

Marca-mé: bordeando sus marcas.

Molina, Guadalupe.

Cita:

Molina, Guadalupe (2025). *Marca-mé: bordeando sus marcas. XVII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXXII Jornadas de Investigación XXI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. VII Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. VII Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-004/388>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eNDN/UHU>

MARCA-MÉ: BORDEANDO SUS MARCAS

Molina, Guadalupe

Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología. Buenos Aires, Argentina.

RESUMEN

Este trabajo narra una experiencia de acompañamiento a una niña con diagnóstico de autismo, donde el arte—especialmente el dibujo— se convierte en un recurso privilegiado para habilitar el lazo, favorecer la constitución de una imagen corporal y permitir el reconocimiento del entorno. El trazo funcionó como soporte simbólico para organizar su experiencia subjetiva, ampliando su borde, en línea con las teorizaciones de Eric Laurent, Jean Claude Maleval, Miller y Silvia Tendlarz.

Palabras clave

Autismo - Borde - Marcador - APND - Dibujo

ABSTRACT

MARK-MÉ: BORDERING THEIR MARKS

This work narrates an experience of supporting a girl diagnosed with autism, where art—especially drawing—becomes a privileged resource for fostering a bond, promoting the formation of a body image, and enabling recognition of the environment. The line functioned as a symbolic support for organizing her subjective experience, expanding its boundaries, in line with the theories of Eric Laurent, Jean-Claude Maleval, Miller, and Silvia Tendlarz.

Keywords

Autism - Border - Marker - APND - Drawing

Este trabajo, enmarcado el Congreso de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires 2025, fue realizado a partir de mi experiencia como APND (acompañante personal no docente) de Melody, una niña diagnosticada con autismo. Ella presentaba ausencia del habla, por momentos emitía sonidos, no mantenía la mirada y presentaba dificultades en el lazo con otros, ya sean adultos o pares. Abordaré cómo, por medio del arte, se posibilitó el armado de un borde siguiendo las teorizaciones de Eric Laurent, entre otros.

El sujeto autista está inmerso en lo Real donde nada falta, donde no hay agujero que pueda extraerse de allí. El autista no tiene cuerpo, ni imagen y por eso se encierra en un encapsulamiento elástico que lo protege del Otro que le resulta intrusivo. El sujeto autista está inmerso en lo Real porque al no haber extracción del objeto a, no hay separación del objeto del cuerpo. Hay un goce excesivo, en más. Un goce que, por la falta de inscripción del agujero, no hay nada que pueda extraerse de allí, por esto es que el sujeto padece. Miller plantea que “falta la falta”, falta

la inscripción del significante de la falta del Otro, produciendo lo que Laurent (2012) llama *forclusión del agujero*.

A partir de ello, siguiendo a Laurent (2012), el autista arma un circuito, hace invenciones en base a los objetos que va incorporando a su caparazón. Se sirve de esto para producir algún tipo de desplazamiento, alguna cesión de goce.

Hace tres años, conozco a Melody en su casa, como primera vinculación. Al inicio Melody parece ignorar mi presencia y se dirige, sin mediar palabra, hacia su hermana y padres. Al cabo de unos minutos, comienzo a tomar algunos de sus juguetes y lo nota. Es entonces que empieza a colocar todos los peluches encima de mis piernas, para luego dármeles en la mano, hasta terminar de colocar peluches hasta en mi cabeza. Así fue nuestro primer encuentro con Melody. En ese entonces ella tenía tres años.

¿QUÉ LUGAR PARA EL ANALISTA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA?

Según Maleval (2011) no basta con hacerles adquirir conocimientos a los autistas, sino que también es preciso darles la posibilidad de integrarlos. Es por esto que se fomenta la inclusión escolar como medio para el aprendizaje y el potenciamiento de los intereses específicos de los sujetos. “Hay que insistir en un aprendizaje auténtico que se distingue de un amaestramiento: a la adquisición de un comportamiento le añade la asimilación por parte del sujeto de su sentido.” (p.280). El analista debe estar ahí para leer al sujeto autista y permitirle potenciar su interés. El mismo, puede incluirse en la caparazón autista, participando del modo singular de anudarse de ese sujeto, y por ello, conocer la lógica que permite esos anudamientos o esos modos de construirse una relación al lenguaje, es fundamental.

En un contexto educativo, el analista opera acompañando, opera de interlocutor y muchas veces de comunicador. Es quien debe, en primera instancia, explicar de qué trata el autismo, informar a los educadores y los alumnos para que, de ese modo, el aula no le sea imposible al autista de permanecer. Hay mucha desinformación al respecto, por eso es que los autistas necesitan de un analista que opere allí y los escuche, escuche lo que tienen para decir y permita que potencien sus intereses. La función del analista es muchas veces, propiciar la invención de un circuito para que el sujeto pueda desenvolverse por sí solo. Muchas veces el sujeto no encuentra maneras de agujerear eso que lo atormenta y se torna insoportable. (Piaggi, 2021)

Asimismo, el analista no debe permitir todo, sino más bien, llevar al límite ciertas actitudes con un fin adaptativo para el

sujeto. Ante el encuentro con la forclusión del agujero, el sujeto se angustia y reacciona. El analista (siempre que este inserto en el neo-borde y el autista lo permita), debe intentar amortiguar el encuentro con eso que lo angustia.

Memé -apodo puesto por sus padres y al cuál la niña respondía más rápidamente- disfrutaba de correr por el colegio, presentaba dificultad en entrar a la sala y permanecer allí. Al principio nada parecía convocarla, solo quería abrir la puerta y correr sin rumbo, si veía que alguien la seguía, más rápido corría. Al interceptarla, se mostraba reticente a volver al aula, entonces comenzamos a permanecer por fuera del aula, pero cerca de ésta. Jugábamos en los pasillos o en espacios abiertos en donde estábamos nosotras dos, solas.

Ubicamos una ausencia de borde, debido a que el agujero producto del traumatismo del lenguaje no se verifica. Todos estamos traumatizados por el lenguaje, por el encuentro con el S (?). Pero, en el autismo, hay alineación que no agujerea porque falta la marca que verifique el agujero entre el S y A, entonces el agujero queda rigidizado. El autista confunde interior de exterior, habita lo real de lalengua, en el ruido de lalengua. El sujeto padece, es invadido por el efecto intrusivo de lalengua, se tapa las orejas o se aísla en una esquina entregado al ruido de lalengua que no puede silenciar (Schejtman, 2014). Para Lacan, hay una detención, un congelamiento, algo del lenguaje que no se pone en marcha al no pasar de lalengua al lenguaje. Laurent señala que el autista está traumatizado por el agujero, y que intenta inscribirlo en lo simbólico. Fracasa en hacerlo entonces, dicho S1 que no remite a nada, itera en lo real.

Los neo-bordes son una solución subjetiva que encuentra cada sujeto para vérselas con lo intrusivo que le resulta el Otro. El neo-borde es flexible, y se va desplazando siempre manteniendo su estructura singular. Podríamos preguntarnos ¿Qué lugar ocupa el analista allí? y ¿Cómo insertarse en este encapsulamiento autista de modo que se produzca algún tipo de desplazamiento?

CONSTRUCCIÓN DEL NEO-BORDE

Al poco tiempo comencé a notar que a Melody le interesaban los elementos que le permitían dejar una marca. Ella agarraba las hojas, tomaba marcadores y dibujaba. Entonces yo, tomaba otra hoja y dibujaba, esto a la niña le llamaba la atención, esta dinámica funcionó y colaboró en el lazo transferencial. En principio sus creaciones eran garabatos sin sentidos aparentes, pero con el paso del tiempo fueron tomando forma de personajes que a Melody le gustaban. Podía evocarlos y dibujarlos con un grado de detalle llamativo para su edad. Al preguntarle qué era lo que estaba dibujando, la niña comenzó a responder con los nombres de los personajes (Kitty, Minnie). Poco a poco, empezó a dibujarse a ella misma, se le pedía que dibuje a "Memé" y dibujaba algo parecido a su imagen corporal. Se miraba al espejo, disfrutaba de nombrarse y nombrarme, al tiempo que nos señalaba en el espejo.

Al no haber simbolización del agujero ni del borde, el encapsulamiento se produce debido al retorno del goce sobre el borde (Maleval, 2014). No hay un Otro que de sostén para que se construya el estadio del espejo que posibilite la sustracción del objeto para reacomodar la imagen y los espacios. Por esto, no hay imagen establecida ni tridimensionalidad.

Según Maleval (2011), el borde autista (neo-borde para Laurent) se compone por: la imagen del doble, el islote de competencia o interés específico y el objeto autístico. En el año 2014, Maleval da cuenta de que hay tres tipos de bordes para llegar a completar la composición del borde por los tres elementos mencionados.

El borde aislante es el comienzo de la constitución del borde con lo que encuentra el sujeto en su entorno. En este primer borde, se encuentra el objeto autístico. Este borde aislante tempera la relación con el Otro, es una protección eficaz contra el deseo del Otro, pero al precio de cortar al sujeto de las relaciones sociales. No tiene que constituirse necesariamente por objetos, sino que pueden encontrarse parientes, pero a condición de que sean personas previsibles, controlables. El borde dinámico implica una participación del sujeto en su construcción, se asocia a conductas de conexión-desconexión voluntarias que dan cuenta de una aptitud para una negativización temporal del objeto. Es decir, pone en juego una pérdida o sustracción. "Cuando el borde se concretiza y se hace más dinámico, puede agregarse a él, además del objeto autista, dos elementos más: la imagen del doble y un interés específico." (Piaggi, 2021).

Melody usa anteojos, es algo muy característico de la niña entonces cuando se le pedía que se dibujara, era usual que realizara a Kitty o algún personaje, pero al recordarle que Memé usa anteojos y el personaje no los tenía, la niña le agregaba unos anteojos. Mediante el dibujo con marcadores, Melody pudo comenzar a retratarse cada vez más, acorde a la imagen corporal que le devolvía el espejo. Por medio del espejo, logró dibujarme y nombrarme en el dibujo.

"El analista puede colaborar con el circuito, puede consentir o impedir la iteración de esa acción que se intenta hacer o decir sin cesar, puede forzar, o bien puede ayudar a que el sujeto logre inscribir algo, y muchas operaciones más" (Álvarez Bayón, 2018, p. 96). Melody, se angustia al ingresar al aula con sus compañeros debido al ruido y a la cantidad de gente presente en el mismo espacio (es decir, por rechazo al objeto *a*), el analista operando ayuda a que, progresivamente, el niño logre permanecer en el aula para así hacer soportable algo de esa falta que justamente no se logra inscribir. Haciendo esto, y teniendo en cuenta los intereses del sujeto, puede ser capaz de crear un circuito que incluya al analista y le permita permanecer más tiempo en el aula, ampliando su neo-borde y haciendo del mismo quizás, un borde dinámico (Maleval, 2014).

Que el autista pueda volver más dinámico el borde no significa que descomplete al Otro, sino que comienza a tratar la pérdida a través de lo imaginario. Encuentra su origen, sea en un velo

puesto sobre el objeto traumático, en un control de este a través del conocimiento o incluso, en una combinación de las dos aproximaciones. (Maleval, 2011)

El arte fue un recurso útil al momento de indicar las actividades que realizaría en el jardín, mediante éste, se le contaba a la niña lo que haría y ella lo dibujaba de manera clara, representando dicho momento en un dibujo. Asimismo, empezó a reconocer a sus compañeros de sala, dibujando a cada uno e indicando quienes eran por su nombre.

Podríamos pensar que, por medio del arte como interés específico, Melody pudo ir ampliando su borde, incorporar diferentes objetos y sujetos en él y relacionarse con ellos. Hasta llegar finalmente, a un esbozo de dinamización del neo borde.

Los logros más elevados en el funcionamiento social de los sujetos autistas se han obtenido por la vía de iniciativas singulares, de una gran diversidad. La labor del analista en la institución educativa consta de dejar de lado sus a prioris, para dar lugar a las invenciones del sujeto, escuchando lo que el sujeto tenga para decir, ya sea por medio de la palabra o no. La intervención del analista puede permitir los pasajes lógicos necesarios para que cada sujeto logre un saber hacer con lo simbólico, que le permita producir diferentes agujereamientos y anudamientos con lo imaginario y lo real. (Álvarez Bayón, 2018).

A MODO DE CONCLUSIÓN

Fue posible ampliar su borde, marcador mediante, incluyéndose elementos del jardín y personas que la rodeaban. Empezó a considerar a sus pares en dinámicas de tipo lúdico, sirviéndoles café o dándoles una medialuna. Podría pensarse que la condición para vincularse con el otro, es primero hacerlo pasar por el marcador.

La escucha analítica que trata como dice Lacan, de “no comprender”, allí donde no se comprende es donde emerge el sujeto y puede vislumbrarse su singularidad, dando lugar a las invenciones, desarrollando el interés específico y particular de cada uno.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez Bayón, P. (2018). El autismo, entre la lengua y la letra: Perspectivas para el tratamiento analítico [Tesis de maestría, Universidad Nacional de San Martín] Instituto Clínico de Buenos Aires - Instituto de Altos Estudios Sociales - Universidad Nacional de San Martín (ICdeBA-IDAES-UNSAM).
- Álvarez Bayón, P. (2021). Temple Grandin: la interrupción del lenguaje y la lengua en el autismo. Revista de Psicología, 20(1). 76-88.
- Beltrán, M. (2020). Acontecimiento de cuerpo en el autismo. XII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVII Jornadas de Investigación. XVI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. II Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. II Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Bettleheim, B. (1987). La fortaleza vacía. El autismo infantil y el nacimiento del yo. Barcelona: Laia.
- Grandin, T. (s.f.). Temple Grandin Ph.D. Recuperado de: <http://www.templegrandin.com>
- Laurent, E. (2012). La batalla del autismo: de la clínica a la política. Buenos Aires. Grama.
- Lefort, Rosine & Robert (1983). Nacimiento del otro. Buenos Aires. Paidós.
- Maleval, J-C. (2011). El autista y su voz. Barcelona: Gredos.
- Maleval, J-C. (2014). Clínica del espectro autista. Recuperado de: <https://infanciajyjuventud.co/2014/02/28/clinica-del-espectro-autista-articulocompleto-jean-claude-maleval/>
- Piaggi, M.B. (2021). Borde y neo-borde en el autismo. XIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVIII Jornadas de Investigación. XVII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. III Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. III
- Schejtman, F (2014). ¿Qué es un agujero? En: Estudios sobre autismo. Buenos Aires: Colección Diva.
- Tastin, F. (1994). Autismo y psicosis infantiles. Buenos Aires. Paidós.
- Tendlarz, S.E (comp.). (2015). Casos clásicos del psicoanálisis sobre autismo y psicosis en la infancia. Buenos Aires: JCE ediciones.
- Tendlarz, S.E. (2015). Clínica del autismo y de la psicosis en la infancia. Buenos Aires: Colección Diva.
- Tendlarz, S.E. (2019). El borde y el encapsulamiento autista. Recuperado de: <https://www.silviaelenatendlarz.com/el-borde-y-el-encapsulamiento-autista/>