

IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología  
XXIV Jornadas de Investigación XIII Encuentro de Investigadores en Psicología  
del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos  
Aires, 2017.

# **Clínica de la instancia de la letra en el autismo. Una cartografía del espacio real.**

Piaggi, Marcela Beatriz.

Cita:

Piaggi, Marcela Beatriz (2017). *Clínica de la instancia de la letra en el autismo. Una cartografía del espacio real. IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIV Jornadas de Investigación XIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-067/967>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eRer/N2u>

*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>.*

# CLÍNICA DE LA INSTANCIA DE LA LETRA EN EL AUTISMO. UNA CARTOGRAFÍA DEL ESPACIO REAL

Piaggi, Marcela Beatriz -

Centro de Educación para Niños con Trastornos Emocionales Severos (CENTES N°2). Argentina

---

## RESUMEN

La variedad clínica del autismo, nos ha llevado a considerar el modo en que cada uno, usa los diversos registros de la letra: como escritura, listas de palabras, como cifra, como imagen discontinua, como música. Si aceptamos la idea de que los autistas están sumergidos en lo real, ellos nos enseñan sobre que es ese real que tratamos de explorar. ¿Qué alcance tiene el concepto de letra en el autismo? Sabemos que la letra se itera, no cesa de no escribirse. Pero este enunciado nos inquieta cuando ubicamos efectos de escritura en la variedad clínica. Lacan definió lo real, como lo imposible de escribir; sin embargo lo real, es también lo posible esperando que se escriba. Que la letra, no cese de no escribirse, produce efectos. Para el sujeto autista en que habilita circuitos y recorridos que le permiten construir mundo anudados a la letra, e invita al analista a transitar los desafíos que esta clínica propone. ¿Cómo hacer uso del registro de la letra, en cada caso, para cada uno? Se trata de orientar una escritura posible de la letra, dado que esa escritura revela su incidencia en la repetición del Uno de la letra.

## Palabras clave

Autismo, Letra, Escritura, Lectura, Huellas, Troumatisme

## ABSTRACT

CLINIC OF THE INSTANCE OF THE LETTER IN THE AUTISM. A MAPPING OF REAL SPACE

The clinical variety of autism has led us to consider the way in which each uses the various registers of the letter: as writing, lists of words, as a cipher, as a discontinuous image, as music. If we accept the idea that the autistic are submerged in the real, they teach us about what is the real that we try to explore. What is the concept of letter in autism? We know that the letter is iterated, not cease not to write. But this statement worries us when we place writing effects on the clinical variety. Lacan defined the real, as impossible to write; However the real, is also possible while waiting for it to be written. Let the letter, not cease not to write, produces effects. For the autistic subject in which he enables circuits and tours that allow him to build world knotted to the letter, and invites the analyst to cross the challenges that this clinic proposes. How to make use of the registration of the letter, in each case, for each one? It is to guide a possible writing of the letter, since that writing reveals its incidence in the repetition of the One of the letter.

## Key words

Autism, Letter, Writing, Reading, Fingerprints, Troumatisme

*“Lo que yo llamo imposible, es lo real, se limita a la no contradicción. Lo real es solamente lo imposible de escribir, o sea no cesa de no escribirse. Lo real es lo posible esperando que se escriba”[1]*

## Introducción

La variedad clínica que presenta el abordaje del autismo, nos ha llevado a considerar el modo en que cada uno, caso por caso usa los diversos registros de la letra: como escritura, listas de palabras, como cifra, como imagen discontinua, como música.

J A Miller destaca que si aceptamos la idea de que los autistas están sumergidos en lo real, ellos nos enseñan precisamente, sobre que es ese real que tratamos de explorar. ¿Qué alcance tiene el concepto de letra en el autismo? Sabemos que en el autismo la letra se itera, es decir no cesa de no escribirse. La escritura se caracteriza por su fijeza e iteración. Pero este enunciado nos inquieta cuando ubicamos efectos de escritura en la variedad de casos clínicos. Lacan definió lo real, como lo imposible de escribir; sin embargo lo real, -cito el epígrafe-, es también lo posible esperando que se escriba. Que la letra, no cese de no escribirse, produce efectos clínicos, Por un lado, habilita al sujeto autista en la construcción de circuitos y recorridos que le permiten construir mundo con el registro de la letra, y por el otro invita al analista a transitar los desafíos que esta clínica propone.

¿Cómo hacer uso del registro de la letra, en cada caso, para cada uno? Será la apuesta del psicoanálisis Lacaniano. Se trata de orientar una escritura posible de la letra. Si bien los casos que se presentan en general son muy heterogéneos, ellos “revelan su incidencia en la repetición del Uno de la letra”. (Laurent, 2013, p.128).

El caso a presentar dará cuenta de un proceso de escritura, que le permitirá encontrar a B. un punto de detención, como forma de poder tratar de insoportable del Uno de la lengua en el cuerpo.

## La instancia de la letra

Solemos decir que, Lacan produce en los años 70, un fuerte viraje en su conceptualización respecto del significante y del inconsciente, con la introducción del concepto de la lengua. El lenguaje se monta como estructura sobre la lengua, siendo elucubración de saber sobre ella.

Pero si consideramos uno de sus primeros grandes escritos: “La instancia de la Letra en el inconsciente o la razón desde Freud”, ubicaremos que Lacan puso en valor la letra desde el comienzo de su enseñanza. Designa como letra en el año 57, “al soporte material que el discurso concreto toma del lenguaje[2]” (Lacan, 1957, p.475). La letra desde el comienzo, se situará como un elemento central en la concepción del Psicoanálisis Lacaniano, siendo, no solo el sopor-

te material del lenguaje, sino también su efecto. Pero, ¿A qué llama letra? ¿A qué se refiere al designarla como “el soporte material”? No podemos dejar de subrayar que en el título del escrito Lacan articula la letra con el inconsciente. Y se pregunta: ¿cómo hay que tomar al inconsciente? Sencillamente al pie de la letra. Que el inconsciente está estructurado como un lenguaje, será la hipótesis central del texto Lacaniano. Sin embargo, subrayaremos dos articulaciones que Lacan propone. La primera entre letra e inconsciente, y la segunda entre letra y escritura. Resulta por lo menos sugestiva esta relación, escrita en una época tan cercana a la lingüística. Lacan ya intenta diferenciar letra de significante dejando el significante más del lado de la lingüística y reservando la letra para la práctica analítica.

Decir que es el soporte material del discurso concreto, es ubicar la característica principal de la letra: su fijeza. La letra designará los elementos fonemáticos mínimos del discurso concreto, será un elemento tipográfico. Las letras designan lugares fijos, son reducciones mínimas del significante. Mientras las cadenas significantes se desplazan, la letra fija. La letra está regida por el principio de identidad  $a=a$ . El significante será caracterizado como diacrítico, es decir, que solo se plantea a partir del principio de diferencia y distinción, vale por su oposición y relación con otro significante, su función está en la génesis de las significaciones.

### Letra, inconsciente y escritura

También “*lettre*” resulta una referencia a la famosa carta 52 de Freud a Fliess, donde el inconsciente es presentado como un sistema de inscripciones sucesivas. “Nuestro mecanismo psíquico, se ha generado por estratificación sucesiva, pues de tiempo en tiempo el material preexistente de huellas mnémicas experimenta un *reordenamiento*, según nuevos nexos, una *retranscripción (Umschrift)*” (Freud, 1896, p. 274).

Esto nos permite pensar la huella mnémica en su materialidad, la letra como soporte, y la posibilidad de reescritura, de reordenamiento de esas huellas mnémicas.

La letra se escribe, dice Lacan en la instancia: “basta con escuchar la poesía... para que se haga escuchar en ella la polifonía y para que todo discurso muestre alinearse sobre los varios pentagramas de una escritura” (Lacan, 1957, p. 483).

### Letra y síntoma

En un texto de la misma época, Lacan, (1957 b), dirá que “si el síntoma puede leerse, es porque ya está inscripto en un proceso de escritura”. (p. 426). Vemos que el inconsciente deja de estar definido a partir de la palabra para estar determinado por la función de lo escrito. Es decir que Lacan vinculó tempranamente el síntoma con las operaciones de lectura y escritura y no con la palabra. Podemos considerar que acentuaba la idea del inconsciente estructurado como un lenguaje, escrito.

Lo que nos enseña “la instancia de la letra”, es que el inconsciente deja de estar definido a partir de la palabra para estar determinado por la función de lo escrito.

El síntoma entonces se escribe, ¿dónde? Hay una necesidad de referir el síntoma a un proceso de escritura y no de palabra. Desde ese momento entonces, vemos que Lacan indica que no basta en

absoluto con escribir el síntoma, como un mensaje a ser descifrado, como significado del Otro, pues no solo responde a una significación, sino que hay que agregar otro elemento en juego que puede ser tomado también del cuerpo. La estructura signifiante que determina el síntoma, conlleva goce y castración. El síntoma, al igual que la letra, se escribe y se lee, pero lo escrito no pertenece al mismo registro que el significante.

Lacan (1972) insiste; “la letra se lee, se lee literalmente” (p.18), y aclara que no es lo mismo leer, que leer una letra. Allí hay una operación de reducción en juego.

“El síntoma es lo que del inconsciente puede traducirse como una letra” (Lacan, 1975 p.58). “Entonces, el síntoma, es lo que hace existir al inconsciente y es a la vez lo que del inconsciente puede traducirse por una letra, en tanto que solamente en la letra la identidad de sí a sí está aislada de toda cualidad. Del inconsciente, todo Uno es susceptible de escribirse una letra” (Schejtman, 2013, p.49). Será uno de los enunciados de los últimos seminarios de Lacan.

### Síntoma acontecimiento de cuerpo

En un breve texto, “Joyce el síntoma”, Lacan define al síntoma como un acontecimiento de cuerpo. Son las huellas, los efectos de ese traumatismo, podría decirse, las que descubren la incidencia del traumatismo de la lengua en el ser hablante, más precisamente en el cuerpo del viviente. Se trata siempre de acontecimientos discursivos, contingentes y necesarios a la vez que dejaron cicatrices en el cuerpo, que lo perturban y producen síntomas en él.

A. Miller (1998) subraya que las marcas con las que se trazan los síntomas, como acontecimiento de cuerpo sólo podrán ser leídas y descifradas por el sujeto en cuestión (p.373). El síntoma está en relación entonces, no solamente con la escritura, sino también con la lectura de esos acontecimientos traumáticos de cuerpo.

Es interesante considerar esta formulación para el autismo. En este caso, debemos interrogarnos por las huellas, las marcas del traumatismo como acontecimiento de cuerpo. Se trata de huellas que no dejan marcas. Huellas que pueden contarse, pero no leerse.[3] Se hace necesario situar al significante repitiéndose solo, fuera de sentido. Es la clínica del autismo la que revela la estructura del Uno radicalmente separado del sentido, pero que produce no obstante, un efecto de goce manifiesto por el mismo hecho de su iteración. La iteración es la repetición de lo mismo la diferenciamos con JA Miller de la repetición[4].

Consideramos que en el autismo hay, como en todos los vivientes, traumatismo, sin embargo la huella, la marca de ese acontecimiento no se escribe en lo simbólico, se itera, en lo real. Y esta iteración existe con tal fuerza en el autismo, porque el Uno de goce, la letra, no se escribe como huella del traumatismo primitivo, queda en más, marca al viviente como un cuerpo que goza de sí mismo. “El Uno se repite pero sin conseguir tratar la proliferación de los equívocos reales de la lengua” (Laurent, 2013, p.107).

Entonces: ¿hay operación de lectura sobre una marca que no cesa de no escribirse? ¿Quién lee en la clínica del autismo? ¿Sólo el analista? Podremos afirmar con Miller (1988) que el analista lee los gestos, “la pantomima”, (p.15) los síntomas que el sujeto da a leer. Y ese gesto que se itera, lo leemos a partir de una hipótesis, de un texto. Ese gesto no es un mensaje dirigido al Otro; ese gesto

o pantomima es el testimonio del traumatismo sobre el cuerpo.. La lectura reclama a la escritura y por ende a la letra. No decimos que leemos palabras, porque las palabras las comprendemos, porque en ellas hay un efecto semántico que nos cautiva. Pero cuando hay un efecto de escritura se pierde el sentido. La escritura toma el lenguaje fuera de sentido, de hecho hay escrituras que no se hablan, solo se leen. Así pues la escritura no es la fonemática, esa es la que permite escribir palabras. “La escritura es el símbolo matemático, es el dibujo” (Miller, 1998, p.278). La letra no conoce la razón, y aunque no cese de no escribirse sabemos que como dice el poeta alemán Angelus Silesius “la rosa es sin razón, florece porque florece...”.

La escritura, pues, no hay que abordarla como si se transcribiera el significante, sino en tanto que puede recoger todos los fenómenos relacionados con cómo es capturado el cuerpo en la materialidad de la letra. El cuerpo como soporte de la letra. “Pensar así las instancias de la letra, nos permite abordar la clínica tal como se desprende de la enseñanza de Lacan” (Laurent, 2013, p.132)

### El caso B.

El caso a presentar es resultado del trabajo en una institución que sostiene “una práctica entre varios”, Se trata de niño de 6 años que concurre hace cuatro años a la institución. Laurent (2013) propone; “que el verdadero amo de la institución es la Clínica de la instancia de la Letra y los modos de repetición real que atraviesan a los sujetos que le son confiados (,,,) así, el interés del sujeto podrá ser movilizado a través de los distintos registros de la letra”. (p. 122). La clínica del autismo pone de relieve, como hemos citado, el campo y la función del Uno del goce. Es la articulación de la letra con el goce, lo nos orienta y permite una descripción más fina de los fenómenos clínicos en los casos de autismo.

El niño a presentar testimonia de la dimensión del espacio real que habita, y que al modo de una letra, realiza una construcción topológica subjetiva a lo largo de un recorrido institucional. Esta construcción le ha permitido inventar una cartografía, puntos de espacialidad, letras que operan como puntos de escritura.

### Del refugio del metegol al punto

B llega a la Institución corriendo encorvado hacia el piso. Sin levantar la cabeza se dirige de la puerta de entrada a refugiarse bajo el metegol del patio. Acostado en el piso a condición del metegol que le hacía de techo, dirige fugazmente la mirada a la analista que lo recibe. Si el juguete con que se lo llamaba entraba al territorio que le hacía de borde al cuerpo, gritaba aterrado. De allí, corre al marco de la puerta de la cocina, al cual se adhiere; punto de llegada que le permite volver al refugio del metegol, primer punto en el espacio. En el espacio abierto del patio se erguía e inclinaba su cabeza hacia atrás mirando el cielo, mientras corría hacia la sala parecía perder el equilibrio hacia atrás. En el umbral de la sala lo esperaba la analista, a la cual accede pegado a las paredes del patio. Al entrar a la sala se desparrama en el suelo y adhiere su cara; sus ojos se fijan sobre las ruedas de un auto que hacía rodar acompañado de un ruidito a modo de canturreo. La forma de molestar su modo fijo, inequívoco, de hacer rodar el auto fue armar otro movimiento paralelo casi idéntico a su lado. La analista incorpora otros elementos

como puentes, barreras, torres que lo llevan a B a erguirse del suelo para poder utilizarlos, consintiendo la inclusión del analista en su hacer y armando algún incipiente circuito.

Podemos decir que B. se presenta inmerso en lo real del espacio y a partir de las intervenciones de la analista que delimitan un punto, la superficie sin bordes ni agujeros con la que el niño se muestra comienza a tomar otra dimensión, comienza a espacializarse. En la sala las aberturas serán su pasatiempo: abre y cierra las ventanas y las puertas. Pronto serán un hueco para arrojar juguetes por allí y reírse en un intercambio con la analista. Más adelante la analista armará una casa con muñecos donde él podrá introducirse. Aparecen “huecos”, que instauran un lado y otro, en el movimiento con la analista. Los espacios por los que transita en la institución comienzan a ampliarse, la sala, la cocina, el patio cerrado donde está el metegol. La sala con el tiempo será dividida como intervención en dos planos: uno en el que juega en el piso, y otro en el que se sienta en la silla a una mesa junto a otros niños y mira el pizarrón (plano vertical). Del pizarrón, le llama la atención agujeritos en la madera, que rellena con puntos hechos con la tiza. La analista fortuitamente une esos puntos rellenados dibujando con su tiza rectas, trazos. B. entusiasmado lleva una regla al pizarrón y los une en forma recta. En un principio no acepta unir sus puntos con los de la analista, entonces se divide el pizarrón en dos y cada uno de su lado dibuja estos trazos rectos espontáneos, que se unen o se cruzan.

### Del plano del pizarrón al plano de la hoja.

En geometría la intersección de los ejes de coordenadas cartesianas indica un punto llamado origen. Efectivamente ese punto dará origen a otro desarrollo en el espacio, localizará una letra en el espacio. La analista, copia azarosamente un trazo cruzado del pizarrón, divide una hoja en cuatro trazando las coordenadas cartesianas y marcando el punto de cruce. Contingentemente dibuja y nombra cada integrante de la familia de B en cada uno de los cuartos y escribe el nombre. (Mamá, papá, hermano y B). El efecto será que B reproduzca este esquema escribiendo su propio nombre y el de su familia en cada uno los recuadros. Este esquema lo reproducirá por varios meses. Interviene la analista agregando detalles al modelo; variación que B. incorpora y reproduce (por ejemplo una mascota en la mano del dibujo). La analista extiende la variación de la intervención e incluye la escuela (institución a la que asiste). Traza el eje cartesiano en otra hoja, pero esta vez dibuja un techo, una bandera, y nombra este esquema escuela, escribiendo la palabra. B no reproduce este ese nuevo modelo en su totalidad; solo escribirá colegio en muchas superficies. En hojas, en el pizarrón, en los cuadernos propios y ajenos. ¿Por qué escribió colegio, si la analista nombró escuela? ¿Acaso sabía ya sinónimos?

La analista observa que en su nombre se interesa por el punto de la i. Borra o rellena el punto, jugamos con eso, si la analista le escribe la i sin punto grita se enoja y le ordena que lo escriba. En la computadora él escribe **COLEGIO**, si se le corrige la **Q** por **O**, no lo permite. Cada vez que escribe la Q espera la repetición de esa escena que disfruta y anticipa. Se intenta introducir nuevas palabras, respetando el rasgo del punto. Por ejemplo: **conejo** señalando el punto en la j. Escribe esa palabra en la computadora y otras que descubre a modo de una lista. Comienza a verbalizar algunas de

estas palabras. ¿Qué alcance tiene para B. el punto o la línea en las letras (i, j, Q)? Pareciera que ese elemento, que sobresale, o que se agrega a la imagen de las letras da lugar a la escritura.

El escribe COLEGIQ o colegio porque escuela no tiene ningún elemento (ni punto ni línea) que sobresalga en la imagen palabra que escribe. Podemos decir que **Colegio/COLEGIQ**, es un recorte de la lengua, opera de letra. Abre la serie de la escritura de esas imágenes palabras, de lista de palabras. Los nombres de los días de la semana, de los meses, los nombres de los integrantes de su familia y de sus compañeros. Es preciso aclarar que se trata de listas de palabras que funcionan como piezas sueltas. No hay posibilidad que se encadenen y produzcan significación, remiten solo a sí mismas, pero en tanto pueden ser nombradas inician una cadena metonímica real. Hipotetizamos que B va traduciendo palabras del código con esta metodología, no son verdaderos S2, no arman cadena, sin embargo son letras que recorta y operan de borde. Más adelante utiliza otro procedimiento: recorta una imagen de una revista y le pide a la analista que escriba en el pizarrón el nombre de la imagen para copiarlo al lado de la imagen. Luego es capaz de reproducir esta táctica y armar listas de palabras que ahora acompaña de una imagen. Este modo de operar le ha permitido ampliar considerablemente sus listas y su hacer. Los integrantes de su familia; los compañeros de sala; los días de la semana; los ingredientes de la cocina; etc. B. se desplaza erguido ahora por la institución por los espacios que contienen sus listas escritas (cocina, sala, patio).

### Algunas conclusiones y más preguntas

La orientación clínica, del trabajo realizado con B. durante cuatro años, fue que el niño construya una estabilidad, para luego deslizarse en ella hacia una metonimia que amplíe su mundo.

B, llega con un repliegue respecto del Otro. La intervención del analista comenzó con la localización de un punto en un espacio -el me-tegol- punto que hizo de borde corporal. B entra en una topología de borde. Se levanta de la superficie del piso y se yergue armando trayectos que comienzan a espacializar el mundo. En la sala se introduce la dimensión del agujero. Por un lado las aberturas hacían de huecos y por el otro los agujeritos del pizarrón rellenos por B. Agujeritos que encuentra en la "i", como punto en más, agregado a la imagen palabra. Más adelante lo descubre también en su nombre (escrito en el esquema de los ejes cartesianos) y en colegio/COLEGIQ. Observamos que articula puntos de espacialidad con puntos de escritura, lo que le posibilita escribir listas de palabras, y listas donde hace corresponder la palabra escrita a una imagen.

El niño trata de escribir fallidamente una letra en lo simbólico. Esta singular escritura es el equivalente al trayecto enloquecido en el espacio, al intento de producir un agujero en lo real. B. nos enseña sobre la experiencia subjetiva del autista; produce un simbólico que no funciona como tal, que no cesa de no escribirse, escribe sin escribir, pero esa singular escritura es signo de una manifestación de goce, efecto del troumatisme.

Si bien de iteración de lo mismo da a la clínica del autismo su extraña fijeza, también nos recuerda que a partir de la matriz de repetición finalmente se elaboran cadenas complejas. Es necesario seguir esto en detalle partiendo de cero cada vez. Es así que el sujeto puede encontrar un acceso a un mundo de una literalidad

más rica. El punto es el elemento mínimo en geometría. Es considerado un concepto primario. El espacio euclidiano contiene infinitos puntos, rectas y planos. Puntos con los que B. va "cociendo", con instrumentos originales, un espacio topológico subjetivo a habitar a modo de pegados. Se trata finalmente de respetar el uso particular de los registros de la letra propios de cada cual. "...una práctica más ajustada en lo que se refiere al reparto de las instancias de la letra entre los tres registros. En esto debemos seguir a Lacan quien nos legó una estructura nueva, la de los nudos, donde RSI se anudan, se entrecruzan, se desligan. A partir de esto hay que fundar las instancias de la letra en plural" (2013, p.131)

### NOTAS

[1] Lacan Seminario 24 clase del 08/03/77

[3] Esta idea será desarrollada en el próximo trabajo de investigación.

[4] : « Podemos hacer muchas cosas con la reiteración de lo mismo. Precisamente podemos decir que el síntoma es en este sentido como un objeto fractal, porque el objeto fractal muestra que la reiteración de lo mismo por las aplicaciones sucesivas les da las formas mas extravagantes e incluso pudo decirse que las mas complejas que el discurso matemático puede ofrecer. » (Miller, 2010)

### BIBLIOGRAFÍA

- Freud, S. (1896). Carta 52. En Obras completas t.1. (1° Edición 1986, pp 274-280). Buenos Aires: Amorrortu Ed.
- Lacan, J. (1957). La instancia de la letra en el inconsciente o la razón desde Freud. En Escritos 1. (13°reimpresión, pp 478-509). Buenos Aires: Paidós.
- Lacan, J. (1957b). El Psicoanálisis y su enseñanza. En Escritos 1. (13° Reimpresión, pp 419-440). Buenos Aires: Paidós.
- Lacan, J. (1972-1973). El Seminario N°20 Aún. (10°reimpresión pp. 37-50). Buenos Aires: Paidós.
- Lacan, J. (1974-1975). El Seminario 22. RSI. (Inédito)
- Laurent, E. (2013). La batalla del autismo. Buenos Aires: Grama.
- Miller, J. (1988). La matriz del tratamiento del niño Lobo, En Estudios sobre el autismo1. Buenos Aires: Argentina, Colección Diva.
- Miller, J. (1998). Los signos del goce. Buenos Aires: Paidós.
- Miller, J. (2003). La experiencia de lo real. Buenos Aires: Paidós.
- Schejtman, F. (2013.). Sinthome: Ensayos de clínica psicoanalítica nodal. Buenos Aires: Grama.
- Tendlarz, S. & Álvarez Bayón P. (2013). ¿Qué es el autismo? Buenos Aires: Colección Diva.
- Tendlarz, S. (2016). Clínica del Autismo y la psicosis en la infancia. Buenos Aires: Colección Diva.