

VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología
XXI Jornadas de Investigación Décimo Encuentro de Investigadores en
Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos
Aires, Buenos Aires, 2014.

Intervenciones subjetivantes en niños y adolescentes en riesgo social. Experiencias creadoras y simbolizantes.

Dubkin, Alicia, Camalli, Graciela Cristina, Lassalle, María
Paula, Mrahad, María Cecilia y Mendez, Maria Cecilia.

Cita:

Dubkin, Alicia, Camalli, Graciela Cristina, Lassalle, María Paula, Mrahad, María Cecilia y Mendez, Maria Cecilia (2014). *Intervenciones subjetivantes en niños y adolescentes en riesgo social. Experiencias creadoras y simbolizantes. VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXI Jornadas de Investigación Décimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-035/289>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/ecXM/E0P>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

INTERVENCIONES SUBJETIVANTES EN NIÑOS Y ADOLESCENTES EN RIESGO SOCIAL. EXPERIENCIAS CREADORAS Y SIMBOLIZANTES

Dubkin, Alicia; Camalli, Graciela Cristina; Lassalle, María Paula; Mrahad, María Cecilia; Mendez, María Cecilia

Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Presentaremos reflexiones producidas por el equipo docente que lleva adelante el Programa de Extensión Universitaria, "Aportes de la psicología evolutiva al trabajo con niños y adolescentes en situaciones de riesgo social" de la cátedra II Psicología Evolutiva Niñez, Facultad de Psicología, UBA (UBANEX) en el cual desde el 2001 docentes y estudiantes realizan una experiencia de acompañamiento a niños y adolescentes separados judicialmente de sus familias. Se lleva a cabo semanalmente en hogares de tránsito y se centra en un trabajo de enriquecimiento simbólico. Consideramos la infancia como un tiempo en el cual se dan encuentros fundantes de la subjetividad. Ausencia, déficit y discontinuidad en estos encuentros inaugurales afectan la constitución psíquica y la construcción de recursos simbólicos necesarios para lidiar con las excitaciones interiores y exteriores, y para abrirse al mundo del conocimiento. El programa oferta intervenciones sostenidas en el tiempo, propicia la construcción vincular con los niños y adolescentes, estableciendo una vivencia-experiencia afectiva que abre la posibilidad creadora y simbolizante, para la elaboración de lo traumático de las relaciones fundantes. Estas intervenciones son interiorizadas por los niños y adolescentes, generando la percepción de una proyección a futuro, evidenciando un cambio de posición subjetiva.

Palabras clave

Trauma, Simbolización, Continuidad, Subjetivación

ABSTRACT

SUBJECTIVISING INTERVENTIONS WITH CHILDREN AND ADOLESCENTS AT SOCIAL RISK. CREATIVE AND SYMBOLIC EXPERIENCES

Reflections will be presented, produced by the teaching staff that carries on the University Extension Program, "Contributions of developmental psychology to the work with children and adolescents at social risk" related to the cathedra II Psychology - Childhood, University of Buenos Aires, (UBANEX) in which since 2001 teachers and students carry on an experience of accompanying children and adolescents judicially separated from their families. It takes place weekly in foster care homes and focuses on symbolic enrichment. We consider childhood as a time in which subjectivity founding events occur. The absence, deficit and discontinuity in these inaugural events affect the psychic constitution and construction of symbolic resources necessary to deal with internal and external stimuli, and to be able to open to the world of knowledge. The program offers interventions sustained over the time, promotes binding building with children and adolescents, establishing an emotional experience that opens the creative and symbolizing possibility for the elaboration of the traumatic of the foundational relations. These interventions are internalized by children and adolescents, creating

the perception of a future projection, demonstrating a change in subjective position.

Key words

Trauma, Symbolization, Continuity, Subjectivization

El infante humano, caracterizado por el desvalimiento y la prematuridad, se constituye fundamentalmente con un otro significativo que lo inviste y lo ubica como eslabón en la cadena de las generaciones y en la cultura. El primer tiempo de la infancia hace necesario el encuentro con otro amparador que soporte y acompañe la elaboración de la irrupción de angustia que hace peligrar la integración del sujeto.

Las funciones maternantes tempranas proveen amparo, drenan libido a partir de la apropiación deseante del cuerpo del hijo que se expresa a través del cuidado físico y psíquico del infante. En este *trasvasamiento narcisista* (Bleichmar, 1993) la madre implanta lo pulsional y al mismo tiempo liga el remanente excitatorio, promoviendo el logro de la regulación afectiva y evitando una inundación traumática de estímulos excesivos, tanto internos (pulsionales) como externos, excesivos a la capacidad metabolizadora del infans. La función paterna plantea un acotamiento al goce sobre el cuerpo del hijo y habilita la simbolización y el ingreso a la cultura, a través del nombre propio. El amor y la renuncia están en la base de las relaciones entre padres e hijos, y van colaborando en la constitución de un yo capaz de inhibir las cantidades de excitación hipertróficas e inundantes, cualificando cantidades y produciendo representaciones. El infans se humaniza en el interjuego de las tensiones subjetivas que lo relacionan con el mundo. (Schejtman, 2008)

Freud (1926) postula que los afectos son señales para el yo, que activan las defensas y preservan así al sujeto del exceso de excitación. El yo es la sede de la angustia y productor de la señal morigerada que protege al aparato psíquico tanto frente a la amenaza pulsional, como a la proveniente de estímulos del mundo exterior. La función materna actúa como agente regulador y transformador de afectos y se va complejizando frente a los cambios en el desarrollo del niño, promoviendo el enriquecimiento simbólico y la construcción de funciones cognitivas más avanzadas (Leonardelli, E.; Vernengo, P.; Wainer, M.; Duhalde, C. 2009)

La ausencia o el déficit de vínculos afectivos, intersubjetivos y significativos tempranos, afectan la constitución psíquica. Cuando las acciones parentales se caracterizan por negligencia, arbitrariedad y violencia pueden dejar al niño inerte y deficitario en el logro de la autorregulación afectiva y en la construcción de recursos simbólicos para lidiar con las excitaciones interiores y exteriores, abrirse al mundo del conocimiento y al desarrollo emocional y cognitivo.

La infancia es un lugar de encrucijadas en la cual se teje una trama de conflictos alrededor de las primeras inscripciones en el psiquismo. Estas inscripciones pueden pensarse en distintos niveles articulados: aspectos intrasubjetivos, intersubjetivos familiares y transubjetivos, a través de instituciones y la sociedad. Cuando los aspectos transubjetivos y sociales se caracterizan por incertidumbre, inseguridad, indignación o terror, aumenta la vulnerabilidad de los padres a cargo de las funciones de sostén del niño, dejando en éste un aumento de la vulnerabilidad psíquica y una impronta de desesperanza difícil de reparar. Las fallas en las funciones parentales producen un potencial traumatogénico, que se observará en diferentes efectos en los niños y adolescentes separados de sus familias por orden judicial, que viven en los hogares de tránsito con los cuales trabajamos.

Amparo y desamparo en la infancia

Las madres y los padres como amparadores ejercen sus funciones, protegidos por instituciones de la sociedad. Podríamos pensar con Ignacio Lewkowicz (2004) que, cuando el desfondamiento y la inequidad de las instituciones no regula ni ampara la crianza de los niños, no se logra pacificar la agresividad constitutiva con el riesgo de transformarse ésta en violencia desenfrenada y anónima.

La Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, de 1989 resalta el derecho a un nombre, una nacionalidad, un espacio de juego y no trabajo, entre otros. Los estados se hacen cargo de velar por el bienestar de los niños e intervenir en la vida privada de las familias, y esto es una respuesta a la historia de maltrato (Gluzman, G.; Dubkin, A.; Schejtman, C. 2008)

Aulagnier (1977) denomina contrato narcisista a la influencia del discurso sociocultural que se superpone al modo de catectización del hijo por parte de la pareja parental y constituye un primer posicionamiento subjetivo.

Las fallas en la continuidad de la presencia parental y los déficits de narcisización temprana propician investiduras de menor complejidad o pérdidas de investiduras libidinales, influyendo así en una pobreza en la consolidación, discriminación y complejización de la trama afectivo-representacional constitutiva y en déficits en el proceso secundario y en los procesos sublimatorios esperables.

En nuestro trabajo en las instituciones encontramos niños muy sensibles a la discontinuidad e inestabilidad de las figuras adultas de amparo. Carenciados y heridos en su primera infancia pueden aparecer indiferentes, a veces tristes y otras hostiles como modo de defensa frente al temor de ligarse afectivamente y ser nuevamente abandonados. La presencia estable de los adultos que trabajan con estos niños en los hogares puede constituir un aporte fundamental en la elaboración de las vivencias traumáticas ligadas al abandono. Green (2007) diferencia entre la ausencia, la pérdida y la “no presencia” parental. Considera que la ausencia remite a la esperanza de un retorno de la presencia; la pérdida, en cambio, implica la posibilidad de hacer un duelo. Mientras que la “no presencia” está ligada a lo negativo como una referencia a la no existencia. En los niños y adolescentes en situación de vulnerabilidad, estos vínculos inaugurales dejan una inscripción o marca de la no-presencia/abandono que incide en la estructuración psíquica, dejando una tendencia a la desinversión y a la repetición de la imposibilidad o lo accidentado de las relaciones fundantes.

La posibilidad de morigerar la repetición traumática requiere de un nivel de simbolización que posibilite construir la categoría ausencia. Se trata de crear la representación de la ausencia del objeto, que se diferencia de abandonante o intrusivo.

Nuestra propuesta sostiene la creación de una nueva trama relacio-

nal en la cual docentes y estudiantes tejen acciones conjuntas entre lo intrapsíquico y lo intersubjetivo, al mismo tiempo que se entrelazan con la institución universitaria (un espacio transubjetivo) que los cobija. Este nuevo entretejido prolongado en el tiempo apunta a zurrir heridas y a promover una fuerza simbólica y reparatoria.

Efectos arrasadores y experiencias productoras de subjetividad.

Los niños que viven en hogares de tránsito han sufrido privaciones, y violencia por parte de los adultos a su cargo que han dejado una secuela de indiferencia, enojo, desconfianza y violencia. Muchas veces presentan dificultades en el manejo de la ansiedad, del control de los impulsos, del cuidado del cuerpo y de los objetos. Hemos notado que muchas veces se superpone la paradoja entre la desconfianza y un intenso acercamiento corporal sin mediación de palabra. En este sentido, el programa que presentamos apunta a trabajar sobre la hostilidad para convertirla en una experiencia productora de subjetividad.

El programa de extensión universitaria: “Aportes de la psicología evolutiva al trabajo con niños y adolescentes en riesgo social”, en el marco de la II cátedra de Psicología Evolutiva Niñez-UBA- ofrece un marco continuo de alojamiento que apunta a alentar la creatividad y el potencial de cada niño, posibilitando nuevas vivencias conjuntas entre los niños y adolescentes, y el equipo de trabajo. Estas vivencias se internalizan, produciendo una visibilización de la problemática y nuevas oportunidades de simbolización. Ser pensado por otro con quien se construye un espacio significativo, teje nuevas redes simbólicas y una apuesta hacia una promesa de futuro.

Confiamos que la experiencia subjetiva puede promover una nueva relación con el saber y el aprendizaje. La apropiación del saber engendra dolor frente a lo nuevo y reordenamientos narcisistas que requieren del acompañamiento adulto reflexivo y continente para sostener el vacío previo a un nuevo nivel de construcción de función simbólica. Si el acompañamiento está ausente o es hostil, el niño corre riesgo de cerrarse defensivamente y/o aferrarse a certezas y repeticiones que afectan su constitución subjetiva y por ende el aprendizaje. Desvalimiento y desinversión potencian la injuria y atentan contra el proceso de simbolización.

Relatos de experiencia

Presentaremos algunos recortes de informes de estudiantes que fueron elaborando luego de su experiencia en la interacción semanal con los niños, púberes y adolescentes. Los informes son semanales y volcados a un grupo yahoo cerrado que opera como foro de intercambio y participación exclusivo de los miembros del equipo del Programa.

1- Espacio con niños

...Se acerca Ana y empieza a tocar el piano. Pero automáticamente Ana cambia el tocar por golpear, con las manos o con el lápiz que tenía. Abruptamente cierra la tapa del piano, me corro para que no me golpee. Vuelve a repetir el acto pero me dice que no me va a lastimar. Cuando cierra la tapa se me acerca y me da un abrazo, diciéndome: “viste no pasó nada”. Después Ana me dice que yo era un bebé, ella era mi mamá... me daba de comer. En el momento de la despedida dice: “No, no te voy a saludar, porque te portas mal en la cama te haces pis!”. ...En otro encuentro apenas ingreso al hogar, Ana me regala un dibujito plastificado, cada tanto me indica que lo cuide, que no lo pierda. Me muestra una figura de un bichito bebe, me mira y me dice: “¿te acordás que el otro día jugábamos que vos eras la bebe y yo la mamá?” Me lleva hasta el piano y comienza a tocar una canción. Tocar el piano era una combinación de golpes y

tocar con los dedos, cuando golpeaba decía que eran trueno... En otra ocasión Ana nos recibe con una patineta, y nos muestra cómo anda. Antes de llegar a la bajada y golpearse, frena. Comienza con un "recital" acompañada con el piano mientras cantaba y nosotros escuchábamos. En ese momento se autodenomina como mamá y nosotros dos los hijos. Nos hace sentar al suelo pero en un momento, con voz tierna, me dice que no me sentara en el suelo sino que me pusiera de cuclillas para no mancharme. Mientras tocaba las teclas ella me indica cuales tocar. Luego me agarra el dedo y me hace tocar de las teclas. Me indica que toque todas las teclas al mismo tiempo con cierta fuerza... En sucesivos encuentros los roles de Ana fueron variando entre la mamá, cuyo trato hacia mí, "la bebe", era agresivo, me agarraba la cara y la giraba con fuerza, me decía: "¡vos nenita hace esto! ¡vení acá! ...En otro momento nos hizo sentarnos en el piso pasando a ser la seño que nos leía un cuento. Siendo la seño el trato hacia mí era diferente, yo hacía todo bien, me portaba muy bien y por eso recibía regalos ...En otra oportunidad, Ana se sube para saltar desde el piano. Lo cual ya había sido sancionado como que no podía porque se podía lastimar. En esta ocasión le doy una mano transformándose en un juego donde ella vuela, la agarro y es una heroína muy sonriente... En otro de los encuentros Ana se encontraba con sus padres en revinculación. Cuando vuelve dice: "necesito dibujar". Se le brinda una hoja y hace una figura cerrada pero cuya forma no se distinguía. Luego comienza con un juego de tres personajes: uno era un alumno de un colegio, ella la directora y yo la mamá. Esta escena oscilaba en un vaivén, entre un "el niño se portó mal" y el "niño se portó bien". Y en un momento dice la frase "si te portas mal te vas con mamá". En otros momentos nos dice: "te portaste mal y por eso te van a cambiar de colegio".

En la viñeta se puede observar como la presencia del semejante es insoslayable en el desarrollo y ayuda al niño a cualificar y traducir cantidades de excitación, inaugurando el proceso que permite discriminar y simbolizar (Freud 1895). Ana presentaba reiterados problemas de conducta e importantes dificultades en lecto-escritura y el acompañamiento continuo facilitó procesos de sublimación que habilitaron una creciente simbolización. Red de simbolización que desactiva la impulsividad porque hay otro que contiene y tolera lo destructivo, la pulsión de muerte que no fue ligada por fallas en ese tiempo de encuentro inaugural.

2- Espacio con adolescentes

A lo largo del año, se intentó ir diferenciando espacios y trabajos dentro del ámbito grupal en el cual co-existían diferentes edades, con el fin de que tanto los púberes como adolescentes pudieran reconocerse en un espacio propio separado.

"...Hace algunas semanas vengo trabajando con Darío. Un día que se acercó espontáneamente y me preguntó de qué cuadro de fútbol soy. Le conté que soy de Racing y él me dijo que era de Boca. A partir de ahí, cada semana se acercó a invitarme a dibujar con él mientras comentábamos cosas de fútbol o sobre bandas de música de rock nacional... así sucedió durante varios encuentros... Otro día, ingreso al hogar, saludo a todos y Darío me llama para dibujar con él. Ponemos la radio y alternadamente, vamos haciendo el dibujo. Cuando dibujamos, suele reírse y hacer chistes sobre cómo dibujo, pero siempre agregando "esta bien igual, lo que importa es la actitud". Yo me río y aprovecho "que no se dibujar bien" para que él me guíe en cómo hacerlo... Un día propone hacer un bosque: dice que en este hay "un nene y un lobo" (los dibujamos). Cuando le pregunto qué están haciendo, me dice que el lobo se va a comer al nene y que el nene "se va a dejar, porque se quiere suicidar". Le preguntó por qué quería suicidarse el nene. Darío permanece en silencio. Le pregunto: ¿te

pasó algo? ¿estás triste por algún motivo. Responde que se quiere matar porque va a repetir séptimo grado. A partir de esto, escribimos globos de diálogo en los personajes: el lobo dice "te voy a comer" y el nene, "comeme, voy a repetir séptimo grado". Cuando escribimos esto, Darío se ríe y dice "ah mirá por la boludez por la que se mata"... Otro día me dice que le gustaría que le traiga un cd con música para él. Le digo que es una buena idea y le propongo hacer una lista de las canciones que le gustaría que tenga el cd. ..preparamos la lista de canciones. A partir de la lista nos ponemos a jugar al "tuti frutti de canciones": uno decía una letra y el otro tenía que cantar una canción con esa letra, alternadamente... Al despedirnos, me da la lista con canciones para armar el cd... Al encuentro siguiente le llevo el cd grabado. Me pregunta cómo lo hice, qué estaba haciendo mientras se grababa, si fue un solo día. Le respondo que mientras estudiaba lo fui grabando durante la semana. Pregunta: ¿lo grabaste otros días en la semana? Darío se sorprende. ¿Será que le sorprende que durante la semana lo haya recordado?... En variados encuentros pide ayuda con tareas de 7mo grado, y esto da comienzo a un intercambio acerca de la secundaria...

Esta secuencia, que permitió la construcción de un espacio creativo y productivo para el púber, tuvo su inicio cuando comenzamos a observar que estaba empezando ese momento de la pubertad-adolescencia que lo distanciaba de los otros niños del hogar y el tiempo de finalización de la primaria con la consecuencia de elección-decisión de escuela secundaria. ¿Cómo pensar y acompañar los trayectos de la adolescencia, ahí cuando no solamente nos encontramos con la "adolescencia normal", sino también con su vulnerabilidad manifiesta? Decidimos ofrecer-nos en un "otro" espacio, proponiendo la creación de un espacio-tiempo que lo aloje y posibilite la capacidad de pensar y tolerar las "agresiones" como parte del mundo interior de los adolescentes, la indiferencia, la impulsividad, lo efímero de sus intereses, la separación, finalización de una etapa y la posibilidad y riesgo del comienzo de otra etapa. Propusimos, tanto al Hogar como al niño, el acompañamiento en la elección de la escuela secundaria, lo cual comprendió tanto un trabajo individual con él, en el Hogar, como el acompañamiento a las visitas a tres escuelas secundarias.

Coincidimos con Mannoni (1992): "Nada puede ser escuchado sin lugar de acogida, pues nada se ha inventado para ayudar y acompañar al paciente a "arriesgarse a vivir"... Este trabajo de acompañamiento durante una lonja de vida se efectúa en una situación transferencial mediante la que el joven pone a prueba la posibilidad de contar con alguien." (Mannoni; 1992: 66,76,89)

La persistencia establecida desde el espacio de acompañamiento, fue interiorizada por el adolescente y se vió plasmada en la sensación de continuidad que permite una proyección a futuro, evidenciando un cambio de posición subjetiva que le permitió elegir y mostrarse satisfecho con su elección.

El espacio para adolescentes permite experiencias de bien-estar o mal-estar, abriendo algo nuevo y que deja la inscripción de una producción compartida y esperanzadora, sin negar la irrupción de desesperanza y frustración que por momentos reaparece en la dimensión emocional y afectiva.

Conclusiones

La privación afectiva de niños y adolescentes que no encuentran en sus familias la satisfacción de las necesidades tanto autoconservativas como afectivas es una responsabilidad de la sociedad. Las nuevas políticas basadas en los derechos del niño han ampliado el campo de prácticas en las cuales la psicología y el psicoanálisis pueden colaborar. En este trabajo presentamos una conceptualiza-

ción teórica con perspectiva psicoanalítica, acerca de los tiempos de estructuración psíquica y los posibles efectos arrasadores que el déficit en el sostén adulto hacia el niño puede producir. El encuentro de los niños con un otro -estudiante y docente- brinda un espacio potencial creativo de experiencia cultural que produce nuevas experiencias satisfactorias. Se trata de una experiencia que oferta la posibilidad de volver sobre lo doloroso una y otra vez sin el riesgo del abandono o la retaliación produciendo una modificación para habilitar lo vital, vivenciar “el yo soy alguien para el otro” (individual y social que pone en juego lo intersubjetivo y lo transubjetivo) Creemos que las actividades que realizamos regularmente con los niños se convierten en experiencias de juego vinculantes y creativas, que actúan sobre las áreas vulnerables tejiendo nuevas tramas, ampliando el campo de la simbolización y el aprendizaje. Consideramos que un espacio construido por psicoanalistas y estudiantes puede ampliar las posibilidades vivenciales de estos niños tejiendo nexos entre la universidad y la comunidad en una experiencia productora de subjetividad que da lugar a la sensación de continuidad que permite una proyección a futuro.

BIBLIOGRAFIA

- Aulagnier, P. (1977) La violencia de la interpretación, Buenos Aires, Amorrortu Editores.
- Benyakar, M. y Schejtman, C. (1998), “Salud mental de los niños en guerra, atentados y desastres naturales”, en *Postdata, Revista de Psicoanálisis*, año II, N° 3. Buenos Aires: Homo Sapiens-Fundación Estudios Clínicos en Psicoanálisis.
- Bion, W. (1962) *Aprendiendo de la experiencia*. Buenos Aires. Ed. Paidós.
- Bleichmar, S. (1993) *La fundación de lo inconsciente. Destinos de pulsión, destinos del sujeto*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Bleichmar, S. (2000) *Clínica Psicoanalítica y neogénesis*. Buenos Aires. Amorrortu Editores.
- Bleichmar, S. (2003) “Conceptualizaciones de catástrofe social. Límites y encrucijadas”, en *Clínica psicoanalítica ante las catástrofes sociales. La experiencia argentina* Paidós.
- Dubkin, A.; Camalli, G.C.; Mrahad, M.C.; Sarotti, C.; Raznoszczyk De Schejtman, C. (2012). “Vulnerabilidad psíquica y simbolización. Efectos arrasadores y experiencias productoras de subjetividad” en *Memorias del IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XIX Jornadas de Investigación y VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Tomo 3. Buenos Aires. Facultad de Psicología. 2012.
- Freud, S. (1895) “Proyecto de una psicología para neurólogos”, en *Obras completas*. Buenos Aires. Amorrortu Editores. 1985
- Freud, S. (1920) “Más allá del Principio del Placer”, en *Obras Completas*. Buenos Aires, Amorrortu Editores, 1985.
- Freud, S. (1923) “El yo y el ello” en *Obras completas*. Buenos Aires. Amorrortu Editores. 1985
- Freud, S. (1926) “Inhibición, síntoma y angustia” en *Obras completas*. Buenos Aires. Amorrortu Editores. 1985
- Gluzman, G.; Dubkin, A. y Schejtman, C. (2008) “De la desinversión del saber al deseo de aprender. Experiencias y reflexiones acerca de los procesos de simbolización en niños en situación de vulnerabilidad social”, en *Primera Infancia. Psicoanálisis e investigación*. Buenos Aires. Ed. Akadía.
- Green, A. (2005) *Jugar con Winnicott*. Buenos Aires: Amorrortu Editores
- Green, A. (1983) *Narcisismo de vida, narcisismo de muerte*. Amorrortu Editores, Buenos Aires.
- Kristeva, J. (1996) *Sentido y sinsentido de la revuelta. Literatura y psicoanálisis*. Editorial universitaria de Buenos Aires.
- Lewkowicz, I. (2004) *Pensar sin estado. La subjetividad en la era de la fluidez*. Buenos Aires. Espacios del saber. Ed. Paidós.
- Mannoni, M. (1992) *Lo que le falta a la verdad para ser dicha*. Paris. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- Pelento, M.L. (2003) “Efectos de la catástrofe social. Intervención en la clínica”, en *Clínica psicoanalítica ante las catástrofes sociales. La experiencia argentina*. Buenos Aires: Paidós.
- Pelento, M.L. (2008). “En torno al nacimiento. Nuevas figuras de la desprotección”. En *Primera Infancia. Psicoanálisis e Investigación*. Buenos Aires: Ed. Akadía
- Schejtman, C. (2008) “Aportes de la investigación observacional empírica de las interacciones tempranas a la comprensión psicoanalítica de la estructuración psíquica” en *Primera Infancia. Psicoanálisis e investigación*. Buenos Aires. Ed. Akadía.
- Vardy, I.; Schejtman, C. (2008) “Afectos y Regulación afectiva. Un desafío bifronte en la primera infancia” en *Primera Infancia. Psicoanálisis e investigación*. Buenos Aires. Ed. Akadía.
- Winnicott, D. (1971) *Realidad y juego*. Barcelona, España. Ed. Gedisa.