés, es su intención de emplear el juego como lupa para observar al humano y su mundo, siendo un elemento con presencia irrestricta en la historia (Huizinga, 1938). Lo cierto es que, si el juego fuera un mero mecanismo biológico o racional, la naturaleza habría empleado otros caminos más simples para su cometido, pero “el caso es que nos ofrece el juego con su tensión, su alegría y su broma” (Huizinga, 1938, p.13). Pero el juego no es algo poco serio, bien lo sabe el jugador y el espectador, y bien lo sabe Huizinga (1938), quien encuentra el factor lúdico en cada forma de manifestación cultural: la competencia, el culto, la poesía, la música, la danza, el derecho, etc.

Bien puede desprenderse del trabajo hasta aquí realizado que el juego es un tema serio también para el psicoanálisis, y menos del orden de la seriedad que le deposita el jugador, el espectador (Huizinga, 1938) o el niño (Freud, 1908), y más relativo a su incidencia en la constitución psíquica y subjetiva del pequeño humano. Así como Huizinga sostiene que la presencia del juego era transversal a las conquistas humanas, Rodulfo (1989) encontrará en el juego la columna vertebral presente en las distintas etapas que el niño sorteará en su crecimiento, indicando que cualquier manifestación psicopatológica se verá reflejada en el juego del infante.

A eso se refiere Rodulfo (1986) cuando dice que “toda esa pléyade de mitos, operaciones simbólicas transformaciones subjetivas, no son nada, no son sino abstracciones, de no encarnarse en el jugar (...) jugar es lo único serio que hay” (p.135). El juego, y una eventual detención de éste, constituye un camino privilegiado para explorar el psiquismo infantil, es decir, su relación con los otros, con él mismo, con el espacio, con su cuerpo, etc.

No es de extrañar entonces, que dificultades que el niño pueda tener en su relación consigo mismo y con los otros, pueda desembocar en problemas para llevar a cabo el juego también. Y es que, si se sigue a Winnicott, Klein, Tustin o Meltzer, cada uno con su forma de decirlo, el juego es fácilmente identificable como una actividad que le permite al infante relacionarse con el mundo externo, con sus fantasías, con su cuerpo, etc. Del mismo modo que Segal indicaba que el simbolismo es una función yoica que le permite al niño resolver conflictos de una forma más accesible para el yo, y que una dificultad en la constitución del yo implica también una dificultad en el simbolismo, el juego puede ser leído como un mecanismo que auxilia, prepara o contiene la relación del infante con sus objetos, y una traba en la constitución del niño en relación con el mundo supondrá una traba en su juego.

El siempre visitado Fort/da ha sido una referencia común a lo largo de este escrito por representar un punto central, principalmente porque permite pensar la existencia de condiciones previas que deben estar para que el Fort/da como juego pueda inaugurarse. La escena completa no solo contempla un infante y a su madre, sino también la díada presencia-ausencia y la espacialidad que se requiere para que un carretel pueda ser arrojado *hacia afuera*.

Si se siguen las ideas que se han expuesto anteriormente sobre los autores postfreudianos revisados, ¿cómo podría un niño autista que vive en un mundo bidimensional, lanzar algo hacia afuera? ¿cómo podría pensar la ausencia de su madre, si a través de objetos autistas la posee siempre?

La ausencia del juego del Fort/da en niños autistas sirve en primera instancia para sostener la idea de que hay algo del trabajo simbólico que no está operando y que es esencial para las distintas variantes del juego que busquen representar otra cosa.

De este modo, quizás sea más preciso decir que los niños autistas no pueden desplegar actividades lúdicas que requieran un trabajo simbólico a la base, antes que decir tajantemente que no juegan. Los aportes que se recogieron del trabajo de Rodolfo permitieron en primera instancia ampliar aquella idea, puesto que existen otras formas de juego más arcaicas, que serían aquellas que sí pueden verse en los niños autistas.

La ausencia de juego como indicador para autismo revisado en distintas guías podría encontrar aquí una modificación que aporte en la búsqueda de criterios que orienten a un diagnóstico temprano y preciso. Y es que como todos los autores lo

identificaron, el niño autista viviría en un mundo de pura sensorialidad y de nulo o poco trabajo mental. En ese sentido, los juegos que son llevados a cabo no suponen un trabajo pensativo o de representación del orden *como sí*, sino más bien juegos donde lo más importante es la sensorialidad, y, por ende, la materialidad del juguete, sustancia, parte del cuerpo o la capacidad que el material ofrezca para unir y pegar, en definitiva, en una constante búsqueda de generar una extensión o unificación corporal.

Referencias

- Aseff, M. y Schonhaut, L. (2014). *Semiología pediátrica: conociendo al niño sano*. Santiago: Mediterráneo.
- Etchegoyen, H. (1979). Introducción a la versión castellana. En Meltzer, D., Bremner, J., Hoxter, S., Wedell, H. y Wittenberg, I. (1975/1979). *Exploración del Autismo. Un estudio psicoanalítico*. Buenos Aires: Paidós
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (1989). *Convención sobre los derechos del niño*.
- Freud, S. (1908). El creador literario y el fantaseo. *En Obras Completas, volumen IX* (pp.123-136). Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Freud, S. (1911). Los dos principios del acontecer psíquico. *En Obras Completas, volumen XII* (p.217-232). Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Freud, S. (1920). Más allá del principio de placer. *En Obras Completas, volumen XVIII* (pp. 1-62). Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Guerra, V. (2014). Ritmo, mirada, palabra y juego: hilos que danzan en el proceso de simbolización. *Revista uruguaya de Psicoanálisis, 119*, pp. 74-97.
- Gutiérrez-Peláez, M. (2014). El psicoanálisis de orientación lacaniana en el tratamiento del autismo. *Revista Affectio Societatis, 11* (21).
- Hart, C. (1998). *Doing a Literature Review*. Londres: SAGE publications.
- Huizinga, J. (1938/1968). *Homo Ludens*. Buenos Aires: Emecé Editores.
- Jones, E. (1916/1980). *La teoría del simbolismo*. Buenos Aires: Letra Viva.
- King, P., y Steiner, R. (2003). *Las controversias Anna Freud-Melanie Klein (1941-1945)*. Madrid: Síntesis.
- Klein, M. (1930). La importancia de la formación de símbolos en el desarrollo del yo. *En Obras completas, volumen 1: Amor, culpa y reparación y otros trabajos* (pp.224-237). Buenos Aires: Paidós.
- Klein, M. (1932). Técnica del análisis del niño. *En Obras completas, volumen 2: El Psicoanálisis de niños* (pp.21-135). Buenos Aires: Paidós

- Klein, M. (1955). La técnica psicoanalítica del juego: su historia y significado. *En Obras completas, volumen 3: Envidia y Gratitud y otros trabajos* (pp.129-146). Buenos Aires: Paidós
- Linaza, J. (2013). El juego es un derecho y una necesidad de la infancia. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 65(1), 103-117. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/brp.2013.65107/11377>
- Mahler, M. (1952). Psicosis infantil y esquizofrenia: psicosis infantiles autística y simbiótica. *En Estudios 1: Psicosis infantiles y otros trabajos* (pp.116-132). Buenos Aires: Paidós.
- Mahler, M. (1955). Psicosis simbiótica infantil: aspectos genéticos, dinámicos y restitutivos. *En Estudios 1: Psicosis infantiles y otros trabajos* (pp.101-115). Buenos Aires: Paidós.
- Mahler, M. (1958). Autismo y simbiosis: dos perturbaciones extremas de la identidad. *En Estudios 1: Psicosis infantiles y otros trabajos* (pp.143-152). Buenos Aires: Paidós.
- Mahler, M. (1960). Observaciones sobre la investigación relativa al "síndrome simbiótico" de la psicosis infantil. *En Estudios 1: Psicosis infantiles y otros trabajos* (pp.180-186). Buenos Aires: Paidós.
- Mahler, M. (1965). Psicosis infantil temprana: los síndromes simbiótico y autístico. *En Estudios 1: Psicosis infantiles y otros trabajos* (pp.132-142). Buenos Aires: Paidós.
- Meltzer, D., Bremner, J., Hoxter, S., Wedell, H. y Wittenberg, I. (1975). *Exploración del Autismo. Un estudio psicoanalítico*. Buenos Aires: Paidós.
- Ministerio de Salud. (2011). *Detección y Diagnóstico Oportuno de los Trastornos del Espectro Autista*.
- Ministerio de Salud. (2014). *Ficha de supervisión infantil en la atención primaria*.
- Rodolfo, R. (1986). El bricoleur de sí mismo. En Rodolfo, M. y Rodolfo, R. (1986). *Clínica psicoanalítica en niños y adolescentes*. Buenos Aires: Paidós.

- Rodolfo, R. (1989). *El niño y el significante*. Buenos Aires: Paidós.
- Segal, H. (1966). Notas sobre la formación de símbolos. *Revista uruguaya de Psicoanálisis*, 3.
- Tendlarz, S. (2012). Niños autistas. *Virtualia*. Recuperado de: <http://revistavirtualia.com/storage/articulos/pdf/nk7P5UmgiSGEMEb8C21gJtTpBwIWYNStyWfdHdcU.pdf>
- Tustin, F. (1972). *Autismo y psicosis infantiles*. Buenos Aires: Paidós.
- Tustin, F. (1992). *El cascarón protector en niños y adultos*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Winnicott, D. (1971). *Realidad y Juego*. Barcelona: Gedisa.