

Articulaciones entre el diagnóstico y el tratamiento psicopedagógico. Lo intersubjetivo y lo intrapsíquico.

Pereira, Marcela.

Cita:

Pereira, Marcela (2011). *Articulaciones entre el diagnóstico y el tratamiento psicopedagógico. Lo intersubjetivo y lo intrapsíquico*. III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-052/516>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eRwr/kQk>

ARTICULACIONES ENTRE EL DIAGNÓSTICO Y EL TRATAMIENTO PSICOPEDAGÓGICO. LO INTERSUBJETIVO Y LO INTRAPSÍQUICO

Pereira, Marcela

Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Se presentan aquí algunas reflexiones que surgieron a partir del ingreso de una niña a tratamiento psicopedagógico grupal, en el Servicio de Psicopedagogía Clínica, Facultad de Psicología, UBA. Si el tratamiento siempre invita a profundizar las hipótesis diagnósticas, en este caso la interrogación y la necesidad de revisión estuvieron más presentes, por la inquietante diferencia entre el diagnóstico y el tratamiento. Juliana, de 6 años, trabajó en el diagnóstico individual, entró en transferencia con la terapeuta. Si bien muy defendida, pudo desplegar lo propio con disposición y atención. En el tratamiento, no puede permanecer sentada, le resulta muy difícil relacionarse con sus nuevos compañeros, agrede verbal o corporalmente, los provoca con gestos o palabras con fuerte tono sexual. Predomina un despliegue pulsional intenso, agresividad, inquietud, enojo, excitación. Aspectos de la clínica invitan a repensar cuestiones teóricas desde donde mirar el caso clínico. Estas diferencias ¿implican cambios de la niña al ingresar al tratamiento? ¿o se visualizaron otros aspectos que al estar en una relación dual con un adulto no llegaron a manifestarse? ¿Cómo pensar la dimensión intersubjetiva y sus límites con la dimensión intrapsíquica, en contextos de diagnóstico y tratamiento, en relación con un adulto y con otros pares?

Palabras clave

Psicopedagogía Intersubjetivo Intrapsíquico Otro

ABSTRACT

JOINTS BETWEEN THE DIAGNOSIS AND THE PSYCHOPEDAGOGICAL TREATMENT. THE INTERSUBJECTIVE AND THE INTRAPSYCHIC

Presented here are some observations that emerged from the admission of a girl to groupal psychopedagogical treatment in the Clinical Psychology Department of the Faculty of Psychology, University of Buenos Aires. If treatment always invites further diagnostic hypotheses, in this case the question and the need for revise were more present, because of the disturbing gap between diagnosis and treatment. Juliana, age 6, worked on individual diagnosis, entered into transfer with the therapist. Although heavily defended, she could display likewise with willingness and attention. During the treatment, she cannot remain seated, finds it very difficult to relate to her new mates, and provokes them with gestures or words with strong sexual overtones. An intense instinc-

tual display prevails, aggressiveness, restlessness, anger, excitement. Aspects of the clinic invite to rethink theoretical questions from which to look the clinical case. These differences involve changes of the girl when she enters the treatment, or were other aspects visualised that when being in a dual relationship with an adult failed to manifest? How to think the intersubjective dimension and its limits with an intrapsychic dimension, in the context of diagnosis and treatment, in relation to an adult and to other peers?

Key words

Psychopedagogic Intersubjective Intrapsychic Other

Introducción

Se desplegarán en este trabajo algunos interrogantes y reflexiones que se suscitaron a partir del ingreso de una niña a tratamiento psicopedagógico grupal, en el servicio de Psicopedagogía clínica de la Facultad de Psicología de la UBA. Despertaron mi interés las notables diferencias entre el diagnóstico y el tratamiento, en lo desplegado por la niña, en la calidad de su producción y en especial, en su relación con el otro.

Si bien no es infrecuente observar niños que encuentran mejores condiciones para trabajar en la intimidad y dualidad del vínculo con un terapeuta, o con una maestra de apoyo, que siendo uno entre otros, ya sea en un grupo escolar o en un grupo de tratamiento psicopedagógico, en este caso, las diferencias eran muy marcadas. Interesa aquí compartir y desplegar las preguntas que se abren y no tanto las respuestas. Preguntas que resuenan especialmente cuando las problemáticas en la relación con el otro están cada vez más presentes en los pacientes que consultan. Si el tratamiento siempre invita a seguir profundizando, poniendo a prueba, las hipótesis diagnósticas, en este caso, la interrogación y la necesidad de revisión estuvieron más presentes aun, por la inquietante diferencia entre uno y otro.

Sintetizando aquí lo que luego desplegaremos en el trabajo, observábamos que Juliana, de 6 años, pudo trabajar en el diagnóstico individual, entrar en transferencia con la terapeuta y acceder a producir sobre lo solicitado. Si bien muy defendida, pudo desplegar lo propio con entusiasmo, buena disposición y atención. Al ingresar al tratamiento psicopedagógico grupal, no puede permanecer sentada, le resulta muy difícil relacionarse

con sus nuevos compañeros de otra forma que no sea la agresión verbal o corporal, o provocándolos con gestos o palabras con fuerte tono genital. Predomina la descarga como modo de circulación pulsional, agresividad, inquietud, excitación. La niña que pudo realizar el diagnóstico parece otra niña que la que se presenta y transita con enojo y dificultad, el tratamiento.

Cuestiones que hacen a la clínica nos invitan a repensar problemáticas teóricas desde donde mirar el caso clínico.

El posicionamiento y modalidades de simbolización de Juliana, ¿se modificaron al ingresar la niña al tratamiento, con un grupo de pares?, ¿o se visualizaron otros aspectos que al estar en una relación dual con un adulto no llegaron a manifestarse? ¿Qué detonó en la niña la inserción en un grupo de niños? ¿Cómo pensar la dimensión intersubjetiva y sus relaciones con la dimensión intrapsíquica, en el contexto de diagnóstico y de tratamiento, en una relación con un adulto y en relación con otros pares? (1).

Entendemos al aprendizaje como un proceso psíquico complejo de adquisición de novedades y conocimientos que compromete la organización psíquica de un sujeto. (Schlemenson, 2001). Las restricciones en la simbolización no sólo se observan en dificultades de aprendizaje, sino en fallas en la inserción social, con conductas fuertemente inhibidas o impulsivas.

Juliana en el diagnóstico (2)

Si un diagnóstico es siempre un recorte, en este caso lo es más aun, ya que no nos proponemos presentar un diagnóstico completo (un *recorte completo*, aun con lo paradójico de esa afirmación), sino sólo algunos aspectos de las transmisiones parentales y de la producción discursiva y gráfica de la niña, que nos permitieron establecer algunas hipótesis que nos interesa trabajar aquí.

El diagnóstico se realiza cuando Juliana tiene 6 años, 8 meses. Cursó su primer grado en una escuela pública de la ciudad de Buenos Aires y pasó a segundo grado con dificultad. Luego en segundo grado, tiene una maestra de apoyo dos veces por semana.

Motivo de consulta. La madre refiere que en primero no copiaba nada, apenas escribía el día. Se porta mal. Le cuesta trabajar, hay que estar encima de ella. En la escuela señalan su gran dispersión. La madre atribuye todo a la separación con el padre y la ausencia de él en la casa.

Historia vital. Los padres se separaron hace 1 año y medio cuando J. estaba en sala de 5. El padre se fue del país y no lo ve más. Antes, hubo dos separaciones porque era golpeador (una, antes de que naciera Juliana y otra, al año y medio de J.). En la separación última, a los 5 de Juliana, también le pega a la nena, y la madre hace la denuncia. El marido trabajaba poco o nada, no le gustaba, ella trabajaba y mantenía el hogar. En una de las crisis con el marido al año y medio de J, ella tiene una crisis de ansiedad y la llevan a una guardia, la medican con ansiolíticos y la indican terapia. Luego de ese

episodio decide irse de su casa y vive 7 meses en la casa paterna, con la niña.

La madre llora en la entrevista recordando a su padre muerto. Según ella, él siempre la ayudó y acompañó en todo, el único. *El venía, y escondido de mamá, me traía un poco de plata y me ayudaba. Esas cosas que no hacía mi mamá.* Muere cuando J tenía 2, 6 a. Tiene relaciones conflictivas históricas con su madre y hermanas, quienes aún hoy viven en la casa paterna con sus hijos. Ella es la única que se va, sintiendo que "la dejan afuera". Juliana también idealiza a su padre, sus juegos con él y culpa a la madre por su partida.

Transmisiones parentales (Síntesis)

Nos referimos aquí a las posiciones identificatorias, el procesamiento de situaciones conflictivas y dolorosas, la circulación pulsional y sus modos de descarga, que se entran en el funcionamiento simbólico. (Schlemenson, Wald, Grunberg, Rego, 2010)

* Madre melancolizada por *un pasado de amor* con su propio padre, con contenidos edípicos no reprimidos muy presentes. La madre refiere de su padre que fue *el único que estuvo siempre. Cuando volví a mi casa, luego de haberme ido a lo de mis padres por una pelea con mi marido, mi papá me "cerró" la casa, (puso rejas para darle más seguridad a la casa).* Ella parece haber quedado *encerrada* en ese vínculo.

* Seducción y amenaza por parte de los adultos. La madre mantiene una posición dual con la niña desde tempranos momentos. La toma como objeto de compañía y refugio. (*estamos las dos solitas*). La figura paterna se presenta como enigmática, seductora y amenazante. Madre refiere violencia hacia ambas. Exceso de erogeneización de las figuras parentales hacia la niña.

* Madre pasivizada, sensación de extrañeza, ajenez y desorientación frente a las dificultades de la niña. Dificultad para implicarse. Aparece potenciado el afuera. *Me dijeron que sería por las peleas y la separación que vivió. El año pasado me acusaba a mí de la separación, ahora está más cariñosa. ¿Será que el padre apareció y la llamó?*

* Madre con escasos recursos simbólicos frente a conflictos (la llevan a guardia por crisis de angustia con las peleas con su marido; le sube la presión a 22 por las malas notas de la niña)

* Escasa oferta simbólica

Entrevista a la niña, motivo de consulta

Juliana se presenta diciendo: *Me va maso maso porque me quedo mirando la ventana, los dibujitos de las cortinas, juego con las puntas del pizarrón, veo muchas cosas en la escuela. El año pasado me quedaba mirando al profe haciendo algunas cosas, porque tenía un profe que se llamaba Carlos. Y entonces me atraso... Pero cuando la seño me dice yo me pongo a estudiar. ... Mi compañera se fue y yo me siento sola.*

Actividad gráfica

* Dibujo libre: Lleno de caritas sonrientes en árboles,

globos. Las mismas caras sonrientes que tienen los personajes, que son ella y la madre, que van de paseo a una plaza. Los rasgos podrían evidenciar seducción o amenaza, alegría o soledad y vacío, una cosa o la otra.

*DFH: Conviven en ese gráfico aspectos de agresividad (boca con dientes) y el globo con carita feliz y un patito pequeño que la niña lleva a pasear. Se repite el doble vínculo observado en el dibujo libre: agresión-ternura, alegría-soledad. La nena con las dos manos sujetando soguitas, dan una idea de poco sostén y vacío.

*Modalidad defensiva predominante: anulación de conflicto y evitación de la hostilidad. Defensas frente a la amenaza y el vacío.

Actividad narrativa

*Relatos con aspectos edípicos no reprimidos, enigmáticos en relación con el padre. *Mi papá está en Paraguay pero cuando vaya a visitarlo, voy a poder hacer lo que quiera con él, porque el jugaba conmigo y mi mamá no, tenía que trabajar...*

*La madre refiere que Juliana no sólo niega la violencia del padre de la que fue testigo y víctima, sino que acusa a la madre por la partida del padre. Aparece la rene-gación como mecanismo defensivo

*C.A.T: Fallas en la discriminación y en los sujetos de los enunciados: zorrillo por canguro, perro por nena. Muy defendida, poco nivel de conflictos. Modalidad discursiva descriptiva con respuestas de tipo clisé. Sólo en las últimas láminas aparece el conflicto. Y *después se cayó a un agujero y no pudo salir; Porque parece que está en un agujero*. Pero sale de él rápidamente, y la historia vuelve a parecer con tiempos circulares, sin fin, con la rutina diaria, los personajes comen, se van a dormir, se levantan.

Todas las historias parecen una sola, continuada, por su temporalidad circular confusa, sin cortes. Esto sucede intra e inter técnicas (en el Cat y entre los gráficos proyectivos) Ej: DL: *el árbol, el sol están contentos porque es la primavera y mi mamá también porque es la primavera. En DFH: la nena sonríe porque es la primavera y luego el otoño, después del otoño el verano, y después del verano, el frío.*

A la luz de lo observado en el tratamiento, al volver a mirar el diagnóstico, se resignifican detalles que habían pasado casi desapercibidos.

El león empezó a rugir cuando se despertó, porque se levantó de mal humor. Porque tenía todavía mucho sueño y cuando se levantó de mal humor y entonces se lavó la cara. Y después ahí se despertó y vio la tele, y vio; Se baño y vio la tele. Además de las dificultades en la cohesión, casi por única vez aparece el enojo, y la cercanía con su propia historia. (Ella se levanta a las 5 de la mañana para ir a la escuela y hasta el año pasado se resistía mucho a levantarse y salir de la casa.)

Producciones cognitivas

Los puntajes en el test de Wisc indican una inteligencia promedio. Pero lo que resulta de mayor interés es ob-

servar los puntajes que se alejan de su media. El sub-test más alto es el de Claves con un puntaje de 15, mientras que el más descendido es Rompecabezas, con sólo 5. Esto es coherente con lo observado en el resto de la producción, en el sentido de que esta niña con buenos recursos (CI 95), puede responder a una consigna de copiar claves, en tiempo y forma. Lo que la escuela denuncia que no puede hacer, es decir prestar atención, concentrarse, puede hacerlo en este contexto diagnóstico y dual. Pero puede hacerlo en una propuesta de trabajo de copiar claves, signos arbitrarios que no parecen convocarla especialmente en su subjetividad. En cambio, en el rompecabezas, en donde hay una convocatoria a la imagen corporal, y a la representación en ausencia del modelo, falla.

Tiene un mejor desempeño en escritura que en lectura, si bien no conoce algunas letras y por momentos produce de modo silábico alfabético. Pega y separa palabras hasta al copiar. Tiene una modalidad más propia de finales de sala de 5 que de primer grado. Tiene mucha dificultad al leer, silabea, no comprende lo leído por ella en cuentos y también tiene algunas dificultades en comprender lo leído por mí. Sí logra leer palabras sueltas, apoyándose en la imagen.

Hipótesis diagnósticas

Juliana presenta importantes restricciones en su producción simbólica y sus posibilidades de acceso a los objetos sociales que la escuela propone.

El significante que trae la madre respecto de su propio padre al decir que le “cerró” la casa (para referirse a que le puso más seguridad a su casa) parece haber dejado una huella que sería por ahora un destino difícil de modificar para esta madre y esta niña. La madre, capturada en esta relación edípica, con un padre protector y seductor, en alianza con ella, siempre disponible y dispuesto (a llevarle dinero) aun a escondidas de su esposa.

El padre de la niña, según ella refiere, “le bajó la luna”, pero la decepciona rápidamente, con su haraganería y su violencia. La madre toma a Juliana como objeto de compañía y refugio, quedando las dos “cerradas” en el vínculo dual.

Entendemos que la intersubjetividad alude a las formas particulares de la organización de la actividad psíquica que se relacionan con los antecedentes libidinales de origen. (Tipo de relaciones parentales predominantes incidentes en las modalidades actuales de producción simbólica) (Schlemenson, 2010). A nivel de la dinámica intersubjetiva, el posicionamiento identificatorio sería de seducción y amenaza por parte de los adultos. Las figuras paternas se presentan “protectoras” hasta el encierro en la relación dual, erogeneizantes, y amenazantes por la seducción y la violencia. Esta ambivalencia se observa con claridad en los gráficos proyectivos donde el doble vínculo de soledad y alegría, agresividad y ternura está presente. Se observa un apego a referencias identificatorias primarias con escasas posibilidades de apertura a referencias identificatorias exogámicas

En cuanto a la dinámica intrapsíquica, se observaron

defensas intensas de anulación del conflicto, que empobrecían y rigidificaban su producción, frente a la amenaza y el vacío. Hay pobreza en la presentación de acciones, sin conflictos en los personajes tanto a nivel gráfico como en las verbalizaciones posteriores, y en especial en el Cat.

La modalidad predominante de producción resulta poco plástica, empobrecida por estar tan defendida. Cuando las defensas caen o fallan, el discurso se contamina con su propia historia (en el Cat) y fallan los sujetos de los enunciados y los ejes temporales. Todo queda en una sola historia de tiempos circulares que empiezan y terminan confusamente.

En este marco, le es muy difícil a Juliana, poder habitar la escuela, construir un espacio donde lo diferente de los objetos de conocimiento y de sus pares, resulten de interés y posibles de ser aprendidos e integrados.

El diagnóstico y el después

Como mencioné anteriormente, lo que me hizo más pregunta es el a posteriori del diagnóstico, la posibilidad de ver a J. en tratamiento, y las importantes diferencias de producción en uno y otro espacio. En este último, en todas las sesiones iniciales (y no tan iniciales), se presenta con una desorganización y despliegue más primario. En el diagnóstico y también con la maestra de apoyo en la escuela, el trabajo se le torna posible. Cuando la madre comienza a asistir al grupo de padres, me entrega una nota de la maestra con una información que hasta el momento no había aparecido: Josefina suele estar sola y aislada en los recreos o cuando se acerca al otro, a veces juega, pero suele tener conductas agresivas.

Su posicionamiento, modalidades de simbolización y sus restricciones ¿se modifican al ingresar la niña al tratamiento, con un grupo de pares?, ¿o se visualizan otros aspectos que al estar en una relación dual con un adulto no llegan a manifestarse? Es decir, ¿ese posicionamiento y modalidad simbólica se modifica en situaciones duales y en grupales? ¿O son sólo otros modos de presentarse y manifestarse? ¿Cómo pensar la dimensión intersubjetiva y sus relaciones con la dimensión intrapsíquica, en el contexto de diagnóstico y de tratamiento, en una relación con un adulto y en relación con otros pares?

A la luz de las dificultades de Juliana en el tratamiento, en donde la presencia del otro parece resultar amenazante o insoportable, vuelvo a pensar en cómo ella se presenta en el diagnóstico. *Me quedo mirando la ventana, los dibujitos de las cortinas, juego con las puntas del pizarrón.* No refiere, como es más frecuente escuchar, que se atrasa o se distrae por mirar o escuchar los conflictos o juegos entre otros; ella parece huir y se queda adherida a lo perceptual, a la forma a los bordes de lo inanimado. Pienso en algo más ligado al aislamiento, al vacío.

En términos de dinámica intrapsíquica, podríamos pensar que la problemática asociada al vacío que se presenta en el diagnóstico, quedando allí más ligada a de-

fensas rígidas que inhiben y empobrecen la producción de esta niña; en el tratamiento, el otro par parece disparar una tensión pulsional insoportable. Lo que en un espacio es restricción por vacío, en otro es pura descarga, evacuación, huida, excitación y provocación en relación con el otro. Podríamos pensar que vacío no se contradice con estos modalidades, pero sí con su presentación. En un espacio priman las defensas y en el otro las mismas parecen fallar frente a lo que el otro detona y prima la descarga.

Al considerar el modelo del doble límite, Green (2010) traza en un esquema un límite vertical entre adentro y afuera y en el seno del adentro, divide por la mitad el límite horizontal entre lo conciente en el piso superior y lo inconciente en el piso inferior. “Resultan así definidos dos campos: el de lo intrapsíquico adentro, y el de lo intersubjetivo, entre adentro y afuera, cuyo desarrollo comprende la relación con el otro, pues el afuera, para la estructuración psíquica no es solamente la realidad sino en su seno, al simbolizarla y significarla, lo que se designa en psicoanálisis como objeto, que de hecho remite al otro sujeto.” (Green, 2010: 38)

Este caso invita justamente a interrogar qué pasó allí, en ese doble límite, en las fronteras entre el adentro y el afuera, en esta niña. Esas fronteras que imaginamos necesariamente permeables, ¿son en ella tan rígidas que al verse invitada a desplegar lo propio junto con y frente a otros, las barreras se quiebran y lo pulsional no encuentra mediación? ¿Este interjuego en el doble límite le resulta imposible?

¿Cómo se resignifican las primeras instancias de constitución psíquica, en el ingreso al campo social? En este caso, sin suficientes intermediaciones de entramados simbólicos, el pasaje se dificulta.

Para Green (2010) El otro como diferente, fue semejante, y ya no lo es, es otro. Puedo concebirlo porque ya no necesito el sostén que provee la similitud, la conciencia de la separación con respecto al otro ya no amenaza mi lugar en cuanto yo. Pero en este caso el *sostén que provee la similitud* para luego tolerar la separación, fue falta de sostén por el exceso y por el “encierro” en la dualidad, en la erogeneización, seducción y violencia amenazante de las figuras parentales. Exceso y defecto como dos caras de una misma moneda, en las relaciones intersubjetivas históricas.

La presencia del otro produce una exigencia de trabajo psíquico que Juliana no parece poder afrontar. Para Kaes (2009), una de las exigencias se articula con las prohibiciones fundamentales en sus relaciones con el trabajo de la civilización y los procesos de simbolización. Se refiere al renunciamiento a la realización directa de los fines pulsionales, garante de vínculos estables y confiables. El resultado de esta exigencia de trabajo es la formación de sentido, la actividad de simbolización y de interpretación, pero también la capacidad de amar, jugar, pensar y trabajar.

Isidoro Berenstein (2005) señala que en Español, otro viene del latín *alter*, *-era*, *-eramus*. De allí viene *alteración* y también *alteridad*. La alteración es el movimiento

por el cual cada sujeto suponiendo estar centrado en su yo es modificado desde la relación con el otro. Es a partir de este vínculo que lo intersubjetivo tiene sentido al marcar o establecer un área que podemos llamar “entre”, entre los sujetos. El autor llama a esto “vínculo”.

El tratamiento

¿Qué representación tiene J. del adulto? ¿En qué posición ubicarse los terapeutas en el tratamiento? (3)

Hemos pensado como estrategia terapéutica para el tratamiento, fortalecer el encuadre como constitutivo y constituyente del psiquismo. Una segunda oportunidad para el tiempo, el espacio, la producción, el vínculo con el otro.

Con una relación dual con la madre desde tempranos momentos de su constitución y a partir también de lo que pudo trabajar en el uno a uno del diagnóstico, nos propusimos activar la confianza paulatina en el otro, comenzando con el establecimiento de relaciones duales con las terapeutas, para estos momentos iniciales de su tratamiento.

Berenstein (2005) define que el otro propone un nuevo lugar no representado y ubica a su vez al sujeto en un nuevo lugar, lo rescata de la captura narcisista de lo semejante. En esta línea uno de los objetivos que nos proponemos para Juliana es que pueda soportar la *alteración de la alteridad*, con el consiguiente enriquecimiento psíquico y complejización de su actividad simbólica.

NOTAS

(1) Intrapsíquico e intersubjetivo son dos dimensiones que en la práctica están imbricadas, y que el análisis descompone en sentido lógico, para comprender lo que sucede en la relación consigo y con el otro. (Green, 2010: 55)

(2) Cabe aclarar que realicé el diagnóstico y hoy coordino el grupo de padres al que asiste la madre de Juliana, mientras que la niña trabaja con dos Colegas que coordinan el grupo de niños en tratamiento psicopedagógico, todos ellos con edades similares. Esta coincidencia me permite tener una mirada del diagnóstico y del tratamiento de Juliana, como del proceso que la madre está realizando en su grupo.

(3) Terapeutas que, a diferencia del diagnóstico, son dos que coordinan y mediatizan el trabajo y la transferencia con y entre varios niños.

BIBLIOGRAFÍA

Berenstein, I. (2005). Trauma: “New Developments in Psychoanalysis”, Panel: The Other. IPA 44th Congreso, Río de Janeiro.

Green, A. (2010) El pensamiento clínico. Buenos Aires: Amorrortu.

Kaes, R. (2009) La realidad psíquica del vínculo. En Revista Internacional de Psicoanálisis de Pareja y Familia, N° 6-2009/2 - Vínculo

Schlemenson, S. (2001). Niños que no aprenden. Actualizaciones en el diagnóstico psicopedagógico, Buenos Aires: Paidós.

Schlemenson, S. (2010). Proceso de simbolización y transformaciones psíquicas durante el tratamiento psicopedagógico. Presentación de un modelo de análisis teórico-clínico, en Anuario de Investigaciones, Facultad de Psicología, UBA.

Schlemenson, S., Wald, A., Grunberg, D., Rego, V. (2010). Procesos de simbolización y transformaciones psíquicas durante el tratamiento psicopedagógico. Trabajo presentado en el Congreso de Psicología de la AASM, Buenos Aires.