



**UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL**

**FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA**

TEMA:

Una mirada hacia los “divinos detalles” en la Escuela de Tutores “Belén Terán” de
Guayaquil, durante el periodo 2021-2022

AUTORA:

Cifuentes Ansaldo, Doménica María

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de:

Licenciatura en Psicología Clínica

Tutora:

Psic. Cl. Estacio Campoverde, Mariana de Lourdes, Mgs.

Guayaquil, Ecuador

21 de febrero del 2022



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

**FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA**

CERTIFICACIÓN

Certificamos que el presente trabajo de titulación fue realizado en su totalidad por **Cifuentes Ansaldo, Doménica María**, como requerimiento para la obtención del título de **Licenciatura en Psicología Clínica**.

TUTORA:

MARIANA DE LOURDES ESTACIO CAMPOVERDE Firmado digitalmente por MARIANA DE LOURDES ESTACIO CAMPOVERDE
Fecha: 2022.03.15 21:40:48 -05'00'

f. _____

Psic. Cl. Estacio Campoverde, Mariana de Lourdes, Mgs.

DIRECTORA DE LA CARRERA:

f. _____

Psic. Cl. Estacio Campoverde, Mariana de Lourdes, Mgs.

Guayaquil, a los veintiún días del mes de febrero del año dos mil veintidós



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

**FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA**

DECLARACIÓN DE RESPONSABILIDAD

Yo, **Cifuentes Ansaldo, Doménica María**

DECLARO QUE:

El Trabajo de Titulación: **Una mirada hacia los “divinos detalles” en la Escuela de Tutores “Belén Terán” de Guayaquil, durante el periodo 2021-2022**, previo a la obtención del título de **Licenciatura en Psicología Clínica**, ha sido desarrollado respetando derechos intelectuales de terceros conforme las citas que constan en el documento, cuyas fuentes se incorporan en las referencias o bibliografías. Consecuentemente este trabajo es de mi total autoría.

En virtud de esta declaración, me responsabilizo del contenido, veracidad y alcance del Trabajo de Titulación referido.

Guayaquil, a los veintiún días del mes de febrero del año dos mil veintidós

LA AUTORA:

Doménica Cifuentes

f. _____

Cifuentes Ansaldo, Doménica María



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

**FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA**

AUTORIZACIÓN

Yo, **Cifuentes Ansaldo, Doménica María**

Autorizo a la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil a la **publicación** en la biblioteca de la institución del Trabajo de Titulación: **Una mirada hacia los “divinos detalles” en la Escuela de Tutores “Belén Terán” de Guayaquil, durante el periodo 2021-2022**, cuyo contenido, ideas y criterios son de mi exclusiva responsabilidad y total autoría.

Guayaquil, a los veintiún días del mes de febrero del año dos mil veintidós

LA AUTORA:

Doménica Cifuentes

f. _____

Cifuentes Ansaldo, Doménica María

REPORTE DE URKUND

URKUND	
Documento	Una mirada hacia los "divinos detalles" en la Escuela de Tutores "Belén Terán" de Guayaquil, durante el período 2021-2022.docx (D127519715)
Presentado	2022-02-09 23:23 (-05:00)
Presentado por	Mariana de Lourdes Estacio Campoverde (mariana.estacio@cu.ucsg.edu.ec)
Recibido	mariana.estacio.ucsg@analysis.orkund.com
	0% de estas 54 páginas, se componen de texto presente en 0 fuentes.

TEMA: Una mirada hacia los "divinos detalles" en la Escuela de Tutores "Belén Terán" de Guayaquil, durante el periodo 2021-2022.

ESTUDIANTE:

Doménica María Cifuentes Ansaldo

CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA

MARIANA DE LOURDES ESTACIO CAMPOVERDE
Firmado digitalmente por MARIANA DE LOURDES ESTACIO CAMPOVERDE
Fecha: 2022.03.15 21:40:48 -05'00'

INFORME ELABORADO POR:

Psic. CI. Mariana de Lourdes Estacio Campoverde, Mgs.

PSIC. FRANCISCO MARTINEZ Z, MGS.

COORDINADOR UTE B 2021

Agradecimientos

A Dios, por darme la oportunidad de existir.

A mi familia, por brindarme amor, protección y sabiduría ante todo lo que se me presente.

A mis verdaderos amigos, por acompañarme en este camino lleno de hitos y obstáculos.

A la Escuela de Tutores “Belén Terán”, por abrirme las puertas hacia mis primeros pasos en esta profesión.

A la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, por brindarme el conocimiento necesario para perfeccionarlo mientras siga mi camino profesional.

A la música, por ser la expresión artística que me acompaña y motiva a expresar mi verdadero yo.

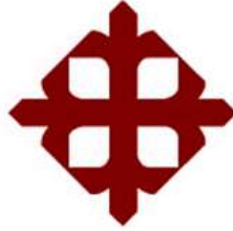
A la vida, por enseñarme todos los días a no dudar de mí misma.

Dedicatoria

Para los niños autistas, quienes son guerreros desde su primer día. Nunca dejen de creer en su talento, porque así consiguen grandes cosas.

Para mi familia, que siempre creyó, cree y creerá en mí. Gracias por ser incondicionales y enseñarme a valorarme por quien soy en realidad.

Para Dios, aquel que todo lo puede. Gracias por enseñarme a ser hija tuya, así como a valorar tu creación.



**UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL**

**FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA**

TRIBUNAL DE SUSTENTACIÓN

f. _____

Psic. Cl. Francisco Martínez Zea, Mgs.
REPRESENTANTE DE DIRECCIÓN DE CARRERA

f. _____

Psic. Cl. Álvaro Rendón Chasi, Mgs.
COORDINADOR DEL ÁREA O DOCENTE DE LA CARRERA

f. _____

Psic. Cl. Tatiana Torres Gallardo, Mgs.
OPONENTE

Índice

Resumen	XI
Abstract.....	XII
Introducción	2
Justificación	4
Contexto de la sistematización	5
Objeto.....	7
Objetivos del proceso de sistematización	9
Objetivo general.....	9
Objetivos específicos	9
Eje de la sistematización	10
Marco teórico de referencia	12
1. Autismo.....	12
1.1. Conceptos generales.....	14
1.2. Recorrido histórico del concepto de autismo	15
1.3. ¿Qué es el sujeto autista, para el psicoanálisis?	22
1.4. Alojjar al Otro.....	25
1.5. Otro social.....	28
2. Lenguaje en el autismo	28
2.1. Lenguautismo	31
3. Divinos detalles.....	34
3.1. Clínica de los divinos detalles.....	36
3.2. Intervención clínica	39
3.3. Otras intervenciones clínicas en el autismo, distintas al psicoanálisis.....	40
Metodología de la investigación	43

Psicoanálisis: ciencia hermenéutica	43
Método indiciario.....	44
Método o investigación cualitativa	46
Tipo de estudio	47
Momentos del proceso metodológico en la sistematización	48
Análisis e interpretación de resultados	50
Escrito #1: Yo, ¿intrusa?.....	51
Análisis e interpretación del primer escrito	53
Escrito #2: Lenguautismos, música y hastío	53
Análisis e interpretación del segundo escrito.....	55
Escrito #3: Figuras, colores y felicidad	56
Análisis e interpretación del tercer escrito	58
Escrito #4: Comida y el Otro, los desafíos	59
Análisis e interpretación del cuarto escrito	61
Conclusiones.....	62
Recomendaciones.....	63
Referencias bibliográficas.....	65
Anexos	69

Resumen

Esta sistematización de la experiencia práctica tiene como finalidad demostrar el papel del psicólogo clínico en una institución dedicada al autismo en la ciudad de Guayaquil (Ecuador): la Escuela de Tutores “Belén Terán”. Mediante diversos mecanismos que ofrece la teoría psicoanalítica, como los “divinos detalles” y la “práctica entre varios”, es posible lograr que ellos se inserten en el lenguaje para poder desarrollarse como individuos, gracias a la intervención clínica del equipo terapéutico.

Además, se expondrá un recorrido sobre esta estructura, a partir de los libros de dos figuras prominentes del psicoanálisis: Jean-Claude Maleval y Silvia Elena Tendlarz, orientados por una metodología cuantitativa. A partir de extractos de estas obras, puestos en palabras de la autora, se expondrán las producciones clínicas con sus “divinos detalles” analizadas por el método indiciario. Todo lo anteriormente indicado se construyó con la guía de la tutora del trabajo y los supervisores de práctica preprofesional.

Palabras clave: Psicoanálisis, autismo, divinos detalles, práctica entre varios, intervención clínica, lenguaje.

Abstract

This systematization of practical experience aims to demonstrate the role of a clinical psychologist in an institution dedicated to autism in Guayaquil (Ecuador): School of Tutors "Belén Terán". Through various mechanisms offered by psychoanalytic theory, such as "divine details" and "practice among several", it is possible to insert them into the language in order to develop as individuals, thanks to clinical intervention of the therapeutic team.

In addition, a tour of this structure will be presented, based on the books of two prominent figures in psychoanalysis: Jean-Claude Maleval and Silvia Elena Tendlarz, guided by a quantitative methodology. From extracts of these works, in words of the author, some clinical productions will be exposed with their "divine details" analyzed by circumstantial method. All of the above was built with the guidance of the work tutor and pre-professional practice supervisors.

Keywords: Psychoanalysis, autism, divine details, practice among several, clinical intervention, language.

Introducción

Los “divinos detalles” pueden ser importantes al momento de realizar intervenciones clínicas en niños con autismo, por ello, las vivencias cotidianas y el psicoanálisis van de la mano. El motivo por el cual decidí cambiar mi propuesta inicial de tesis a una sistematización de la experiencia práctica fue una pregunta: ¿Es posible encontrar el psicoanálisis a partir de pequeñas acciones que suelen pasar desapercibidas para quienes participan en un entorno escolar adaptado al autismo? En este trabajo, se intentará responder esta pregunta.

Todo aquel que apoya y/o trabaja para entender esta área necesita conocer los principios psicoanalíticos que demuestran el hecho de que el autismo no es solo lograr que un niño hable. Lo que se debe lograr es el rompimiento del “caparazón” donde se encuentra, dicho de otro modo, que se interese por un Otro preocupado por él. Ese Otro tiene diversas manifestaciones: la familia, la institución que esta ha elegido para que la apoye, la escuela y, sobre todo, el psicólogo clínico. Y todo psicólogo clínico que elija o decida trabajar con esta estructura debe estar siempre dispuesto a entenderlos para permitirles ingresar a la vida.

Se divide en cinco secciones:

En primer lugar, se expondrá acerca de la Escuela de Tutores “Belén Terán”, lugar donde se realizó la práctica preprofesional (contexto), así como el objeto, objetivos y eje de este trabajo. Cabe mencionar que también se mostrará la posición de una tutora y su importancia para la institución indicada.

Después, se mostrarán los tres conceptos guía para esta sistematización: autismo, lenguaje (en esta estructura) y divinos detalles, en palabras de la autora. Esto se construyó en base a la experiencia adquirida en la práctica y de la lectura y análisis de libros y artículos sobre la temática; además de una perspectiva personal.

Los métodos elegidos para esta investigación son el indiciario y cualitativo, los cuales serán comentados a partir de textos, en su mayoría, filosóficos. Cabe mencionar que se

expondrá su importancia para el autismo, a partir del hecho de que el psicoanálisis es una “ciencia hermenéutica” (o teoría) y no una ciencia propiamente dicha.

A partir de todo lo anterior, se presentarán los cuatro escritos (o casos) acordes con los objetivos propuestos en esta sistematización, es decir, donde el “divino detalle” apareció para crear una práctica psicoanalítica. Además, cada uno de ellos plantea un mensaje para la sociedad, especialmente porque aún no existe una cultura que respete las diferencias que plantean los sujetos autistas; especialmente en países en vías de desarrollo como Ecuador.

Para cerrar este trabajo, se expondrá aquello que la autora consideró más importante para su desarrollo, así como recomendaciones para sus miembros (escuela de tutores “Belén Terán”) y estudiantes o futuros psicólogos practicantes.

Justificación

Este documento nace gracias a la experiencia adquirida en una práctica preprofesional realizada en la Escuela de Tutores “Belén Terán”, durante el periodo 2021-2022. En ella, se acompaña a niños autistas a partir de los dos años de edad, a nivel escolar y familiar, mediante estos servicios:

Semblante Escolar: Son grupos formados por docentes y tutoras, ubicados en varios sectores de las ciudades de Guayaquil y Durán, que realizan actividades escolares adaptadas a los niños autistas que pertenecen a la institución, según su grado de afectación y características. Mi posición de practicante se desarrolló en este ámbito.

Tutorías en el hogar: Las tutoras “en casa” se movilizan hacia las casas de los niños para brindarles acompañamiento en las tardes, así como apoyo a sus padres y otros familiares cercanos a ellos.

Terapia subgrupal: Consiste en una serie de actividades dirigidas por la directora de la escuela, Laura Noroña, las cuales se desarrollan en su domicilio durante las tardes para un grupo de niños previamente seleccionado por ella. En este tipo de terapia, la acompañan tutoras con mayor rango.

Acompañamiento lúdico: Actividades recreativas en lugares de Guayaquil, como el Parque Samanes, con la finalidad de que ellos aprendan a insertarse en el medio social.

Si bien es cierto, la psicología es requerida para acompañarlos en sus primeras andaduras por la vida, pero, ¿y la psicología clínica? Por esta razón, se expondrá la importancia de los “divinos detalles”, los cuales han logrado una práctica fructífera que, si es aplicada de mayor manera, puede permitir encontrar las respuestas al por qué los niños autistas reaccionan ante el mundo. Puede que sea un proceso más tedioso para muchos, pero esta teoría brinda el apoyo necesario. En base al lema primordial de la escuela de tutores indicada en este trabajo, el psicoanálisis y sus practicantes buscan siempre “romper imposibles” en el autismo y sus familias.

Contexto de la sistematización

Historia:

Las prácticas preprofesionales se llevaron a cabo en la Escuela de Tutores “Belén Terán”, la cual nace el 11 de octubre de 1991 en Guayaquil (Ecuador) cuando la psicóloga clínica Laura Noroña sintió un llamado a transmitir sus aprendizajes mediante la “escuela abierta”: charlas gratuitas donde formaba profesionales (en aquellos tiempos, más mujeres que hombres) interesados por el autismo, con la finalidad de que se conviertan en tutoras. Cabe mencionar que la institución no añadió el “Belén Terán” hasta hace unos cinco años aproximadamente, cuando su fundadora decidió honrar a todo el equipo gracias a las metas que tuvo esta joven tutora, que falleció a sus veinte años en un accidente de tránsito con su pareja.

Noroña, como base para su escuela, utilizó el modelo del Centro Ann Sullivan del Perú (CASP), una organización sin fines de lucro que enseña a personas con capacidades diferentes, como los autistas, a insertarse en la sociedad; así como enseña a sus familias y profesionales interesados en este quehacer. Fue creada por la doctora Liliana Mayo en la capital peruana, Lima, el 20 de agosto de 1979, luego de observar que no existían entes que ayudaran a individuos con problemas conductuales, retardo severo y autismo. Por ello, usó el primer piso y garaje de la casa de sus progenitores para apoyar a ocho niños con estas condiciones, como el programa tuvo un gran éxito, el gobierno peruano le donó un terreno donde, en 1985, se construyeron aulas para convertirse, años más tarde, en un edificio de tres pisos, con más de cien alumnos y trabajadores.

Durante la pandemia del COVID-19, vigente desde diciembre del 2019, el equipo ETBT observó que las clases virtuales representaban una pérdida de tiempo para sus alumnos, en vista que muchos de ellos se distraían o no querían ingresar a ellas; y los padres obtenían más trabajo por hacer. Cabe mencionar que la institución puso la situación en analogía con una enfermedad, porque el cáncer tiene niveles que requieren hospitalización, así como espectros del autismo que necesitan presencialidad (en otras palabras, la escolaridad anterior a la situación indicada) para ser apoyados. Por ello, decidió crear los Semblantes Escolares, con la finalidad de apoyar a los niños que se

encontraban, de una u otra manera, experimentando un retroceso en la adquisición de sus habilidades o, peor aún, un agravamiento de su sintomatología. El equipo buscó los espacios apropiados en diferentes lugares de Guayaquil para, con todas las medidas de seguridad por el coronavirus, ponerse a trabajar de inmediato. De un modo más formal, armó espacios institucionales por el saber.

Misión:

Ser un equipo terapéutico en mejorar procesos de socialización y comunicación de los niños, dentro de contextos regulares.

Visión:

Trabajar en el continuo proceso de estabilización de los niños con autismo, a través de una conexión más de fondo con su entorno regular.

Todo miembro de la escuela, ya sea docente, terapeuta o tutor, tiene como labor principal buscar la estabilización permanente de los niños autistas que ingresan a ella, a pesar de los tropiezos que puedan cometer para alcanzarla. Es allí donde nace el sintagma de su creadora, la “Intervención subjetiva”, que la define como la creencia de que las palabras, el vínculo, el juego y la transferencia con los padres y sociedad permite la reintegración de estos chicos al mundo. A esto se añade la Ley, es decir, enseñarles que existen normas y límites que deben seguir para convivir armónicamente con los demás.

Para esta sistematización, la función cumplida fue la de tutora, que consiste en acompañar a los niños, ya sea en el semblante o la escuela regular; sin embargo, solo se llevó a cabo en el primer contexto al ser psicóloga practicante (la institución lo denomina pasante).

También deben sostener al niño o niña en sus momentos de crisis o desentendimiento de la actividad o consigna propuesta, para que se mantenga concentrado en cumplirla. Pero, una vez que alguien asume la función completa de tutora, debe también ingresar al contexto escolar para, sin estorbar a los maestros o trabajar individualmente, sacar al alumno o alumna asignado adelante mediante los recursos que sean necesarios, es decir, la intervención subjetiva.

Objeto

Esta sistematización fue realizada en base a las experiencias más importantes adquiridas en los semblantes Bellavista y Alborada de la Escuela de Tutores “Belén Terán”, durante el año de prácticas preprofesionales (Semestres A y B 2021) previo a la obtención de la Licenciatura en Psicología Clínica de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.

Durante el tiempo de práctica, surgió la necesidad de formalizar las vivencias cotidianas desde la posición de tutora (psicóloga practicante) con los alumnos de los semblantes indicados, en ellas, se los acompaña con el fin de que construyan habilidades consideradas necesarias para sus vidas, según sus maneras particulares de entender el mundo:

La clínica con niños nos muestra muchas veces que determinados juegos no hallan sentido en su expresión, aparecen como partes aisladas, emergen marginalmente en la escena, impresionan como elementos enigmáticos que no encuentran un lugar. En otras ocasiones es una palabra que insiste dentro del fondo argumental de lo que se está construyendo. Su efecto es la producción de interrupciones en el juego, en el dibujo o en la manipulación de los objetos con los cuales se expresaba el niño en ese momento. Encontramos en ellos justamente el amarre a un significante de la cadena parental, que sólo por azar se puede detectar en el curso del análisis y en algunas oportunidades cuando se escucha el discurso de los padres (Labos, 1998, p. 313).

A lo largo del trabajo, estas acciones se llamarán intervenciones clínicas y se constituirán en el objeto de la sistematización. Cabe indicar que ocurren cuando un Otro (tutora o docente) actúa sobre ellos, sin embargo, aquel apoyo debe ser retirado lentamente, una vez que el niño (a) adquiera una mayor independencia por su cuenta, gracias a la labor conjunta del equipo terapéutico, institución educativa (si es necesario) y padres de familia.

Estas intervenciones se dan a partir de actividades lúdicas, llevadas a cabo de lunes a viernes, las que permiten una interrelación tutora-alumno para que los niños construyan habilidades para insertarse en la sociedad; en palabras psicoanalíticas, retirarse de su encapsulamiento para entrar en el Otro social:

La subjetividad-sintomática se construye a partir de la posibilidad de responder al deseo del Otro, que algo quiere y significa en relación a un niño. Pero esto no basta, tiene que ser "su niño" y no un niño cualquiera o un significante indiferente-cualquiera. Tampoco el deseo del Otro se debe presentar al niño reducido a una mera función deseante desencarnada. El niño necesita referirse a un Otro específico, en el sentido que debe poder llamar a alguien de papá o mamá o sentir que alguien específico se mantiene en ese lugar y función. (Medina & Riera Hunter, 2001, p. 37)

He aquí la finalidad de este trabajo: demostrar que el psicoanálisis es una teoría que motiva a entender la estructura autística, mediante los "divinos detalles", un elemento que suele pasar desapercibido al estudiarla.

Objetivos del proceso de sistematización

Objetivo general

Sistematizar las intervenciones clínicas en niños con autismo, relacionando la teoría y práctica psicoanalítica, para dar cuenta de la función de un psicólogo clínico en una escuela de tutores.

Objetivos específicos

1. Caracterizar el contexto de la Escuela de Tutores “Belén Terán”, a través de información documentada.
2. Analizar las intervenciones recogidas en la reconstrucción de las sesiones lúdicas, viñetas y construcción de casos; a través de un análisis de discurso.
3. Delinear las funciones de un psicólogo clínico, orientado por el psicoanálisis.

Eje de la sistematización

Las prácticas preprofesionales, previas a la obtención del título de Licenciatura en Psicología Clínica, se realizaron en los semblantes (grupos) Bellavista y Alborada de la Escuela de Tutores “Belén Terán”, desde mayo del 2021 hasta enero del 2022. En ellas, la función ejecutada fue de tutora, que consiste en acompañar a niños con autismo a partir de la enseñanza de habilidades consideradas necesarias para que puedan obtener una mejor vida, bajo la orientación de la teoría psicoanalítica. Ejemplos de estas actividades lúdicas son: posibilitar la construcción del cuerpo, lo que a su vez hace posible el desarrollo de destrezas en la motricidad fina y gruesa, poner límites con la palabra y cuerpo e incentivar la comunicación mediante el recurso de la música.

Cabe mencionar que, para este acompañamiento, fue necesaria la comunicación con otras tutoras (psicólogas o educadoras de párvulos), por el hecho de ser psicóloga practicante. Un miembro de la escuela requiere un tiempo determinado para convertirse en tutor, terapeuta y docente; esto se da a partir de la experiencia que se adquiere y, a la vez, el ámbito en el que se desenvuelve su labor de mejor manera.

Para esta sistematización, el concepto clave u objeto es la intervención clínica, definida como el hecho de escuchar al paciente y observar sus pequeños detalles, bajo una orientación determinada, para encontrar el lugar del Otro en el mundo, junto al acompañamiento del psicólogo. Sin embargo, en el caso de los niños autistas, se desconoce cómo este puede reaccionar por sí solo ante ello y, por lo tanto, requiere el apoyo de aquel Otro para poder reinsertarse en la sociedad, gracias a un proceso que involucre a la familia y una institución capaz de sostenerlo.

En esta experiencia, extraje como importante que todo niño autista requiere ser escuchado a partir de sus modos particulares de mostrarse hacia el mundo, es decir, sus movimientos, lenguautismos (palabras creadas por ellos para intentar expresarse), gestos e intentos de querer ser como otros niños, mediante el juego o aprendizaje curricular. Se demostrará lo anterior más adelante en este trabajo, a partir de viñetas y casos clínicos que nacieron a partir de los “divinos detalles”.

A partir de todo lo anterior, me convierto en receptora de los significantes autistas de los niños, los cuales se definen como aquellas identificaciones, brindadas por el Otro, que consideran importantes para conectarse con la vida. Sin embargo, se necesitan encontrar maneras para que salgan del encapsulamiento y entrar en el Otro social, para demostrar las capacidades que han adquirido con la ayuda de los demás.

Marco teórico de referencia

1. Autismo

El autismo, desde el psicoanálisis, es la condición donde un individuo desconoce la manera idónea de encontrarse con el Otro, sin embargo, puede ser reinsertado hacia él con la ayuda de sus semejantes. Es allí donde aparecen la comunicación y enunciación, por el hecho de que pueden llegar a expresar palabras, pero requieren guía para comunicarlas:

No es lo mismo la comunicación que la enunciación, ya que hablar no es solo decir enunciados: requiere hablar en nombre propio, hablar desde el yo, hacerse cargo desde lo que se dice y desplegar un deseo en lo que se está diciendo. (Gutiérrez-Peláez, 2014, p. 6)

Esta forma de funcionamiento subjetivo opera durante toda la vida, además, existen diversos métodos y corrientes psicológicas que sirven para apoyarlo y mitigarlo, como el psicoanálisis. Cabe mencionar que todo individuo autista es diferente y, por lo tanto, no existe un tratamiento específico; dicho de otro modo, opera la particularidad o singularidad del “caso por caso”.

Por otra parte, al ser denominado “Trastorno del espectro autista” o TEA, incluye estas divisiones:

- Autismo clásico (algunos profesionales lo denominan simplemente autismo, lo recomendable es decir “autismo clásico” para evitar confusiones)
- Síndrome de Asperger
- Trastorno desintegrativo infantil
- Trastorno generalizado del desarrollo no especificado

Normalmente, el autismo se desarrolla durante los primeros tres años de vida de un ser humano, con las siguientes características, consideradas “síntomas leves”:

- Retraso del habla, pueden decir pocas palabras o ninguna.
- Pocos gestos, como saludar.

- No responder al ser llamados por su nombre, pero sí a sonidos o estímulos que consideren interesantes.
- Evitar el contacto visual, dicho de otro modo, mirar a los ojos de los demás por temor a sentirse “observados”; en palabras psicoanalíticas, puede aparecer el Otro como amenazador.
- No compartir con otras personas, prefieren jugar solos y encerrarse en su propio mundo (encapsulamiento autístico).
- Movimientos o comportamientos estereotipados como el aleteo (mover las manos, los dedos o el cuerpo), la ecolalia (repetir frases o palabras, en muchos casos, sin conocer el significado) y conocer pocos temas (un ejemplo notable es los trenes), pero muy profundamente (esto ocurre más en el síndrome de Asperger).
- Fascinación por objetos inusuales, como el ventilador.
- Poca o nula capacidad para imitar acciones de los demás.
- Intereses sensoriales inusuales, es decir, pueden desarrollar uno de los cinco sentidos y experimentarlo vivamente.
- Rituales o rutinas, como repetir algo varias veces en el día o alinear objetos. Cuando otra persona intenta “desbancarlos” de estas acciones, pueden ponerse muy inflexibles porque no disponen de los recursos necesarios que les permite anticipar situaciones nuevas.

Su diagnóstico ocurre luego de una evaluación conjunta, durante un tiempo acordado, entre médicos, psicólogos y terapeutas del lenguaje y/o habla, donde se observa cómo el niño se desenvuelve con sus semejantes. Además, los miembros de la familia deben indicar a los profesionales involucrados qué aspectos consideran preocupantes en el paciente, así como hechos relevantes de sus primeros años y los antecedentes médicos de cada miembro.

Una vez que el pequeño haya sido ubicado en algún tipo de autismo, es recomendable iniciar su tratamiento lo antes posible; cabe mencionar que una intervención precoz es mucho mejor porque, si este tiene más edad, se volverá más complejo lograr que se relacione con la sociedad. Es allí donde se da la labor de instituciones que buscan apoyar

este trastorno, como la Escuela de Tutores “Belén Terán”, por el hecho de que combina lo lúdico con lo educativo, a partir de sus diversas actividades para niños desde 2 años.

La intervención precoz se ofrece, en muchos países como Ecuador, mediante la ayuda terapéutica en casa, combinada con el apoyo de guarderías y la escuela primaria o colegio del niño. Los padres aprenden, gracias a los cuidadores, habilidades como:

- Establecer contacto visual con el pequeño, sin lograr que se sienta invadido.
- Interactuar con reciprocidad, respetando la individualidad del niño.
- Responder a los demás con gestos, lenguaje (palabras) y/o una combinación de lo anterior, según el tipo de conversación y ambiente.
- Prestar atención a un objeto o hechos que suceden al mismo tiempo (atención compartida).

1.1. Conceptos generales

En la "Conferencia en Ginebra sobre el síntoma" de 1975 Lacan habla explícitamente sobre el autismo y brinda una serie de puntuaciones. Dice: "Como el nombre lo indica, los autistas se escuchan ellos mismos. Escuchan muchas cosas. Esto desemboca incluso normalmente en la alucinación y la alucinación siempre tiene un carácter más o menos vocal. Todos los autistas no escuchan voces, pero articulan muchas cosas y se trata de ver precisamente dónde escucharon lo que articulan". (Tendlarz, 2018, p. 50)

La primera cita plantea que los niños autistas no tienen delirios, a diferencia de la psicosis. Silvia Elena Tendlarz diferencia, en su libro “Clínica del autismo y de las psicosis en la infancia”, ambas estructuras.

El síntoma más evidente, afirma la psicoanalista, reside en el «hecho de que la madre, como representante del mundo exterior, no parece ser percibida en absoluto por el niño. No parece tener ninguna existencia como polo viviente de orientación en el universo de la realidad». Desde esta perspectiva, el autismo es visto como «una tentativa de desdiferenciación y de pérdida de la dimensión animada». Y añade Mahler: «En él puede verse el mecanismo mediante el cual tales pacientes tratan de aislarse, de apartarse alucinatoriamente, de las fuentes posibles de percepción sensorial, y particularmente aquellas, tan variadas, del universo vivo que reclama respuestas emocionales sociales». (Maleval, 2011, p. 38)

Aquí, en cambio, se menciona que los niños autistas tienen tendencia a aislarse, debido a que no encuentran el método idóneo para relacionarse con sus semejantes. En otras palabras, se da el “encapsulamiento autístico” como un rechazo hacia el contacto con el mundo exterior. Sin embargo, quienes laboran en cuestiones relacionadas al autismo (como los psicólogos clínicos orientados a esta estructura) conocen que debe motivar a estos individuos a romper este caparazón desde su temprana infancia. Es aquí donde instituciones como la Escuela de Tutores “Belén Terán” aparecen, para incentivar a la sociedad a “romper imposibles”. Pero, ¿cuál es la mejor manera? Incentivando. Involucrar a la sociedad a comprender la realidad de estos individuos. Y qué mejor modo de alcanzarlo con la unión entre familia, equipo terapéutico y los propios niños, aunque muchas veces no están conscientes de esta lucha.

1.2. Recorrido histórico del concepto de autismo

1.2.1. Según Maleval

El psicoanalista francés Jean-Claude Maleval propone, en su conferencia “De la estructura autística” (2017), lo siguiente:

La noción del autismo como estructura apareció en la década del 90 con Rosine y Robert Lefort, cuando sucedió lo siguiente:

Despejaron ciertas características mayores, a partir de la cura de Marie-Françoise, relatado en 1980 en su texto “El nacimiento del Otro”, a saber, a ausencia de alienación significativa, de la lengua, de S1 y de objeto a. Sin embargo, para aprehender la complejidad de la clínica del espectro del autismo, disponían únicamente de la noción de división del sujeto en el real del doble. (pár. 1)

Sin embargo, el artículo indica que fue necesario esperar más tiempo para que se desarrollen nuevas teorías sobre esta estructura (que continúa creciendo actualmente). Hoy, tiene tres características principales:

- **Retención de los objetos pulsionales:** el niño se queda con objetos (o significantes) que considere primordiales para él.

- **Estructuración del sujeto, mediante un Otro de signos:** la persona se compone a medida que sus semejantes también le brindan los significantes que busca.
- **Aparataje de goce por el borde:** el goce autístico es regulado por un neoborde, que se crea cuando aprende sobre los límites o reglas.

Dos personas autistas, conocidas por mostrarse a sí mismas ante la sociedad para superarse y dar a conocer sobre su condición, son:

Donald Gay Triplett: El primer niño diagnosticado con autismo por Leo Kanner es conocido porque podía hablar e imitar significantes, sin concordar con su sentido. Sus primeras palabras fueron “crisantemo” y “enredadera”, mientras que su primera frase fue “Podría poner una pequeña coma”. Los padres lo enviaron a una institución de “enfermos mentales” un tiempo, pero finalmente decidieron dejar que viva como alguien normal; ahora Donald vive en Forest (Mississippi) y se ha realizado una película sobre su vida: “Rain Man”.

Kanner, luego de varias citas con él, creó un documento que establecía los términos para el diagnóstico de autismo, el cual se ha reelaborado hasta el día de hoy.

Temple Grandin: Esta mujer, conocida por su “máquina de abrazar” (Hug Machine), se aislaba completamente del mundo cuando tenía 3 años. Sin embargo, su pasión por los animales empezó a desarrollarse luego de unas vacaciones en el rancho de su tía, para demostrar que las vacas sienten miedo a muchos estímulos a su alrededor. Para ello, creó estructuras para el ganado vacuno que son utilizadas en varias partes del mundo, luego de una lucha considerable hacia los prejuicios que otros tenían contra ella.

Actualmente enseña la materia “Comportamiento animal” en la Universidad de Colorado (Estados Unidos), así como webinars (seminarios web) a todo aquel interesado por conocer el autismo. También ha escrito libros y existe una película sobre su vida, de la cadena HBO.

Maleval menciona dos signos “precoces” del autismo: rechazo de la mirada (3 meses) y la atención hacia intereses específicos (9 meses). Además, agrega que esto ocurre

cuando el niño no apunta con su dedo hacia aquello que le interesa, así como no demostrarle a sus padres u otro adulto interesado por su bienestar lo que quiere.

Otro fenómeno que suele ocurrir es la evitación hacia ciertos estímulos, objetos o alimentos. Un ejemplo muy común es cuando existe una selectividad en la comida y, frente a ello, los progenitores desconocen qué hacer. Aquí se recomienda explicar al niño los beneficios del alimento que no desea, para que se genere un “gusto adquirido”. Si este es forzado a comerlo, ocurrirá un efecto adverso: un hastío mayor hacia este.

Por otro lado, Kanner hace hincapié en la obstrucción intestinal que puede ocurrir (es más común en el autismo clásico): el pequeño puede fascinarse con sus necesidades biológicas (de la manera más normal, su caca) y no querer expulsarlas de su organismo porque ven a la tapa del servicio higiénico como un “agujero peligroso”: un Otro amenazador. En este caso, la terapia debe enfocarse en encontrar el por qué el niño no quiere quitarse sus heces, y debe ser lenta y pausada. Incluso pueden darse lavativas si es necesario.

Muchos autistas, en sus primeros años, no comprenden por qué han adquirido esa condición. Desconocen por qué no les gusta observar a otros, defecar o simplemente hablar con las personas. He aquí donde aparece lo que Bruno Bettelheim denomina mutilación: no hablar para evitar que su cerebro quede vacío. La estructura, básicamente, nace a partir de la angustia por no comprender a los demás, la cual “encapsula” al sujeto en un mutismo del cual se requiere agallas para romper. Con este proceso, ocurre la retención de los objetos pulsionales, representada en su desconocimiento hacia cómo comunicarse con la sociedad, es decir, hacia el Otro. Es así como se generan los gritos, aullidos, pataletas... dicho de otro modo, manifestaciones de aquello que buscan.

Cuando un grito de un autista no se convierte en llamado, ocurre una división entre su intelecto y emociones. Hans Asperger (creador del síndrome con su nombre) lo muestra como la propiedad donde ellos requieren aprender todo paso necesario para aprender algo, así sea pequeño. En otras palabras, necesitan recibir consignas, como las tareas escolares.

Además, poseen sentimientos y sensaciones, pero no saben expresarlas. La propia Temple Grandin ha dicho que su pensamiento es igual al de una computadora, luego de que una socióloga intentara refutar esta afirmación de una conferencia que dictó en 1995. Allí, concluyó que estas dos propiedades estaban separadas, la manifestación de la lengua que no se extendió hacia el cuerpo de aquel individuo autista.

Sin embargo, ellos están sumergidos en el lenguaje, pero pueden utilizarlo una vez que hayan encontrado la manera de insertarse en él. Un caso que siempre sorprende es el de Hellen Keller, quien aprendió a utilizarlo con el agua, a pesar de ser sordomuda y ciega: un día, su institutriz, Anne Sullivan, se percató que alguien lanzaba agua cerca de donde estaban y, frente a esta acción, le puso la mano en un balde lleno del líquido vital. Cuando ella asimilaba que estaba fría, Sullivan le trazó en su otra mano la palabra “agua”, y recordó un suceso guardado en su inconsciente para hallar la respuesta al misterio del lenguaje: los fonemas (o letras) que componen el significante (o palabra) “agua”. Cabe indicar que, aunque Keller no se ubicó en el autismo, desarrolló un lenguaje gestual.

Para ella, la aproximación táctil al lenguaje que todo niño autista debe encontrar sucedió así:

- Cuando pudo deletrear ciertas palabras, Anne le dio pedazos de cartón con vocablos en relieve; allí, se percató que cada uno representaba una palabra, ya sea sustantivo, verbo, adjetivo u otra parte de la oración.
- En un marco, relacionaba las palabras y objetos que aprendía, para utilizar lo que contenía su habitación en frases.

Temple Grandin, en cambio, piensa en imágenes: cuando alguien habla con ella, procesa las palabras en “películas coloreadas y sonorizadas”. Además, menciona a otro autista de alto nivel que funciona de un modo parecido al que tiene: Vieniamin Cherechevski, quien transforma palabras en imágenes visuales muy vívidas y nítidas. Ella considera que quienes pertenecen a esta estructura tapan sus oídos ante la impotencia que sienten ante el objeto voz y, por esta razón, prefieren pensar en imágenes, un medio menos inquietante para entender su mundo.

De esta manera, nacen los signos, cuando se combina lo visual y verbal para crear definiciones importantes para alguien, en palabras de Jacques Lacan. Fue aquello que quedó en la mente de la persona (presencia de ser), a diferencia del significante, que puede ser olvidado en algún momento (falta en ser). Un ejemplo se da cuando un autista puede recordar un viaje sin olvidarse de detalles muy específicos, pero olvida las clases de la materia que menos le gustaba en el colegio porque desconocía su importancia.

Aquí aparece la teoría de Margaret Mahler respecto al fracaso de la represión existente en la capacidad de memorización que tienen los autistas. Frente a esto, Grandin afirma el hecho de ignorar su inconsciente. Todo autista es propenso a comprender cualquier cosa de manera literal, es decir, les puede costar distinguir el sarcasmo, metáfora, ironía o humor; así como aprender situaciones en otros contextos.

Temple manifiesta que, para los conceptos, reúne imágenes que le recuerdan a este. En el caso del concepto “perro”, recuerda todo perro que ha visto en su vida. Ella merece que todos conozcan su historia, pero es correcto dejarla hasta aquí para no perder la meta de este trabajo.

1.2.2. Según Tendlarz

En el capítulo 1 de su libro “Clínica del autismo y de las psicosis en la infancia” (2018), la psicoanalista argentina Silvia Elena Tendlarz propone que la historia del autismo ocurre de la siguiente manera:

Década del 30: El 5 de febrero de 1930, Melanie Klein se aleja de su maestro, Sigmund Freud, gracias a su obra “La importancia de la formación de símbolos en el desarrollo del yo”, publicada dos años después como símbolo de creación de su movimiento. Allí, analiza a Dick, un niño de 4 años con un Yo inhibido, así como su incapacidad para tolerar frustraciones y angustia. Además, Leo Kanner, de quien ya se habló anteriormente, publicó su texto sobre el autismo: “Manual psiquiátrico del niño”, cinco años más tarde.

Década del 40: Kanner, junto con Hans Asperger, generan el “gran cambio” para la estructura del autismo: el primero introdujo el “autismo infantil precoz” en 1943, mientras

que el segundo describió la “psicopatología autista” un año después (el Síndrome de Asperger que se conoce en la actualidad).

a. Autismo infantil precoz (Kanner): A partir de su grupo de once niños, que estudió desde 1938 hasta 1943, pudo concluir lo siguiente:

- Inicia entre el nacimiento y los dos a tres años.
- Cuando la madre coge al pequeño en brazos, no mira hacia los demás (dicho de otra manera, no hace contacto visual) o, si es que lo hace, observa a la izquierda o derecha.
- El niño posee padres inteligentes, pero distantes a nivel afectivo o incapaces de afrontar el autismo.
- Para este, las iniciativas externas (especialmente la comida, el cuidado de sí mismo y el pedido de los demás para que hable) son una intrusión, es decir, aparecen como el Otro amenazador.
- Gusto por la soledad, representado en el no querer comunicarse con sus semejantes (aquí se incluye no desear ayuda e ignorar su nombre si es que alguien lo llama), las actividades por su cuenta y encerrarse en su propio mundo.
- Habla cuando realmente quiere, con “frases espontáneas”, así como genera ecolalias (repeticiones de palabras o frases) y ecopraxias (repeticiones de movimientos).
- Desconoce el peligro porque no tiene inscripción del espacio ni profundidad. Además, no sienten dolor ante acciones arriesgadas, como golpearse la cabeza.
- Tiene fijeza o fascinación por temas específicos, como las matemáticas.

b. Psicopatología autística (Asperger): Su texto “Autistischen Psychopathen” describe a cuatro niños de la siguiente manera:

Los pacientes identificados por Asperger mostraban un patrón de conducta caracterizado por falta de empatía, ingenuidad, poca habilidad para hacer amigos, lenguaje pedante o repetitivo, pobre comunicación no verbal, interés desmesurado por ciertos temas y torpeza motora y mala coordinación. Asperger solía utilizar la denominación de “pequeños profesores” (Kleine Professoren) para referirse a ellos, destacando su

capacidad para hablar de sus temas favoritos de modo sorprendentemente detallístico y preciso. (Artigas-Pallarés & Paula, 2012, p. 574)

Como esta condición se ha continuado estudiando hasta nuestros días, Tony Attwood considera que las características de los Asperger son:

- No tienen empatía con los demás.
- Normalmente, su interacción puede ser ingenua, sencilla, inapropiada y/o monótona, esto depende de su cuán hábil sea para el tema o hablar en público.
- Poca o nula capacidad para obtener amistades, lo mismo aplica para los gestos.
- Su lenguaje puede ser pedante y/o repetitivo, por ello, algunos los denominan “pequeños profesores”.
- Una pasión intensa por temas que consideren interesantes, como el espacio.
- Movimientos torpes, así como posturas y/o que otros pueden considerar extrañas, como no comer queso por considerarlo de “un olor feo”.

Attwood (2002) menciona que el síndrome ha sido separado, por el hecho de que “es mucho más común que el autismo clásico y que puede ser diagnosticado en niños que previamente nunca fueron considerados autistas” (p. 3).

Década del 50: Nace el interés por el autismo, sin diferenciarlo de la esquizofrenia. Además, Donald Winnicott escribe "Psychoses and Child Care" en 1952, donde plantea que existe un grado mínimo de psicosis infantil, confundido en los cuidados de los padres hacia el niño. Cuando este nace, se crea una “configuración ambiente-individuo” con el fin de que alcance su independencia, la cual se moldea a medida que se adapta a los cambios ambientales que pueden surgir. Además, Margaret Mahler empieza a investigar sobre el autismo mientras trabajaba en Nueva York.

Década del 60: Mahler y Bruno Bettelheim publican sus libros: “El nacimiento psicológico del niño humano: Simbiosis e individuación” y “La fortaleza vacía”, respectivamente, Tendlarz añade que pertenecen a la Egopsychology, que enfatiza el yo. Mahler crea el término “psicosis infantil simbiótica”, mientras que Bettelheim ejemplifica el autismo a partir de su experiencia como sobreviviente de los campos de concentración de la Segunda Guerra Mundial.

Década del 70: Ocurrió el auge del movimiento kleiniano, gracias a las contribuciones de Donald Meltzer y Francis Tustin. Además, nacen dos métodos que son aplicados en todo el mundo para ayudar a niños con autismo: ABA (Applied Behavioral Analysis o Análisis Aplicado del Comportamiento, creado por Ole Ivar Lovaas) y TEACCH (Treatment and Education of Autistic and related Communication Handicapped Children o Tratamiento y Educación de Niños con Autismo y Problemas Asociados de Comunicación, creado por Eric Schopler).

Década del 80: Robert y Rosine Lefort introdujeron el movimiento lacaniano hacia el autismo, indicando que es la cuarta estructura base del psicoanálisis (las otras tres son neurosis, psicosis y perversión). También se da el auge del movimiento cognitivo, que indica la existencia de una anormalidad cerebral que provoca la falta de comunicación en los sujetos autistas.

Década del 90: Aquí aparecen los testimonios de personajes autísticos clave, como Temple Grandin, Donna Williams y Daniel Tammet.

Siglo XXI (Actualidad): A partir de 2010, los trabajos de Jacques-Alain Miller, Eric Laurent (a pesar de que sus primeras obras sobre autismo infantil datan de la década del 80) y Jean-Claude Maleval exponen las diferencias entre autismo y psicosis. Están enfocados en transmitir nuevos conocimientos sobre la estructura.

1.3. ¿Qué es el sujeto autista, para el psicoanálisis?

En el psicoanálisis, el sujeto autista es aquel que cumple lo especificado en esta cita:

El autista trata de romper todo vínculo con el Otro real, presente más allá de su mundo securizado, en el mundo de los seres vivos imprevisibles e inquietantes. Su goce llega a su pensamiento de un modo caótico e inaprensible, tanto desde el exterior de su mundo como desde el interior de su ser. Ahora bien, a falta de asumir su cifrado, él no dispone más que de signos para enmarcarlo a duras penas. (Maleval, 2011, pp. 234-235)

En los siguientes cuadros, se resumirán los puntos más importantes planteados por Tendlarz en dos de los subtítulos del capítulo 2 de su libro indicado anteriormente, para responder esta pregunta:

a. Los tres tiempos del Edipo y la metáfora paterna

<p>Primer tiempo</p>	<p>Identificación madre-niño-falo: El pequeño se identifica con el falo (u objeto de deseo) materno, para que ocurra el estadio del espejo o constitución del Yo. Por otro lado, lo simbólico que la madre transmite es el Otro primordial, con el fin de que ésta, en el territorio de lo real, sea el Das-Ding, la Cosa o la experiencia primaria de satisfacción para su hijo.</p>
<p>Segundo tiempo</p>	<p>Castración materna: Sucede con la simbolización primordial, en la cual el Otro pierde el falo encarnado por el niño mediante la palabra. Además, esta castración convierte al falo en una falta o desidentificación, denominada “falta en ser”, que nunca será completada hasta la muerte del sujeto.</p>
<p>Tercer tiempo</p>	<p>Padre real como soporte de las identificaciones: Los niños obtienen la promesa fálica: no ser el falo materno, pero pueden adquirirlo; las niñas, en cambio, no pueden ser el falo, ni adquirirlo. También aparecen los tratamientos de la falta en ser y las vías sexuales femeninas, como la maternidad.</p>

Fuente: Clínica del autismo y de las psicosis en la infancia (Silvia Elena Tendlarz)

b. La alienación y la separación

<p>Alienación</p>	<p>Separación</p>
<p>Ocurre cuando el individuo se construye a partir de la intersección entre este y el Otro, con la identificación hacia el S1 o resto de la cadena significante. Allí, el sujeto se muestra ante los demás.</p>	<p>El sujeto se transforma en objeto cuando aleja la parte vacía del Otro, generando una intersección entre esta y su propio vacío sin saberlo. Dicho de otro modo, el objeto “a” reemplaza a la falta.</p>

Fuente: Clínica del autismo y de las psicosis en la infancia (Silvia Elena Tendlarz)

Sin embargo, en el autismo ocurre lo expuesto aquí:

La alienación propia del autismo consiste en la no articulación entre S1 y S2. Se trata de un modo de funcionamiento de holofrase diferente de la psicosis. En el autismo la inscripción no queda detenida, congelada, el sujeto se petrifica en relación al S1. Maleval describe el rechazo del S1 diciendo que el S1 se inscribe, separado del S2, y luego es rechazado. El autista queda entonces petrificado en este cero inicial, en este vacío, no entra en la serie de los significados del Otro. (Alvarenga, 2018, pp. 56-57)

Dicho de otro modo, un niño autista elige el vacío, donde queda como un sujeto escindido que rechaza al Otro, es decir, quienes quieren relacionarse con él. Esta acción es representada en las acciones clásicas de la estructura: ecolalias, ecopraxias, mutismo, preferencias muy específicas (dicho coloquialmente como obsesiones), rituales o iteraciones y perseverancia hacia aquello que realmente busca alcanzar.

Las iteraciones son aquellas obsesiones que un autista mantiene, como ordenar sus objetos linealmente. Esto suele ocurrir porque quieren controlar todo lo que los rodea, cuando hay cosas que simplemente están fuera de su alcance. Además, esta crea el obstáculo más grande de la estructura: la comunicación sin enunciación, es decir, sin sentido. El concepto puede definirse así:

La iteración pura alivia al niño autista, puesto que le permite vivir en un mundo fijo y ordenado de seguridad frente a la presencia del Otro. La construcción de trayectos fijos en el transcurso del tratamiento permite la exploración y la expansión del uso del espacio. Simultáneamente, expresan lo que se llama iteración del uso de un significante de goce que emerge una y otra vez sin una repetición significativa y que traducen la búsqueda del niño autista por encontrarse con lo mismo. (Tendlarz, Larrahondo, & Mas, 2013, p. 652)

Leo Kanner encuentra que la iteración, la cual denomina “sameness”, puede estar en:

- El lenguaje.
- La fijeza de movimientos y repetición de rutinas.
- Conductas estereotipadas.
- Trayectos, circuitos y series que involucren al analista (dicho de otro modo, juegos que involucren rutinas), así como ecolalias.

Otras apariciones de la iteración consisten en:

- Preguntas o expresiones repetitivas, como “¿Me quieres?” o “Qué bonito”.
- Repetición de frases o palabras dichas por otros, imitando a algún personaje o con un tono caricaturesco (que aparenta ser chistoso).
- Conocimiento de temas específicos que son repetidos una y otra vez.

Cabe mencionar que la iteración es la contraparte de la repetición holofraseada (holofrase) de la psicosis. Un niño autista utiliza sus rutinas para encontrarse a sí mismo, así como su lugar en la sociedad, mientras que la repetición psicótica tiene como fin llenar un vacío. Dicho de otro modo, hallar una suplencia. Un ejemplo notable es Sheldon Cooper, un personaje principal de la serie de Warner Brothers “La teoría del Big Bang” (The Big Bang Theory, por su nombre en inglés), que siempre expone ante los demás su amplia sabiduría en física y su fascinación hacia los superhéroes, llegando a ser pedante (aunque no desea serlo) en ciertas ocasiones. Por estas iteraciones, puede ser considerado autista.

Gracias a lo anterior, puede decirse que un autista requiere crear, según Lacan, “condiciones para llamar al Otro”. ¿Por qué? Por el hecho que se esconde en su propio planeta, ya sea en el mutismo o la verborrea, para mantener un orden que le agrada. Es así como crea su “caparazón” (coloquialmente, se encierra en su propia burbuja), que se mutila cuando dice una palabra o frase si siente mucha tensión por parte del Otro. Es aquí donde deben aparecer quienes lo valoran, con el fin de que se inserte en la sociedad, a su manera y ritmo.

1.4. Alojjar al Otro

Se requiere algo de la índole de lo que algunos analistas formulan como tolerancia o incluso coraje, para alojar eso ajeno, extraño, Otro, que “trauma”, con la capacidad de retener lo que no se comprende y responder, re-inventando y preservando, al mismo tiempo el misterio, la alteridad radical que resguarda la singularidad del analizante. (Barredo, 2010, p. 22)

A partir de esta cita, “alojar al Otro” se refiere a entender lo que una persona intenta expresar a su manera, respetando su dignidad, es decir, su singularidad. Para los sujetos autistas, es muy complejo, puesto que rechazan a sus semejantes por ser intrusivos,

cuando ellos solo intentan acercarse a su mundo. Es allí donde quienes son cercanos a un niño con esta estructura deben actuar, siendo agentes de cambio para su vida.

Ahora bien, ¿qué suele ocurrir en escuelas, colegios o institutos donde únicamente buscan que estos niños aprendan, sin respetar sus particularidades? Los tachan de complejos, agresivos, selectivos y un largo etcétera, como un intento de “moldearlos”, es decir, que sean “normales”. A esto se suma la acción de diversos medicamentos que los intentan calmar, cuando en realidad requieren ser apoyados y escuchados a su manera. Lo anterior puede expresarse así:

Mientras tanto, los imperativos sociales exigen que el mutismo sea desterrado, que los gritos y perseveraciones finalmente puedan aplacarse; aprender a leer y escribir e incorporarse a la educación graduada es lo esperable. Para lograr ese objetivo, la medicación -antipsicóticos o anticonvulsivos- indicada en gran parte de los casos por neurólogos y no psiquiatras infanto-juveniles, es el mecanismo predilecto para normalizar y aplacar lo disruptivo. Los niños autistas que recibimos en nuestros consultorios e instituciones, transitan estas largas trayectorias de expulsión. (Goycolea, 2019, p. 409)

He aquí la acción que debe tomar el psicoanálisis y sus seguidores: implementar estrategias a nivel educativo y familiar que permitan al niño autista alojarse en ese Otro preocupado por él, que anhela verlo como alguien capaz de escuchar y hablar con propiedad ante la sociedad, sin ser criticado. Estas consisten en los diversos acompañamientos como el de la escuela de tutores ejemplificada en este trabajo, la cual tiene tutoras que trabajan únicamente en el ámbito educativo, así como otras que también se involucran con la familia del niño. Personalmente, considero que las escuelas y colegios no deben cerrarse frente a estas ayudas, porque pueden aprender de ellas y, por qué no, implementar dichos servicios con psicólogos (as) o psicopedagogos (as).

En el caso de Dylan, que será explicado más adelante, el hecho de “alojar al Otro” ocurre cuando él detenía su mano después de presionar el lápiz, mientras lo ayudaba a repetir unas líneas horizontales que le quedaron chuecas. Esto ocurrió porque sintió confianza conmigo, había percibido su verdadero malestar: no ser escuchado cuando producía sus propios significantes.

En el trabajo institucional, el alojar al Otro se orienta a partir de la práctica entre varios, un dispositivo inventado por Antonio di Ciaccia y nombrado por Jacques-Alain Miller con la finalidad de responder a las necesidades de cada individuo, dejando a un lado lo que busca el ente donde se aloja o que lo apoya. Nació gracias al trabajo con diversos tipos de niños, incluyendo autistas, para estos últimos, un centro muy importante es “Le Courtil”, ubicado en la frontera franco-belga; es conocido gracias al documental “A cielo abierto”, de Mariana Otero.

Estos lugares buscan que un sujeto se inserte, mediante los cuatro ejes básicos de la práctica entre varios:

- **Responsabilidad de cada integrante del equipo frente al niño:** Nace a partir de la posición subjetiva, que contiene el deseo de producir un encuentro mediante los significantes con él, en el tiempo correcto y respetando su singularidad.
- **Reunión de equipo:** Es un lugar donde se crean discursos sobre el niño en conjunto, para generar estrategias que le permitan crecer; aquí la crítica no es permitida. Todos participan para que las palabras se transformen en actos en un futuro.
- **Director terapéutico:** Es aquel que escucha las diversas opiniones del equipo para lograr que todos se nutran, es decir, permite generar una cultura continua de aprendizaje para crecer en la práctica. En palabras psicoanalíticas, busca “destituirse de un saber totalizante” y anhela que sus compañeros sigan su ejemplo.
- **Referencias teóricas y clínicas psicoanalíticas:** Estas nacieron con Freud, se complementaron con la enseñanza de Lacan y Miller continúa expandiéndolas, con otros representantes actuales de la corriente.

En la escuela de tutores, no ocurrió una práctica entre varios como tal, pero está relacionada con ella porque existió una continua retroalimentación por parte de mis compañeras, con el fin de que mejore mi semblante (presencia) ante los niños, como una receptora de sus necesidades y deseos. Si bien es cierto que su práctica es ecléctica (combinando corrientes), el psicoanálisis aparece en los “divinos detalles” y en la observación como método de escucha. Además, el director terapéutico guarda una

relación con la práctica a la que conllevó el control de casos con unos supervisores. Esto será relatado a mayor profundidad en el apartado “Análisis e interpretación de resultados” de esta sistematización.

1.5. Otro social

“Para Freud, el sujeto en la cultura no es ni individual ni colectivo; es el sujeto del inconsciente que se constituye por la inserción del cuerpo viviente en el campo del Otro, el universo del lenguaje” (Gerber, 2005, p. 39).

Se define al Otro social como la cara (o forma) que debe tomar el Otro, en el autismo, sucede en los métodos y estrategias aplicadas por los individuos que buscan acercarse al niño (a), con el fin de que rompa su encapsulamiento. También puede ser la misma institución que lo acoge porque le plantea herramientas y sabiduría que puede acoger como significantes para su vida.

Retomando el caso anterior, el Otro social emerge por mi gusto con las canciones en distintos idiomas. Desde muy pequeña, mi padre me ha incentivado a valorar la música en general, con canciones (especialmente clásicas) que han traspasado fronteras y décadas. Por otra parte, mi madre ponía muchas canciones infantiles cuando tenía tres años para que las cante junto a ella estando en el carro, en sus palabras, me gustaban tanto que no paraba de repetir las.

Gracias a mi anhelo por conocer diversas culturas, representadas en diversos ámbitos, llegué a concluir que la música puede lograr un aumento en la curiosidad de una persona, y esto quise transmitir a Dylan: que no decaiga su deseo de hablar, para que siga rompiendo su caparazón autístico. No lo expresé verbalmente, sino con una canción en francés.

2. Lenguaje en el autismo

El lenguaje en el autismo varía de persona a persona, es decir, cada sujeto con esta estructura posee características diferentes. Sin embargo, los años de investigación han permitido encontrar lo siguiente:

Lenguaje repetitivo o rígido: Aparece cuando el niño:

a. Habla sin sentido o sobre un tema distinto al de la conversación. Ejemplos comunes son cuando cuenta del uno al diez sin parar para demostrar que los aprendió, o al demostrar su “pasión” por la ciencia mediante sus conocimientos sobre ella.

b. Crea ecolalias o repeticiones continuas de palabras que escucha, en algunos casos, sin conocer su significado. Estas se dividen en:

- **Inmediata:** Cuando repite palabras que alguien dijo recientemente. Por ejemplo, responder a la pregunta “¿Cómo estás?” diciendo lo mismo.
- **Tardía:** Cuando repite palabras que alguien dijo anteriormente y fueron de su interés. El caso más común ocurre cuando, por ejemplo, el niño escuchó la palabra “Pudín” mientras su mamá preparaba pudín de chocolate y, unos meses después, la dice sin parar en una clase de las estaciones del año.

c. Habla con un tono de voz muy alto, musical, monótono o robótico. Aquí también aplica el uso de frases predeterminadas para iniciar una conversación con otros (incluyendo familiares y amigos cercanos), como “Hola, me llamo Juan”, así como memorizarse anuncios o diálogos radiales o televisivos, para repetirlos con exactitud.

Intereses específicos y habilidades excepcionales e innatas: Muchos de estos niños dan monólogos exhaustivos sobre un tema que les interesa o dominan, sin darse cuenta que a los demás les aburre escucharlo. Otros, por otro lado, se desempeñan increíblemente bien en la música, matemática o ciencia.

Cabe mencionar que existe el síndrome de Savant o “del sabio”, en el cual quienes tienen una discapacidad (como el autismo) o trastorno cerebral poseen una habilidad innata y fuera de lo común. El ejemplo más preciso es Kim Peek, cuyas habilidades para memorizar más de 8000 libros desde el año y medio de edad, leer y grabarse una página de un libro en solo 10 segundos y aprenderse todos los códigos postales estadounidenses fue retratada en el filme “Rain Man”.

Incluso existen, según ciertos autores, tres tipos de individuos Savant:

- **Prodigiosos:** Tienen una habilidad sumamente extraordinaria: todos los niveles de coeficiente intelectual (CI) en el rango “Superdotado” (130 o más). Quizás existan menos de 25 casos mundialmente.
- **Con talento:** Ellos logran que otros se interesen por sus genialidades, a esto se suma el hecho de que también se ubican en el espectro del autismo.
- **De minucias:** Tienen ciertas peculiaridades del síndrome, como una buena memoria visual y auditiva, pero les cuesta desenvolverse en la sociedad. A pesar de aquello, pueden empatizar con sus semejantes a partir de temas que dominan, denominados “minucias”: las estadísticas de temporada actual de la Premier League (la liga inglesa de fútbol), las curiosidades de todas las películas Disney o la vida personal y laboral de su cantante o actor favorito, denominado “ídolo” (un ejemplo sería, si nos ubicamos en estos tiempos, la cantante estadounidense Olivia Rodrigo).

Desarrollo disparejo del lenguaje: Ellos suelen desarrollar ciertas habilidades del habla y lenguaje rápidamente, mientras que hay otras que adquieren en periodos más largos y lentos. Aquí suele ocurrir una (o varias) de estas particularidades):

- Gran vocabulario en un área que les agrada mucho, como los animales.
- Memorización exacta de algo que recientemente escucharon u observaron.
- Poder leer sin ayuda de otros antes de los cinco años, a menudo, sin poder entender la lectura.

Sin embargo, como no suelen responder cuando les hablan o llaman por su nombre, existe la creencia de que pueden adquirir problemas de audición, como la sordera. También pueden estresarse si son llamados continuamente, por ello, se recomienda a los padres tener llamados claros y entendibles para ellos.

Poca comunicación no verbal o gestual: Cuando intentan comunicarse, no gesticulan o lo hacen con dificultad; como evitan el contacto visual, algunos adultos pueden llamarlos maleducados, distraídos o torpes. Sin embargo, ellos pueden frustrarse al no tener esta habilidad y lo demuestran con comportamientos inapropiados, como las conocidas “pataletas”.

2.1. Lenguautismo

El autismo, esta “parálisis de lengua”, en su puesta en perspectiva con una mutación de la concepción del lenguaje, sería más un afecto de lengua, el afecto de la lengua, que una afección de la palabra, eventualmente tratable por ortofonía. Operar un desplazamiento con relación a la etiología de una supuesta disfunción cerebral y llevar el autismo al nivel de un síntoma y de un afecto de lengua equivale a llevarlo hasta el nivel del mensaje, de la poética. Si el sujeto, sujeto dividido, es un “poema viviente”, entonces precisamente en el caso del autismo queda al desnudo lo siguiente: que el afecto está hecho de la estructura incorporada. (Thomas, 2007, p. 213)

Como existe solo un artículo al respecto: “Lenguautismo: Los arreglos extraños”, de Marie-Claude Thomas, se intentará contar de qué trata, para conocer un poco más de esta propiedad en palabras de una futura psicóloga clínica.

En primer lugar, se menciona nuevamente a Leo Kanner y su “autismo infantil precoz”, añadiendo que su texto “Autistic Disturbance of affective contact” inauguró la paidopsiquiatría en 1943, gracias al hecho de compartir conocimientos con sus colegas, en especial Juliette Louise Despert, quien creó la esquizofrenia infantil seis años antes. Por esta razón, ocurrió un debate de cinco años (1945-1950) entre varios paidopsiquiatras estadounidenses (incluyendo a Kanner y Despert) acerca de las producciones de lenguaje en niños esquizofrénicos y/o autistas (en aquellos tiempos, esquizofrenia y autismo no estaban divididos). Kanner las llamó “metafóricas” en un sentido analógico, por el hecho de que eran “fuera de contexto” e “irrelevante”; años más tarde (1978), Michael Rutter indicó que eran “neologismos” y “arreglos extraños” en su compendio “Autisme, a reappraisal of concepts and treatment”. Él menciona que la mayoría de concepciones de la estructura se ubicaban en la corriente cognitiva o behaviorismo.

La autora presenta, a partir de su seminario “Autism Unltd.”, que el autismo es un “acontecimiento producido” gracias a un síntoma creado por una mutación a nivel del lenguaje de la ciencia moderna a nivel de la psicología: el behaviorismo. Ahora, ¿cuáles son los arreglos extraños que intenta exponer? Los siguientes casos:

- Peter, de cuatro años, grita en medio un ataque de pánico agudo durante una entrevista: “¡No me metas monedas!” Luego de un tiempo, Despert supo que una de sus abuelas le leyó la fábula “Los tres cerditos” (también es conocida como “Los tres cochinitos” o “Los tres cerditos y el lobo”) y que él tenía una alcancía con forma del animal. Ella indica que esto le generó un miedo de ser devorado, cabe mencionar que la alcancía le provocaba tanto miedo que los padres se la ocultaron.
- Un niño de cinco años decía sin cansarse: “No tires el perro por el balcón”. Aquí, sucedió lo mismo del caso anterior: su madre le dijo aquello tres años antes, para que no tire un perrito de peluche desde el balcón de un hotel.
- Otro murmuraba palabras inentendibles, pero Despert resalta la frase: “El niño en el parque”. Su madre le explicó que se separaron de una niñera por la cual él sentía un gran apego y que, al volver a ese lugar exacto del parque donde jugaban, sufrió una crisis de ira que le generó un estupor pasivo, insomnio y la producción de aquellos significantes que no podía descifrar, a excepción de la frase indicada anteriormente. Cabe mencionar que, de un momento a otro, esta se redujo a “parque” para dar paso a un mutismo.

Este último ejemplo es del artículo de Kanner titulado “Irrelevant and metaphorical language in early infantile autism”:

Jay, de cuatro años, se autonombra diciendo: “Blum” cuando sus padres querían entender qué intentaba decir. Kanner resolvió el caso un día que él le leyó esta publicidad de una empresa de muebles: “Blum dice la verdad”. Cuando la dijo por primera vez, el pequeño supo que había dicho la verdad, y decidió llamarse “Blum”.

A partir de estos casos, Louise Despert considera que todo neologismo debe desmantelarse o quebrarse (breakdown) porque sus cargas invasoras han impedido la creación de nuevos símbolos en el lenguaje autista. Este breakdown ocurre en dos tiempos:

- El neologismo se presenta como un sinsentido, originado a partir de una situación vívida y angustiante para el niño (a).

- A medida que se trabaja con él o ella, el psicólogo debe construir una contextualización del suceso para que pueda narrarlo.

Esta narración o mensaje se crea gracias a la participación de los padres u otros familiares del niño, quienes ponen en palabras el neologismo a partir de sus explicaciones de los hechos que lo detonaron. Dicho de otra manera, he aquí la acción del psicoanálisis: un espacio de escucha y palabra para los autistas y quienes los rodean.

Sin embargo, Despert se pregunta: ¿Dónde queda el significado del niño? Frente a ello, Thomas indica que todo psicólogo debe abandonar sus creencias, para concentrarse en él y sus significantes:

Si dejamos eso de lado, formulamos la apuesta de que el neologismo es un significante, un significante en espera de otro neologismo, de otro significante que ese niño producirá. Al confiar así en el significante, nos centramos sobre el mensaje por sí solo —y ya no sobre el contexto— y nos centramos en lo que Jakobson llamó la función poética. (Thomas, 2007, p. 210)

Es aquí donde Thomas expone la hipótesis de su artículo: el autismo como síntoma de una mutación de la concepción del lenguaje, que creció en el siglo XIX con el positivismo, evolucionismo y psicología experimental; para que el behaviorismo la domine a principios del siglo XX en Estados Unidos. De esta manera, aparece el proyecto “Inteligencia Artificial” de Alan Turing, como un intento de estudiar el sistema nervioso central del ser humano, así como las biografías de autistas conocidos mundialmente, como Temple Grandin. En sus libros “Pensar en imágenes” y “Mi vida de autista” compara a su cerebro con una computadora; también expresa que su autismo “está concebido como una disfunción de uno de los mecanismos del cerebro, aquel que controla las emociones, o como una anomalía que provocaría una incapacidad de procesar correctamente la información” (Thomas, 2007, pp. 211-212).

En este punto, Thomas se interroga esto:

¿En qué discurso debemos situar tales contaminaciones y sugerencias recíprocas entre “enfermos”, “expertos” y objetos “científicos”? ¿Cuál es la palanca que debemos accionar para salir de ese marco de fabricación del

autismo? ¿Cuál, si no es, en un primer tiempo, el de explorar su material?
(Thomas, 2007, p. 212)

La respuesta, para mí, es la siguiente: seguir apoyando a cada intento que el niño autista realice para comunicarse. Sus familias, escuelas y psicólogos merecen tener una red conjunta que permita su desarrollo pleno, el cual no es fácil. Se requiere tiempo y paciencia para enseñarles acciones a su ritmo, es decir, respetando sus habilidades y capacidad para aprender. Tampoco se debería utilizar el “no”, porque lo ven como un bloqueo hacia su persistencia por querer salir de aquel caparazón que anhelan romper.

Continuando con las primicias del caso de Dylan, él empezó a crear “lenguautismos” poco después de que empezara a practicar pronunciación con un familiar, con la finalidad de comunicarse conmigo y las otras tutoras. El primero de ellos fue “Oui” (“sí” en francés), luego de que la maestra líder le pidiera decir los días de la semana, a esto se le acompañó un “Prepepe” (su intento de decir “Presente”) cuando le preguntó si asistió a clases. Se los considera lenguautismos porque el niño los expresaba sin que se lo pidan, él realmente quería mostrarse ante su entorno: el semblante.

3. Divinos detalles

En “Los divinos detalles”, Miller se pregunta cómo el goce es interesado por la castración, cómo llega la castración al goce y propone un esquema donde ubica lo que llama una caja negra entre el goce y la castración, negra porque nada puede precisarse respecto de cómo funciona: Hay en la entrada goce y se sale con la castración. (Basz, 2014, p. 2)

Este concepto fue expuesto por Jacques-Alain Miller en su curso “Los divinos detalles” entre marzo y junio de 1989; el resultado de sus exposiciones fue publicado en 2010. En este subtítulo, intentaré decir lo que comprendo (y considero clave para el autismo), por el hecho de que todo texto psicoanalítico merece ser relatado con palabras propias. Dicho de otro modo, las ideas son dadas por quien se interese por la corriente.

Se dice que hay un pequeño detalle cuando el valor que tiene ese detalle aparece precisamente como desproporcionado con respecto a su tamaño de detalle, que evidentemente es reducido. En general, el conjunto más el pequeño detalle cambia todo completamente. Ese poder del pequeño detalle quizás nos indica que vale más que el todo. Podríamos imaginarnos de buen grado que se trata del todo o del Uno, del todo unificado, del todo

vuelto Uno, y que eso es lo divino. Y en el fondo al Dios del Uno, lo divino, lo desplazamos al detalle. (Miller, 2010, p. 11)

El fragmento, ubicado en el primer capítulo del libro, indica que un “divino detalle” nace a partir de algo pequeño. Una peculiaridad que casi nadie observa, y que puede ser significativa. Un ejemplo muy común ocurre cuando un jefe de oficina lleva todos los días un mocaccino de alguna tienda específica (Dunkin’, Sweet & Coffee, Juan Valdez, etcétera) para estar más activo en el trabajo. Sin embargo, no es de las personas que lo muestra ante todo el mundo, sino que prefiere tomárselo cuando se siente muy cansado; lo cual ocasiona que muy pocos de sus colegas observen aquella característica.

A medida que el libro avanza, por medio de ejemplos y esquemas propios, Miller cuenta que ese “divino detalle” es la castración, la cual se genera con una pérdida del goce. Pero ese goce era positivo, natural y misterioso cuando entró, por ello, lo denomina “primario”. A esto se le agrega que estaba completo, porque así se encontraba antes de que el individuo se relacione con el Otro. He aquí el tiempo donde el sujeto desconocía que podía comunicarse con los demás.

Con el paso de los años, el psicoanálisis ha concluido que la aplicación del “divino detalle” en su clínica permite conocer lo más profundo de cada sujeto, a medida que se inserta en su proceso terapéutico para ser escuchado:

Por otra parte, en la clínica de Orientación Lacaniana, el gusto por el detalle funda una práctica, porque siempre busca el detalle sin pasar de largo, se detiene en él, puede ser un olvido, un tropiezo lenguajero, de hecho recortar el fantasma, “es un decir”, pone en tensión el propio concepto de detalle, pues etimológicamente significa “cortar en pedazos”, el detalle en la clínica decía, que se obtiene algunas veces en lo especular de la mirada, al fijarnos en detalle o en la escucha, cazando tropiezos del lenguaje haciendo saltar en ese tropiezo el detalle. (Varela Nájera, 2015, p. 7)

¿Qué significa esto? La necesidad que tienen los psicólogos clínicos de escuchar a los pacientes, independientemente de la corriente que consideren más idónea para practicarla. El “cortar en pedazos” es el hecho de mirar más allá, porque no solo las palabras contienen esos “divinos detalles”; además, nunca se sabe cuándo aparecen por ser instantáneos e inesperados. Es una de las tantas manifestaciones de la importancia

de seguir estudiando, con el fin de mantener la curiosidad encendida y encontrar las respuestas en lo pequeño. Sin olvidar del caso por caso.

Entonces, ¿cómo se dan los divinos detalles en el autismo? De muchas maneras, como en las otras estructuras psicoanalíticas. Pero todo depende del caso, siguiéndolos a medida que aparezcan. No existe una respuesta única porque, en mi opinión, es la propia riqueza de la corriente, que muchas veces no es valorada por la sociedad.

Un ejemplo de lo indicado anteriormente, en mi práctica preprofesional, ocurrió cuando Amelia se dejó guiar por mi mano cuando debía repasar ciertas figuras geométricas, porque ya asimiló que mi presencia no era la de un Otro amenazador, sino la de una persona que deseaba ayudarla. Además, cogió los colores con los que quiso colorear las figuras y escribió su nombre sin alejar bruscamente su brazo de mi cuerpo, como símbolo de que quería mi apoyo (inicialmente me rechazaba, por considerarme una intrusa, mediante el enojo y no hacer caso a las consignas que debía plantearle). Este caso también será detallado en la sección “Análisis e interpretación de resultados”, más adelante en este trabajo.

3.1. Clínica de los divinos detalles

Miller la crea en 1989 en su seminario con el mismo nombre, como ya se ha mencionado anteriormente, con la finalidad de demostrar que los detalles pequeños pueden ser clave para que un caso clínico se desarrolle. En toda sesión aparecen, pero suelen ser pasados por alto por desconocer del tema o no observarlos. Si un psicólogo cree que ha encontrado uno, puede registrarlo en su cuaderno o recordarlo hasta el momento que redacte el caso.

En el caso del autismo, pueden ocurrir a medida que el psicólogo observa las siguientes características que puede tener su pequeño paciente:

Vista:

- Falta de contacto ocular (en palabras psicoanalíticas, rechaza la mirada del Otro que considera amenazador).

- Puede observar un objeto determinado (como un ventilador) un largo tiempo.

Tacto:

- No le gusta ser tocado o quiere tocar todo lo que ve.
- Adora que lo besen y abracen o rechaza toda manifestación afectiva.
- Le agrada llevar objetos en las manos.
- Siente fastidio si usa un gorro, sombrero o corbata en su cuerpo porque lo percibe como extraño.
- Rechaza estar con los brazos o manos sucias.
- Quiere estar con personas específicas, como su madre o algún docente.

Oído:

- Frente a sonidos fuertes, como juegos pirotécnicos, grita o llora. Caso contrario, puede acercarse a una radio, por ejemplo, y subir el volumen al máximo.
- Escucha sonidos que nadie puede percibir (dicho de otro modo, que estén a una distancia considerable o muy mezclados entre el ambiente).
- Cubre sus orejas ante aquello que no desea escuchar, así como hace ruidos con la boca ante una situación que lo incomoda (por ejemplo, esperar mucho tiempo).
- Se distrae con más facilidad que los demás.
- Se puede estresar en entornos con mucha gente debido a las continuas sensaciones desconocidas para él (o ella).
- Emocionarse ante canciones o palabras que le agradan, con el fin de repetirlas o intentar pronunciar palabras que le interesan.
- Sentirse mal cuando le llaman la atención, por el volumen fuerte de voz.

Gusto y olfato:

- Puede tener una gran selectividad con la comida, además, ciertos olores lo pueden irritar.
- Puede vomitar si realiza alguna actividad con textura (por ejemplo, crear figuras de plastilina).
- Se lleva objetos inapropiados y/o peligrosos a la boca, como una moneda.

El pequeño autista también puede:

- Tener dificultad en actividades que requieran el movimiento de su cuerpo, como saltar, darse un trampolín, correr o bailar.
- Asustarse con ciertos objetos (en muchos casos, inofensivos), como las burbujas.
- No tocar un objeto porque desconoce su uso y requiere que otro se lo explique.

Para que la clínica psicoanalítica brinde los frutos esperados, el psicólogo debe estar atento a los datos que los padres o el propio niño en sesión le aporten, a partir del encuentro con el Otro. Personalmente, estos aspectos pueden servir de ayuda:

- El psicólogo debe evitar (a menos que sea necesario) los aparatos tecnológicos; además, se recomienda tener muchos tipos de juguetes porque poseen diversas preferencias.
- Si el niño mira a los ojos, es porque realmente quiere comunicar algo; pero no se debe estar fijo ante él porque puede sentirse amenazado.
- Explicar toda actividad que se hará, para que el pequeño la imagine y pregunte si hay un aspecto que no entiende.
- Respetar los tiempos y capacidades del niño, porque unos no procesan rápidamente lo que escuchan o les cuesta aprender ciertas actividades.
- Las tareas deben ser variadas para que el pequeño no se aburra, y el tiempo debe ser según el aspecto que el psicólogo quiere encontrar (para no cansarlo, el tiempo límite recomendado es de una hora).
- Cuando el niño haya aprendido algo nuevo, aunque sea pequeño, celebrarlo como si fuera muy importante.

Considero que esta cita condensa lo anterior, porque motiva al psicólogo a innovarse por el bien de los niños autistas que recibe:

Lo real/imposible lacaniano no es una limitación a priori que debería ser tomada en cuenta, sino el dominio del acto, de las intervenciones que pueden cambiar las coordenadas de ese acto mismo. En otras palabras, un acto es más que una intervención en el dominio de lo posible: un acto cambia las mismísimas coordenadas de lo que es posible y así crea

retroactivamente sus propias condiciones de posibilidad. (Michel Fariña, 2014, p. 8)

Dicho de otro modo, todo acto puede crear un “divino detalle”, el reto es que se genere y sea asimilado para encontrar su significado.

En relación a Dylan, yo decidí contribuir con el desarrollo de sus lenguautismos mediante música en idioma francés porque, por sugerencia de mi supervisora de práctica preprofesional, podía lograr que este cree muchos más si estuviese en contacto con ella. Como me agradan los diversos idiomas, había escuchado la canción “La môme” (significa “Lo mismo”, cabe indicar que también existe una versión francés-español junto a Álvaro Soler) de los franceses GIMS y Vianney; y decidí crear una lista exclusivamente en francés, a raíz de que el día siguiente al “Oui”, él dijo “La môme” durante un repaso de las vocales “E”, “I” y “O”.

3.2. Intervención clínica

El analista siempre interviene con actos, porque el escuchar mismo es un acto, tanto como su hablar. Es imposible reducir la intervención del analista a las palabras que dijo o al silencio que hizo. Es por ello que la comunicación de un caso clínico necesita esa dimensión estética que Freud inició en su escritura para poder transmitirlo. Lo mismo sucede con las intervenciones analíticas. Por algo Freud solía llamarlo el “arte interpretativo”. (Vainer, 2008, p. 19)

A partir de este fragmento, considero que la intervención clínica depende de cada caso, así como la astucia de cada psicólogo. Si bien es cierto que, cuando el analista recién se gradúa, siente miedo porque desconoce cómo llevará su práctica; sin embargo, el tiempo será su mejor aliado, así como su perseverancia cuando se encuentre con un obstáculo grande. Uno no requiere casos realmente complicados para destacar, sino saber escuchar al paciente, especialmente sus “divinos detalles”.

En los inicios de su práctica, Sigmund Freud apoyaba la “técnica activa” de Sandor Ferenczi (colega suyo húngaro), la cual consiste en que el analista dé sus propias indicaciones u opiniones a medida que interpreta los dichos de su paciente. Por otra parte, Wilhelm Reich demostró, en la década de 1920, que los dos tipos de transferencia (positiva y negativa) están presentes en toda sesión psicoanalítica, porque simbolizan

qué está ocurriendo en su psiquis. Dicho de otro modo, aquello que desconoce cómo poner en palabras.

Otto Fenichel, psicoanalista austriaco, también apoyó esta idea, agregando que todo psicólogo necesita aprender a reconocer los momentos donde debe escuchar, así como los de hablar. ¿Por qué? Por el hecho de que, si este realiza una equivocación, puede ocurrir una “abreacción” que, a la vez, apoya a una resistencia. He aquí la razón de la “corporeidad del intercambio verbal”, definida así:

Cada persona desde su corporeidad o encarnación define su experiencia e identidad en un permanente acoplamiento con su entorno. Acoplamiento que, al ser también estructural, hace imposible la existencia de una razón universal que defina una realidad positiva u objetiva. Razón por la cual no puede trascender su basamento que es, al mismo tiempo, su dinámica. (Toro-Arévalo, 2010, p. 53)

Esta corporeidad fue desarrollada por el psicoanalista argentino David Liberman, quien estudió los estilos de comunicación de muchos sujetos al estar en sesiones analíticas. Su gran pregunta fue: ¿Por qué los psicólogos pueden tener hipótesis idóneas, pero estas no llegan a sus pacientes? La respuesta aparece según el desenvolvimiento de ambos, dicho de modo psicoanalítico, la transferencia. Es simple, se crea un trabajo conjunto si esta es positiva, caso contrario, se dificulta. Además, se ponen en juego las emociones que ambos se transmiten el uno al otro.

Por esta razón, se necesita un dispositivo analítico que permita su generación, a partir del caso por caso. Un psicoanalista no solo debe diagnosticar, sino generar encuentros con el Otro. Encuentros que se convierten en reencuentros, en palabras de Freud, porque nacen diálogos que permiten crecer y, como muchos solemos decir: desear. Son encuentros que crean deseo. Y nadie debe dejar que desfallezca.

3.3. Otras intervenciones clínicas en el autismo, distintas al psicoanálisis

Ahora, la intervención clínica en el autismo puede darse de diversas maneras, distintas al psicoanálisis. Sin embargo, la Asociación Americana de Psicología o APA (American Psychology Association, por sus siglas en inglés) ha concluido que las más comunes son:

Análisis Aplicado del Comportamiento o ABA (Applied Behavior Analysis): Con técnicas de enseñanza basadas en evidencia, su finalidad es crear conductas útiles y eliminar las perjudiciales, especialmente las que le impiden un aprendizaje idóneo.

Modelo de desarrollo basado en las diferencias individuales y relaciones o DIR-Floortime (Developmental, Individual Difference, Relationship-based Model): En este modelo, llamado “tiempo de suelo”, los padres y terapeutas dejan que el pequeño tenga la iniciativa para divertirse en grupo. Las interacciones son más complejas a medida que avanzan las sesiones.

Tratamiento y Educación de Niños con Autismo y Problemas Asociados de Comunicación o TEACCH (Treatment and Education of Autistic and related Communication Handicapped Children): Este tratamiento promueve la participación en actividades que generen flexibilidad, independencia y autoeficacia en niños autistas, mediante estrategias basadas en sus fortalezas y dificultades de aprendizaje.

Otro aspecto que se considera importante, como se ha indicado antes en este trabajo, es una intervención precoz, por el hecho de que mejora la comunicación y aprendizaje en niños autistas. Para que ocurra, se debe considerar lo siguiente:

- Sesiones con actividades terapéuticas estructuradas, durante 25 horas semanales como mínimo, ya sean individuales o en grupos pequeños.
- Terapeutas, psicólogos, psicopedagogos y/o maestros altamente capacitados. Si se desea incluir otras áreas que no suelen estar en un tratamiento de autismo, los profesionales que las practiquen necesitan supervisión de aquel equipo.
- Objetivos específicos y definidos, los cuales deben ser evaluados y registrados regularmente en reuniones de equipo.
- Una intervención centrada en el autismo, con énfasis en las áreas más afectadas en el niño. Estas son habilidades sociales, lenguaje y comunicación, imitación, juego con otros, vida diaria y habilidades motoras.
- Lograr que el niño socialice con sus compañeros “normales” (de desarrollo típico).
- Involucrar activamente o los padres en la toma de decisiones y aplicación del tratamiento, así como incentivar la participación de toda la familia.

- La inclusión de un médico, logopeda y terapeuta ocupacional en el equipo, en caso de ser necesario.

En la escuela de tutores “Belén Terán”, los padres de los niños que recién ingresan son entrevistados por su directora, Laura Noroña, con el fin de conocer qué busca el equipo, así como su funcionamiento. A medida que la intervención avanza, se crean estrategias conjuntas entre todos los miembros para el bienestar de cada uno de ellos, para que luego sean transmitidas individualmente en las “terapias en casa”. Puede decirse que todo tratamiento se desarrolla así:

- Primer acercamiento con los padres hacia el equipo.
- Semblantes escolares, terapias en casa y/o escuela, terapia subgrupal (dirigidas por Laura, los niños y tutoras varían semanalmente y son los lunes y miércoles) y acompañamientos lúdicos, los cuales son los martes (niños de autismo leve y moderado a grave) y jueves (los más pequeños, denominados peques o minis).
- A medida que la intervención avanza, las tutoras deben acompañar al niño que representa, indicando en una agenda qué aspectos debe mejorar en casa y cómo está evolucionando en los semblantes y/o en la escuela.
- Celebración por el alta, la cual se da en un lúdico. En ellas, normalmente se come en grupo un pastel y se da un diploma al niño (o niños) que hayan alcanzado todos los objetivos planteados. Cabe indicar que también quienes han contribuido en su desarrollo también son homenajeados.

Metodología de la investigación

Psicoanálisis: ciencia hermenéutica

Lo que hallamos en su centro es el postulado de que la realidad, al menos en ciertos aspectos, se nos presenta bien opaca; pero existen ciertos puntos privilegiados -indicios, síntomas-, que nos harían posible descifrarla. La formulación de Lacan respecto a la escisión entre saber y verdad permite aprehender la legitimidad de este postulado, puesto que ha sido el fundamento de las ciencias conjeturales: allí donde saber y verdad no pueden unirse va a hacer falta, necesariamente, una ciencia conjetural. (Pulice, Manson & Zelis, 2001, p. 245)

Para iniciar, diré que esta cita simboliza que toda ciencia posee un saber y una verdad que continuamente crecen. ¿Cómo? A partir de debates, descubrimientos y sus aplicaciones. Si bien es cierto que el psicoanálisis es una teoría psicológica (no una ciencia propiamente dicha), observa e interpreta fenómenos de los seres humanos, pero todos son diferentes, no existen perspectivas iguales sobre ellos. Ese es uno de los deberes que posee el psicólogo con esta orientación, y aquí aparece el método indiciario para apoyarlo en su búsqueda del saber.

Por otro lado, el psicoanálisis no es una ciencia porque:

Como parte de esta huida del ámbito científico, el psicoanálisis ha buscado refugio en las humanidades, un ámbito en el que no está obligado a responder a exigencias empíricas. Según apunta a OpenMind el psicoanalista Siegfried Zepf, de la Universidad de Saarland (Alemania), “el psicoanálisis no es una ciencia natural, sino una ciencia hermenéutica”; es decir, que interpreta fenómenos, no testa hipótesis empíricamente. (Yanes, 2019, pár. 11)

¿Qué significa esto? El hecho de que el psicoanálisis no se creó únicamente en base en los preceptos de Freud, sino también que se nutrió con otras ciencias. Actualmente, existen expertos que lo rechazan por considerarlo “enigmático” y “complejo”, cuando todas las teorías psicológicas podrían apoyarse entre sí por el hecho del “caso por caso”. Dicho de otro modo, el psicoanálisis no puede apoyar ciertos casos, así como las otras teorías. Como este tema se aleja del objetivo primordial de la sistematización, será finalizado aquí para pasar al método indiciario.

Método indiciario

Fue creado por el historiador italiano Carlo Ginzburg en base a sus propios trabajos e investigaciones, es definido de la siguiente manera:

Se trata de un antiquísimo método de construcción de conocimiento que es capaz de obtener notables resultados concretos, sin necesidad de formular leyes, ni generalizaciones, tampoco predicciones o mediciones exactas: se trata del atávico "paradigma de los indicios" o "paradigma indiciario", al que los cazadores y rastreadores primitivos recurren desde la noche de los tiempos. (Martínez Martín, 2020, pár. 1)

Los trabajos son:

- I benandanti (libro de 1966)
- El queso y los gusanos (libro de 1976)
- Indicios: Raíces de un paradigma de inferencias indiciales (artículo de 1979)

Su finalidad es descubrir temáticas que no han tenido mucha cabida en la sociedad, es decir, encontrar más información sobre ellos. Además, sirve como medio para relatar historias de la vida cotidiana que, por alguna razón, no llegan a conocerse o, en palabras psicoanalíticas, ser puestas en palabras:

Para este investigador, el archivo debe ser visto como un yacimiento precioso de materias primas, en gran parte inexploradas. La historia de personas del común, de las personas que no saben que hacen historia, como la de un molinero o un bufón medieval, es un ejercicio de microhistoria. Es una ciencia de lo vivido, es una vía adecuada para explorar esa extraordinaria acumulación de materia prima, la más adecuada y accesible para los métodos artesanales de explotación. (Jiménez Becerra, 2012, p. 25)

Para crearlo, Ginzburg utilizó tres propuestas cualitativas de investigación:

Crítica pictórica (Giovanni Morelli): Examina detalles muy pequeños de pinturas, como el lóbulo de una oreja, para reconocer su autor. Sus indicios son denominados rasgos pictóricos.

Novela policial, policíaca, detectivesca o criminal (en este caso, las escritas por Arthur Conan Doyle, conocido por su personaje “Sherlock Holmes”): En este género de relato literario, el personaje principal (normalmente un detective o investigador, en este caso, Sherlock Holmes) busca al responsable de un delito a partir de rastros que deja a su paso, como la marca de un lápiz labial. Sus indicios son denominados pistas.

Psicoanálisis (Sigmund Freud): Ginzburg realizó una lectura profunda de la obra de Freud, especialmente su artículo “El Moisés de Miguel Ángel”, de 1914. En él, se muestra un método interpretativo basado en los datos secundarios, pero que pueden ser importantes. Sus indicios son denominados síntomas.

Los tres métodos, para Ginzburg, comparten algo en común: el desciframiento indiciario del pasado mediante una actitud investigativa que combina análisis de los sucesos, comparaciones y reflexiones. Todo esto con la finalidad de resolver una cuestión que puede ser, en ciertos casos, de vida o muerte.

Y ahora, ¿qué es un indicio?

El término indicio proviene del latín *indictum*, que significa “signo aparente y probable” de que existe alguna cosa, y, a su vez, es sinónimo de señal, muestra o indicación. El indicio hace parte del material sensible, significativo y se entiende que está constituido por todos aquellos elementos que son aprehendidos y percibidos mediante la aplicación de nuestros órganos y sentidos. Cuando se comprueba que el indicio está íntimamente relacionado con el hecho que se investiga, se puede constituir en evidencia. (Jiménez Becerra, 2012, p. 26)

En otras palabras, es una señal, signo o índice que algo ocurrirá en algún momento. En el caso del psicólogo, debe estar atento a ellos para seguir los objetivos trazados con sus pacientes, a partir del caso por caso.

El método indiciario tiene ocho aspectos importantes:

- El investigador debe ser curioso ante los temas nuevos.
- Expone ideas, actitudes y modelos culturales de algún tema, lugar o persona en particular. Dicho de otro modo, se enfoca en lo micro social.

- El investigador debe realizar “tentativas”, es decir, crear conjeturas para aplicarlas mediante el ensayo y error.
- Los indicios pueden generar conocimiento importante, si son desarrollados correctamente en la investigación.
- Los indicios, conjeturas y pruebas pueden descifrar realidades difíciles.
- Los indicios, especialmente los orales, pueden causar impacto en la sociedad.
- Para testimoniar las vivencias de los participantes, utiliza mucho el arte, en especial la pintura.
- El investigador rescata el pasado, a partir de la expresión de los diversos puntos de vista que pueden presentarse en el trabajo. Cabe indicar que estos pueden contener emociones que impacten a los demás.

Ahora, ¿por qué el psicoanálisis es importante para el método indiciario? Por la importancia que le brinda a los “divinos detalles” de las sesiones. La siguiente cita lo manifiesta:

Precisamente en el sueño, ahí donde el yo deja de prestar atención, de controlar su pensamiento, se levantan las resistencias y aparece algo de eso que en estado de vigilia pudo resultar insoportable para él. Tal es el valor de estos fragmentos, detalles, huellas y rastros que, advierte Freud, pasan desapercibidos, pero que para el psicoanálisis desbordan de sentido: “No se atribuye valor solamente, como en la vigilia, a lo más significativo, sino también a lo más indiferente, a lo más insignificante del recuerdo”. (Ramírez Cortés, 2020, p. 140)

Dicho de otro modo, los “divinos detalles” aportan al método porque generan investigaciones de calidad. En el caso del autismo, lo indiciario ejemplifica las vivencias de quienes lo viven, así como sus semejantes. Y este es el objetivo de este trabajo: demostrar cómo los divinos detalles pueden encontrarse en las actividades de la Escuela de Tutores “Belén Terán”. Esto se detallará en el análisis e interpretación de resultados.

Método o investigación cualitativa

La indagación cualitativa explora las experiencias de la gente en su vida cotidiana. Es conocida como indagación naturalística, en tanto que se usa para comprender con naturalidad los fenómenos que ocurren. En consecuencia, el investigador no intenta manipular el escenario de la

investigación al controlar influencias externas o al diseñar experimentos. Se trata de hacer sentido de la vida cotidiana tal cual se despliega, sin interrumpirla. (Mayan, 2001, p. 5)

En él, el investigador se vuelve una parte importante del proceso, por el hecho de que es muy utilizado para:

- Describir un tema poco explorado.
- Encontrar testimonios que pueden ejemplificar estas realidades.
- Exponer procesos y su posible repercusión en la sociedad.

Sus características importantes son:

- Es inductivo y flexible.
- Los componentes se observan mediante una perspectiva holística, es decir, como un todo y no por partes.
- El investigador es sensible a efectos que pueden generar sobre las participantes del proyecto. Además, aparta sus creencias para no afectarlo.
- Se intenta entender a las personas dentro de su marco de referencia.
- Toda perspectiva o ciencia puede ser valiosa, porque la investigación es humanista y artística. Esto aplica también para los escenarios.

En este trabajo, el método cualitativo es aplicado por el hecho de investigar las características del lugar de práctica preprofesional (Escuela de Tutores “Belén Terán”), así como sus objetivos para seguir creciendo como institución. Estos se detallan en los anexos, a partir de entrevistas realizadas a Laura Noroña (directora) y Paola Fiallo (líder del equipo de tutoras).

Tipo de estudio

En esta sistematización, el tipo de estudio es descriptivo por revisión bibliográfica y viñetas clínicas, mediante la intervención. A medida que se realizó, se investigaron los temas que componen el marco teórico para exponerlos en palabras de la autora, así como la selección de los casos para la sección “Análisis e interpretación de resultados”. Se eligieron aquellos que planteaban de mejor manera el objetivo del trabajo: demostrar

la existencia de los “divinos detalles” en un entorno escolar dedicado a los niños autistas, durante la práctica preprofesional.

Momentos del proceso metodológico en la sistematización

Etapas y frases	Actividades
Planificación	
<i>1. Definir el eje de sistematización</i>	Se determinó que el enfoque a seguir es el psicoanalítico, con el objetivo de mostrar la función que puede tener un psicólogo clínico en una escuela de tutores para niños autistas.
<i>2. Identificar a los agentes involucrados en la experiencia</i>	Los agentes son: tutora (practicante), niños autistas (pacientes) e institución (escuela de tutores y sus miembros, especialmente las tutoras).
<i>3. Recopilar y ordenar información y documentación posible</i>	Esto ocurrió en base al conocimiento previo sobre el tema, así como en la definición y desarrollo del marco teórico y metodología de investigación. Previamente, se habían recolectado documentos, porque el trabajo inicialmente era un diseño de tesis.
<i>4. Elaboración práctica</i>	La práctica ocurrió en los Semblantes Bellavista y Alborada de la Escuela de Tutores “Belén Terán” de la ciudad de Guayaquil, con niños de diversos grados de autismo y tutoras (psicólogas o educadoras de párvulos) que ejercían funciones de acompañamiento o docencia. Los casos se crearon a partir de los “divinos detalles”, es decir, mediante la observación y aplicación de la corriente psicoanalítica en las intervenciones realizadas por la practicante, en los momentos necesarios. Cabe mencionar que se contó con el apoyo de dos tutores académicos (dos docentes de la universidad, uno por cada parte de la práctica) para guiar a la practicante en la elaboración de los casos clínicos, así como una tutora de sistematización de la experiencia, que la ayudó en todas sus dudas en la creación de este trabajo hasta su sustentación.
Análisis	

<p><i>5. Ordenar y analizar la información recabada</i></p>	<p>A partir del deseo, se unieron los conceptos y la práctica para elegir los documentos más apropiados para el trabajo, y su posterior redacción en palabras propias. A esto se suma la elaboración de las viñetas o casos clínicos, a partir de la hermenéutica e interpretación de los conceptos psicoanalíticos para su aplicación en ellas.</p>
<p>Información</p>	
<p><i>6. Redactar el informe de sistematización</i></p>	<p>La redacción de los componentes del trabajo se dio en base a las sugerencias de la tutora de sistematización, en reuniones por Microsoft Teams o Zoom.</p>
<p><i>7. Determinar la estrategia de comunicación</i></p>	<p>La estrategia es incentivar la escucha activa hacia los niños autistas, en base al caso por caso.</p>

Análisis e interpretación de resultados

En esta sección, se relatarán 4 escritos trabajados durante el año de prácticas preprofesionales (2 del Semblante Bellavista, Semestre A-2021, y 2 del Semblante Alborada, Semestre B-2021), con el fin de demostrar cómo un psicólogo clínico puede realizar su labor en una escuela de tutores para niños autistas; en este caso, “Belén Terán”. Inicialmente fueron 8, pero se seleccionaron aquellos que reflejan de mejor manera mi posición de practicante. A pesar de no ser una clínica psicoanalítica propiamente dicha, es posible encontrarla en los “divinos detalles” propuestos por Jacques-Alain Miller, y esto quiero demostrar aquí, como objetivo principal de esta sistematización de la experiencia.

Estos fueron creados como un intento de articular la teoría y práctica que encontré (y sigo encontrando, un psicólogo no deja de formarse) importante durante mi estadía en la carrera. Al encontrarme en un entorno escolar, los niños o docentes me llamaban “miss” o “profesora Doménica” a pesar de ser pasante; como la práctica era ecléctica (combinando varias corrientes psicológicas), tuve que acogerme a ese precepto (sin dejar el psicoanálisis).

Por otro lado, la escuela de tutores utiliza muchos recursos lúdicos para llevar a cabo su objetivo primordial: romper imposibles para el autismo. Las clases se realizaban de lunes a viernes, de 7:40 a 12:00 (aproximadamente), con programas educativos con adaptaciones para los participantes, según su grado de autismo y cualidades. Para los escritos, utilicé un cuaderno para anotar los detalles idóneos y, a medida que mis supervisores apoyaban mi labor o brindaban sugerencias, los continuaba hasta encontrar el momento para formalizarlos (dicho de otro modo, escribirlos y perfeccionarlos hasta que causen placer al lector).

Los borradores de estos trabajos fueron presentados a mis tutores académicos de la universidad (Mónica Febres-Cordero en el Semestre A y David Aguirre en el B) durante las supervisiones de casos, según las reglas que estos establecían. En el tercer escrito, también conté con la guía de Mariana Estacio, mi tutora en esta sistematización. Gracias por acompañarme en mi experiencia preprofesional, logrando que mi deseo crezca mientras encuentro mi camino como psicóloga clínica.

Escrito #1: Yo, ¿intrusa?

Tipo de escrito: Viñeta clínica

Supervisado por: Mónica Febres-Cordero

Isaac, de 3 años, entró al Semblante Bellavista de la Escuela de Tutores “Belén Terán” por presentar autismo severo, con ausencia de lenguaje verbal. A pesar de su diagnóstico, él intenta hablar en ciertos momentos, lo cual indica la posibilidad de lograrlo en algún momento posterior. Actualmente, su cuidado está a cargo de otra tutora, pero la apoyo para aprender su labor durante estas prácticas. Él es muy dócil al realizar las actividades que las maestras le proponen, aunque ciertos días no quiere trabajar aquellas que no le gustan; por otro lado, dice pocas palabras porque su padre es muy callado.

El primer día que trabajé con él, las otras docentes observaban si seguía sus pautas durante la primera actividad, que realizó sin problemas, también me percaté que repetía mucho el patrón de vocales “a-e-o”. Sin embargo, en la última actividad, se sintió incómodo con mi presencia al no querer pegar con goma unas figuras amarillas y azules; dicho de otro modo, me consideraba una intrusa.

Dos días más tarde, mientras ayudaba al niño a repasar con cinco crayones el número 1, percibí un fuerte olor a huevo: se le descompuso el estómago. Cuando su tutora lo llevó al baño a cambiarse, pensé que por esa razón no quería colaborar conmigo nuevamente, esto se demuestra en su dicho: “Mmm-mmm-mmm”, que lo repitió varias veces al soltar los crayones. Como la última actividad estaba relacionada a la pintura, lo cual es de su agrado, cambió su actitud hacia mí al realizarla.

Al día siguiente, un “viernes de convivencia” (actividades lúdicas para fomentar la unión entre el grupo), las maestras hicieron objetos, como orejitas de Mickey Mouse, para pegarlos con cinta en las corbatas que los niños habían llevado. A Isaac no le gustaba llevar su corbatín puesto, por lo tanto, cogía un pulpo hecho de fómix que tenía para quitárselo, a pesar de que las maestras y yo vigilábamos que no lo hiciera. Me tocó ponérselo dos o tres veces, haciendo que lo recoja del piso, aunque percibía que su

enojo aumentaba porque su “Mmm-mmm-mmm” era más ruidoso. Poco después, una de las maestras se lo sacó para que se calme.

En el lunch de un lunes, la misma tutora me comentó su anhelo por verlo hablar como alguien normal, lo cual es impedido gracias a la falta de contacto con su padre muy “callado”; este detalle me hizo pensar que él está ausente en su vida, a diferencia de su mamá. A esto se suma el hecho de que su familia no tiene los medios para pagar una terapeuta de lenguaje para que progrese más rápido. Cabe indicar que, en los siguientes dos días, las maestras y yo nos sorprendimos cuando dijo el patrón: “a-e-o” y la vocal “O” por su cuenta.

Durante la mañana del viernes (1 de julio), los niños realizaron una gran bandera de Guayaquil por sus fiestas de fundación, pero sentí angustia casi todo el tiempo. En primer lugar, Isaac no arrugaba del todo los pedazos de papel crepé celeste para transformarlos en bolitas; además, las docentes me pedían que utilizara sus “pinzas” (los dedos pulgar e índice). Una de ellas lo retó porque quería decir las vocales nuevamente sin que se lo pida.

Mi presión fue mayor cuando lo ayudé a pegar las bolitas con goma, así como papeles brillantes rasgados y en forma de cuadrados pequeños, de colores turquesa y blanco. En ese tiempo, el niño se distraía mirando a los demás, jugando con la goma o simplemente chillando por no hacer la actividad; esto causó que todas nos pusiéramos firmes con él. Aunque lo logró a regañadientes, me frustré porque me costó entender las pautas de las otras tutoras y, por ese motivo, fuimos los últimos en terminar.

Con esta viñeta clínica, puede decirse que Isaac intenta salir del “caparazón” autístico donde se encuentra. Si bien es cierto que el lugar busca su crecimiento como sujeto, es necesario que lo dejen encontrar(se) para lograrlo; es decir, permitiendo que exprese lo aprendido cuando lo desea para no ser “intrusos”, además de darle tiempo para entender las consignas. En palabras psicoanalíticas: “Se trata de sumergir al niño en un campo de palabra y de lenguaje en el que, mediante un forzamiento suave, de acuerdo con la expresión de Antonio di Ciaccia, es invitado a interactuar” (Laurent, 2013, p. 58), en otras palabras, lograr que sea partícipe del proceso para romper su encapsulamiento.

Análisis e interpretación del primer escrito

Como ya estaba acoplándome al semblante Bellavista, así como conociendo las personalidades de los niños autistas del lugar, la tutora de Isaac consideró que era el momento correcto para que empiece a “apoyar”, dicho de otro modo, acompañar. Mis compañeras habían llegado a un consenso de que él era el más tranquilo del grupo, por esa razón, me pidieron que lo ayude en las actividades lúdicas planificadas por cada día. Sin embargo, tomé muy en cuenta que podía pedirles que me repitan las explicaciones cuando era necesario, con el fin de mejorar mi experiencia como tutora.

Aquel primer día, después de percatarme que el niño me consideraba una intrusa, consideré que él se comportaba así porque aún no me había aceptado en su mundo. Es decir, me tomaría un tiempo ser un Otro digno de su confianza, sin convertirme en un Amo exigente. Debía permanecer tranquila hacia él durante los siguientes días, pero en la actividad de la bandera de Guayaquil realmente experimenté angustia, a pesar de que las otras docentes me explicaban las consignas que debía transmitirle.

En base a lo anterior, puedo decir que la interpretación de este escrito es: “Entrarás a mi universo si eres digna de mi confianza”. Pero, si quería alcanzar esa meta, debía aprender las consignas de mis compañeras, sin descuidar lo psicoanalítico, para crear una armonía con el niño a partir de un Otro que velaba por su seguridad como sujeto. Lo que rescato de este suceso es que aprendí a escucharlo mejor como sujeto.

Escrito #2: Lenguaautismos, música y hastío

Tipo de escrito: Viñeta clínica

Supervisado por: Mónica Febres-Cordero

Dylan, de 5 años, entró al Semblante Bellavista de la Escuela de Tutores “Belén Terán” por presentar autismo severo, con ausencia de lenguaje verbal. Poco después de que Marcos se cambió al Semblante Nueva Alborada, empezó a crear “lenguaautismos” (palabras indistintas o sílabas que intentan decir algo) para salir de su “caparazón”, pero las docentes del lugar buscan que siempre exprese las palabras que le solicitan, sin

respetar cuando lo logra por su cuenta. Estos aparecieron cuando una tía suya empezó a practicar pronunciación con él, con el fin de que empiece a hablar y entre a una terapia de lenguaje posteriormente.

Un lunes, durante los minutos iniciales de la práctica, el niño intentaba decir los días de la semana y vocales, pero las maestras le dijeron: “No es tu turno” cuando quiso decir la “E” en el turno de su compañero Jackson. En el lunch, expresó: “Papa”, queriendo decir “Paola” (nombre de la tutora líder), lo cual me permitió preguntar si realmente quería hablar, aunque lo callaron cuando deseaba lograrlo por sí mismo.

Una semana después, ella le solicitó que dijera los días de la semana, pero su frustración era evidente porque no los pronunciaba correctamente. Además, expresó varias veces la palabra “Oui” (sí en francés), acompañada de un “Prepepe” (Presente) cuando le preguntó si había asistido a clases. Mi curiosidad aumentó al día siguiente: durante un repaso de las vocales “E”, “I” y “O”, él dijo algo parecido a “La mème” (lo mismo en francés), por ello, pensé en crear una lista con canciones en ese idioma para que desarrolle su fonética y cree más lenguautismos.

El viernes, Dylan repitió “Oui”, así como creó un nuevo dicho: “Nublagado” (Nublado). Una parte de la clase trataba de los lugares que suelen estar en un barrio, por lo tanto, las docentes buscaban que dijera “Pan” porque lo había logrado varias veces el año anterior. Como expresó la palabra con dificultad, decidí romper aquella imposición del Otro a partir de la lista que había preparado. Mi petición fue negada y puse canciones de Disney. Salí de allí pensando que no debía alienarme en exceso a la institución, quería ayudarlo a generar más significantes propios.

Al inicio de la semana siguiente, Dylan expresó: “Le-la-li” mientras estaba sentado en la mesa moviendo los brazos, pero las profesoras lo retaron casi inmediatamente porque, además no estar en silencio, golpeaba un cuento hacia delante. Él empezó a caminar sin dejar de moverlos mientras se reía, por eso pensé que estaba dispuesto a trabajar, a pesar de que una de ellas le dijo: “Te regulas”. Aunque él exclamó: “Jueves” y “Nube” en vez de “Nublado”, percibí su hastío hacia las consignas cuando se puso a llorar en vez

de cantar las canciones infantiles iniciales. Estaba tan impactada como él que me sentí mejor al poner la lista en francés, durante el lunch.

Sin embargo, luego de tres días, logré que él intente aplaudir al ritmo de la canción infantil “El pájaro carpintero”; su respuesta hacia aquello fueron sus palabras “Meme” (viernes) y “Pepe” (presente). También realizó varias líneas horizontales con mi ayuda, a pesar de que no controla los límites (los puntos de inicio y final). Cuando la maestra principal le pidió repetir sus trazos más chuecos, percibí que el niño estaba conectado conmigo porque detenía su mano cuando dejaba de presionar el lápiz. Al finalizar todas las actividades, sonreí de oreja a oreja porque había percibido su verdadero malestar: no ser escuchado cuando producía sus propios significantes.

En esta viñeta clínica, puede concluirse que Dylan se encuentra en la búsqueda de insertarse en el lenguaje, a partir de los lenguautismos que crea cada día en la institución que lo acoge. La desesperación puede aparecer si un niño autista no pronuncia correctamente la palabra esperada, pero se requiere tiempo, paciencia y aprecio a todo intento que realice por articularla. Además, los recursos lúdicos como la música son vitales, porque pueden aumentar su interés por lograrlo gracias al afecto del Otro. Por esta razón, la cita psicoanalítica elegida es:

Operar un desplazamiento con relación a la etiología de una supuesta disfunción cerebral y llevar el autismo al nivel de un síntoma y de un afecto de lengua equivale a llevarlo hasta el nivel del mensaje, de la poética. Si el sujeto, sujeto dividido, es un “poema viviente”, entonces precisamente en el caso del autismo queda al desnudo lo siguiente: que el afecto está hecho de la estructura incorporada. (Thomas, 2007, p. 213)

Análisis e interpretación del segundo escrito

Aquí es evidente que Dylan está empeñado por insertarse en el lenguaje, pero sus intentos por lograrlo son frustrados por la Ley permanente de lo institucional. Previamente, había logrado que otro niño moviera su cuerpo con dos canciones “normales” (es decir, comunes y corrientes), lo cual me generó bastante incredulidad porque realmente quería demostrar que la música podía generar más significantes en él.

Sin embargo, esa sensación desapareció cuando puse la lista secretamente, después de que le pidieron calmarse. En mis supervisiones de práctica, habíamos quedado claro con mi docente y su ayudante que no toda palabra es apropiada para un niño autista. Cuando él detuvo su mano, me sentí confortada. Finalmente había experimentado el poder que tiene el psicoanálisis con los seres humanos y, aunque mis compañeras no lo notaron, había demostrado que la música tiene poder para crear relaciones entre la sociedad.

Para este escrito, la interpretación sería: “No existe un método único para motivar a que un niño autista se inserte en el lenguaje”. Para que este logro expresarse, existe el arte con sus diversas formas de expresión, incluso puede lograr mucho más que las palabras. Por eso, es recomendable que no solo se pongan canciones infantiles, sino también aquellas que permitan generar creatividad en los niños para que adquieran significantes nuevos sin darse cuenta (esto puede lograrse de mejor manera si son muchos idiomas, distintos al inglés). Cabe indicar que la aparición del idioma francés fue realmente una coincidencia, porque ellas no sabían el significado de “La môme” o “Oui”.

Escrito #3: Figuras, colores y felicidad

Tipo de escrito: Caso clínico

Supervisado por: David Aguirre, con el apoyo de Mariana Estacio al ser mi tutora de sistematización

Amelia, de 6 años, es una niña delgada, de estatura intermedia, piel morena, cabello negro y rizado y con una expresión facial alegre durante la mayor parte del tiempo. El aspecto que me interesó más de ella fue cómo intenta poder hablar más, porque su vocabulario es muy limitado a pesar de su edad. En ocasiones, dice: “No”, su palabra favorita hasta el momento, cuando no quiere realizar alguna actividad, además de mover mucho su cuerpo. Sin embargo, el progreso durante su estancia en el Semblante Alborada de la Escuela de Tutores “Belén Terán” es notable, por ello, las docentes (denominadas tutoras) buscan que la niña continúe aprendiendo a través de lo lúdico.

Su tutora me explicó que, antes de llegar a su tutela y al semblante, había sido apoyada por una compañera suya durante un tiempo considerable; ella tenía un desborde total del cuerpo, ausencia de lenguaje verbal y una gran selectividad en la comida, signos propios de un autismo clásico. Sí ha contado con la ayuda de sus padres, quienes han apoyado el proceso desde el principio. Además, las profesoras del grupo pequeño donde está ubicada, de los niños grandes, evalúan su progreso lento pero constante. El síntoma se originó la primera vez que la apoyé, porque me consideraba una intrusa; en palabras psicoanalíticas, un Otro intrusivo que no le permitía salirse con la suya al momento de realizar las actividades que proponía la docente principal. Cabe mencionar que, en esta segunda parte de la práctica pre profesional, roto semanalmente entre los tres grupos del semblante (minis o pequeños, intermedios y grandes).

Amelia se ubica en la estructura psicoanalítica denominada autismo, ya que está inmersa en una batalla por insertarse en la sociedad, con la ayuda de sus padres y el equipo terapéutico de la escuela. Aunque necesita exigencia cuando se le busca enseñar a respetar la autoridad de un Otro que la acompaña, se debe dejar que lo asimile por su cuenta. Esta acción puede permitirle entender que sus semejantes están para ella si requiere auxilio, a medida que se quita el caparazón autístico. La siguiente cita expresa lo anterior:

La piedra angular de esta batalla es permitir que cada niño elabore, con sus padres, un camino propio, para proseguirlo después en la edad adulta. Y ello teniendo en cuenta la asombrosa variedad de síntomas que cubre el llamado “espectro autístico”. Se trata, pues, de una batalla por la diversidad. (Laurent, 2013, p. 13)

La intervención clave para este caso, como practicante de psicología clínica, ocurrió un miércoles durante una actividad que ellos hicieron: repasar ciertas figuras geométricas con lápiz para colorearlas después. La niña, luego de varios intentos fallidos en días de practica anteriores, se dejó guiar por mi mano sin exigirle demasiado a que lo haga: en los momentos donde se distraía mirando a su alrededor, decía frases como: “Mira, Ame” en un tono suave, como muestra de que no era aquel Otro intruso que un autista evita. Incluso cogió los colores con los que quiso colorear las figuras sin que se lo pida, invitándome a que la siguiera apoyando. Además, logró escribir su nombre sin alejar

bruscamente su brazo de mi cuerpo, la demostración de rechazo que suele realizar cuando no quiere ayuda. Por ello, se originó una transferencia en estas acciones.

Para concluir, la flexibilidad le permite a Amelia extraer su particularidad: la felicidad que irradia durante sus días en el semblante, a pesar de que expresa pocas palabras. Lo idóneo es brindarle más conocimiento, pero respetando sus tiempos y espacios; de otra manera, dejar que diga lo aprendido cuando realmente lo desee, así como continuar enseñándole a aceptar los límites que todos deben adquirir. Si un Otro busca romper el caparazón autístico de un individuo, se requieren “pinzas” o estrategias que no atenten contra su singularidad.

Por otro lado, el aspecto que me permitió confirmar que la niña se ubica como autista es el largo tiempo que pasó para que se insertara en el lenguaje, así como su falta de interés en lograrlo. A diferencia de la psicosis, sus expresiones son claras y ordenadas, a pesar de ser mínimas; por lo tanto, se requiere continuar con el proceso conjunto entre padres y escuela de tutores para que obtenga más significantes.

Análisis e interpretación del tercer escrito

Amelia está consciente del hecho de que aún no está insertada en el lenguaje, sin embargo, sus manifestaciones no son leídas. Por mi parte, considero que pueden significar algo, sin la necesidad de articular palabras, porque no todos los autistas logran entrar al lenguaje.

A ella le tomó un tiempo asimilar que mi intención no era causarle daño, lo cual es representado cuando cogió mi mano y decidió escuchar la consigna que le indicaba. Ese día, concluí que ella podría hablar si se lo proponía, pero con la colaboración de los demás, celebrando cada intento de poner en palabras sus deseos.

Mi interpretación de este escrito puede ponerse de la siguiente manera: “En las acciones, pueden encontrarse intentos de inserción en el lenguaje”. Ellos manifiestan felicidad en sus saltos, bailes y cuando realmente quieren comunicarse, pero sus semejantes suelen confundirlas con “malacrianzas propias de la edad”. Por esta razón, las instituciones que

los acogen necesitan entender qué quieren decir con sus acciones, con el fin de encontrar si podrán hablar o no.

Escrito #4: Comida y el Otro, los desafíos

Tipo de escrito: Viñeta clínica

Supervisado por: David Aguirre

Lucas, de 5 años, entró al grupo “Grandes” del Semblante Alborada de la Escuela de Tutores “Belén Terán” por presentar autismo leve, con presencia de lenguaje verbal. En las semanas donde estuve en aquel grupo (al ser tres, rotaba entre ellos semanalmente), observé sus actitudes desafiantes cuando ocurre un acto que lo “descoloca” (en otras palabras, lo molesta); además, se demora mucho para comer y realizar ciertas actividades que le piden.

En mi segundo día de práctica (20 de octubre), la docente principal del curso me pidió que lo vigile durante el lunch, sentada al frente de él para que comiera todo. Las otras tutoras también me indicaron que se demora en el baño haciendo sus necesidades, lo cual sucedió. El niño salió a sentarse a su mesa, pero no quería comer el sánduche de atún que tenía, solo jugaba con sus utensilios de comida. Por ello, le decía amablemente: “Come el sánduche, Lucas, o no podrás jugar”. Los minutos pasaron y él empezó a comer, pero la profesora quería que lo hiciera más rápido y me pidió que adopte una actitud más firme con él. Esa no era mi verdadera intención, no quería ser un Otro amenazador.

Sin embargo, la docente principal del grupo “Peques” entró al curso para llevarse un poco del mango que Amelia tenía y, como me vio en esa situación, adopté un semblante más serio hacia él. Dicho de otro modo, lo reté porque ya no quería continuar comiendo. El niño no me prestó atención y guardó el sándwich en un recipiente, como símbolo de rechazo hacia mi presencia; no me quedó otra opción que amenazarlo con llevarlo al salón de los pequeños como castigo para que “aprenda a comer todo lo que reciba”.

Minutos después de que me respondiera: “No”, Lucas abrió el recipiente y comió un bocado más. Como no había cumplido mi meta, me levanté y lo llevé hacia el curso de “Minis”, mientras él gritaba: “¡Socorro!”. La docente principal estaba dando clases, pero una de sus compañeras me indicó: “Déjalo, que yo me encargo de este chico”. Volví al salón pensando si mi postura hacia él fue la mejor, en vista que solo era mi segundo día.

Tiempo después (4 de enero), su actitud hacia mí cambió: en una actividad sobre sumas de dos cifras, me sorprendió que realmente quería mi ayuda, preguntándome si lo que realizaba estaba bien. En ocasiones, él ubicaba los palitos para ayudarse a contar en el lugar incorrecto (normalmente, se los pone al lado izquierdo o derecho del segundo número de la suma; él los colocaba a la izquierda o derecha de la línea donde se ponía su respuesta) y le decía: “Ahí no es”. Como estaba tranquilo, percibí que estaba dispuesto a escucharme. Nunca quise atender contra su subjetividad, a pesar de mis errores.

Al iniciar el siguiente día, pensé que el niño continuaría con esa actitud, pero no fue así. La primera actividad consistió en que los niños describieran, con sus palabras, las imágenes que observaban en las tarjetas. Cuando le tocaba su turno, él se quedaba callado, además, casi no interactuaba con los demás. Como la maestra principal le pidió que hablara, él golpeó fuertemente una de las mesas del curso; ella se paró y corrió hacia su puesto para retarlo. Me quedé impactada con el hecho, y me propuse aprender a ser firme cuando sea el momento necesario. Lamentablemente, ese fue el último día donde pude apoyarlo, porque no asistió el resto de la semana y el lunes siguiente (10 de enero) asistí al semblante por última vez, debido a la pandemia de COVID-19.

Mediante esta viñeta clínica, se puede rescatar que Lucas tiene una gran capacidad de aprendizaje, pero hay aspectos que debe reforzar junto a la institución. Es cierto que los autistas pueden ponerse un poco cerrados ante la insistencia del Otro, pero si son ayudados con amor y paciencia, pueden lograr grandes cosas. Estas palabras psicoanalíticas lo demuestran:

El funcionamiento autístico más perfecto no es el de un niño sabio, sino el de un sujeto capaz de asumir ciertos actos fundamentales (elecciones profesionales, sentimentales, decisión de escribir un libro, etc.) sin que estos le sean dictados por su entorno. (Maleval, 2011, p. 27)

Análisis e interpretación del cuarto escrito

Las mayores complejidades de Lucas, como un niño autista, son su selectividad en la comida y su rechazo hacia ciertas imposiciones del Otro. Como él me observaba como una persona que contenía más Ley para él, me rechazaba hasta que se percató que yo no deseaba imponer mi autoridad, sino ayudarlo. Cabe indicar el hecho de que hubo un tiempo considerable de aceptación hacia mi persona por su parte, en vista de las rotaciones que debía realizar en los tres grupos del semblante.

Cuando él rechazó el sánduche, acerté con la conjetura de su elección hacia los alimentos que quería, pero la Ley realizó un efecto en mí en aquel momento. No asimilé la verdadera petición del niño: no comer. He aquí la razón del por qué me consideró un Otro amenazador, así como mi frustración por no alcanzar mi objetivo planeado. Sentía que debía obedecer a la institución, pero dejando claro que la subjetividad debe ir primero en el autismo.

Por ello, la posible interpretación del caso sería: “Entiende y acepta como soy, y si dejas que entres en mi mundo, enséñame a ser un sujeto igual que tú”. A pesar de sus “excentricidades”, Lucas logró buscar mi ayuda, lo cual no es común en los niños autistas, que suelen depender mucho del Otro para hacerlo. Y esto lo consideré un gran paso en mi práctica, cuando ya estaba por finalizar.

Conclusiones

- Los “divinos detalles” es un elemento psicoanalítico que puede ser muy importante al realizar clínica del autismo, especialmente con niños. Muchas veces nos preguntamos por qué deciden encerrarse en su “caparazón”, sin ponernos en su posición como sujetos, y los consideramos “raros”, “anormales” e incluso “inútiles”. He aquí la verdadera importancia de esta teoría: permitir a todo sujeto poner en palabras aquello que desconoce cómo expresar.
- Gracias al hecho de que los niños autistas son diferentes entre sí, igual que la gente “normal”, la sociedad requiere aprender más de esta realidad, para entenderla y apoyar a quienes se dediquen a estudiarla, como los psicólogos clínicos especializados en ella. El “romper imposibles” que plantea la Escuela de Tutores “Belén Terán” aparece en cada hito que ellos alcanzan, aunque sea muy pequeño. Y ocurre durante toda la vida de estos seres que pueden ser luminosos, con el apoyo incondicional de quienes los valoren.
- ¿Cómo se dan los “divinos detalles”? Mediante “la invención de lo cotidiano”: juegos, palabras, miradas, representaciones artísticas... No es necesaria la palabra, sino una combinación de imaginación y “saber hacer” con el significante Otro. Los niños autistas, en sus diversos grados, son capaces de actuar como cualquier ser humano, ¡simplemente desconocemos cómo llegar a ellos! Esta cita puede representar lo expresado:

Los autistas son sujetos a quienes hay que tomarse en serio. Aquellos de entre ellos que escriben, se expresan para hacer saber que son seres inteligentes y piden ser tratados con más consideración, además de apelar al resto de sus invenciones elaboradas para contener su angustia. ¿Acaso desearían ellos que se prohibiera legalmente su escucha para someterlos, lo más a menudo sin su consentimiento, a métodos de aprendizaje? (Maleval, 2012, p. 9)

- Por esta razón, las instituciones que los acogen, ya sean educativas, hospitalarias o de cualquier índole relacionada al autismo, requieren aprender de él y de quienes lo practican. Para ello, un psicólogo necesita convertirse en transmisor de esta realidad, a partir de sus diversas labores, como la clínica. Y aquí aparece el “divino detalle”, en lo que pasa desapercibido para muchos de nosotros.

Recomendaciones

Como otra finalidad de una sistematización de la experiencia práctica es aconsejar, en palabras de su autor (o autores), a las partes que participan en ella, serán divididas de esta manera:

Para la Escuela de Tutores “Belén Terán”:

- Continuar con su objetivo principal: concientizar diariamente a todos sus miembros acerca de la realidad que experimentan los niños acogidos en el lugar, siempre y cuando exista una aceptación de lo que cada uno de ellos experimenta diariamente, así como sus familias.
- Mantener el deseo de aprender sobre toda corriente psicológica porque, si bien es cierto que el psicoanálisis es primordial para el autismo, no es posible aplicarlo para todos los casos. En el caso de que algún miembro decida seguirlo, está en el derecho de utilizarlo como teoría principal para su práctica, así como enseñar a los otros participantes sobre él.
- Permitir a las tutoras que son psicólogas elegir la corriente con la cual se sientan más identificadas, con el fin de que empiecen a aplicar lo que conocen acerca de ella, pero manteniendo una disposición al aprendizaje de las demás. Esto también aplica si desean ingresar en el ámbito de la psicopedagogía o docencia.

Para los estudiantes y futuros practicantes de psicología:

- Si se desea realizar una práctica con niños autistas, se necesita apertura hacia todo aquello que puede suceder. Por ello, siempre deben mantener la observación, escucha y mirada clínica, con el fin de atender a todo “divino detalle” que aparezca.
- No “alienarse” completamente con las reglas de la institución, porque pueden entorpecer la práctica que se busca. La riqueza del psicoanálisis aparece cuando es aceptado, sin embargo, en el país no existe una aceptación total hacia él.
- No rendirse. La clave para una verdadera práctica con niños autistas es seguir observando, porque pueden aparecer manifestaciones o acciones por parte del practicante que pueden generar respuestas por parte de ellos. Además, los

supervisores están dispuestos a atender toda duda, con el fin de mantener latente el deseo de sumergirse en esta profesión.

Referencias

- Alvarenga, E. (2018). La especificidad del autismo. *Lacan XXI*, 5, 53-57. Obtenido de <http://www.lacan21.com/sitio/2018/05/04/la-especificidad-del-autismo-observatorio-de-politicas-del-autismo-de-ebp-fapol1/>
- Artigas-Pallarés, J., & Paula, I. (2012). El autismo 70 años después de Leo Kanner y Hans Asperger. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 32(115), 567-587. Obtenido de https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0211-57352012000300008
- Attwood, T. (2002). *El Síndrome de Asperger: Una guía para la familia*. Barcelona, España: Paidós Ibérica.
- Barredo, C. (2010). Psicoanálisis: la experiencia de la alteridad. *Docta: Revista de Psicoanálisis*, 8(6), 20-26. Obtenido de <http://apcweb.com.ar/wp-content/uploads/2014/10/Docta06-A.pdf>
- Basz, S. (2014). El aire como objeto; una epidemia del siglo XXI. *Virtualia*, (28), 1-3. Obtenido de <http://www.revistavirtualia.com/storage/articulos/pdf/LXTEAcdc32xORpHOVCJXLz9z1ygkm3Mudolm4xJr.pdf>
- Gerber, D. (2005). El psicoanálisis en El malestar de la cultura. *Este País*, (176), 39-43. Obtenido de https://archivo.estepais.com/inicio/historicos/176/7_ensayo3_el%20psicoanalisis%20en%20el_gerber.pdf
- Goycolea, G. (2019). Tratamiento psicoanalítico del autismo en dispositivos institucionales. Caso: Niño prontuario. *XI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología-XXVI Jornadas de Investigación-XV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR-I Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional-I Encuentro de Musicoterapia* (págs. 409-

- 411). Buenos Aires: Ediciones de la Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires. Obtenido de <https://www.academica.org/000-111/416.pdf>
- Gutiérrez-Peláez, M. (2014). El psicoanálisis de orientación lacaniana en el tratamiento del autismo. *Revista Affectio Societatis*, 11(21), 1-8. Obtenido de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/affectiosocietatis/article/view/20278/17141>
- Labos, E. (1998). Niños en psicoanálisis. *Psicoanálisis*, 20(2), 305-329. Obtenido de <http://www.psicoanalisisapdeba.org/wp-content/uploads/2019/04/Labos.pdf>
- Laurent, É. (2013). *La batalla del autismo: de la clínica a la política*. Buenos Aires, Argentina: Grama Ediciones.
- Maleval, J.-C. (2017). De la estructura autística. *De la estructura autística*. Bogotá: NEL-Nueva Escuela Lacaniana. Obtenido de <https://psicoanalisislacaniano.com/estructura-autistica-maleval-2017/>
- Maleval, J.-C. (2011). *El autista y su voz*. Madrid, España: Gredos.
- Maleval, J.-C. (2012) ¡Escuchen a los autistas! Buenos Aires, Argentina: Grama Ediciones.
- Martínez Martín, A. F. (31 de agosto de 2020). *El paradigma indicial del historiador Carlo Ginzburg y la Semiología*. Obtenido de El Diario de Salud: <https://eldiariodesalud.com/catedra/el-paradigma-indicial-del-historiador-carlo-ginzburg-y-la-semiologia>
- Mayan, M. (2001). *Una Introducción a los Métodos Cualitativos: Módulo de Entrenamiento para Estudiantes y Profesionales*. Edmonton, Canadá: International Institute for Qualitative Methodology (IIQM)-University of Alberta. Obtenido de <http://www.ualberta.ca/~iiqm//pdfs/introduccion.pdf>
- Medina, C., & Riera Hunter, G. (2001). El niño y el otro-social de nuestro tiempo. *Fort-Da*, (4). Obtenido de <https://www.fort-da.org/fort-da4/otrosocial.htm>

- Michel Fariña, J. J. (2014). Responder por la falla: lo imposible sucede. *Ética y Cine Journal*, 4(2), 7-9. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=564459999001>
- Miller, J.-A. (2010). *Los divinos detalles*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Pulice, G., Manson, F., & Zelis, Ó. (2001). La práctica de la investigación en relación al pensamiento mágico, la conjetura, el paradigma indiciario y la ciencia moderna. *Cinta de Moebio*, (12), 235-251. Obtenido de <https://cintademoebio.uchile.cl/index.php/CDM/article/view/26297/27597>
- Ramírez Cortés, J. A. (2020). El nacimiento del paradigma indiciario entre las ciencias y sus impases: Freud y el ejercicio investigativo basado en la lectura de indicios. *Tópicos: Revista de Filosofía de Santa Fe*, (40), 132-153. Obtenido de <https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/index.php/Topicos/article/view/10021/13481>
- Tendlarz, S. E. (2018). *Clínica del autismo y de las psicosis en la infancia*. Buenos Aires, Argentina: Colección Diva.
- Tendlarz, S. E., Larrahondo, M., & Mas, M. F. (2013). Particularidades del cuerpo en el autismo. *V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología-XX Jornadas de Investigación-Noveno Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires* (pp. 650-653). Buenos Aires: Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires. Obtenido de <https://www.aacademica.org/000-054/829.pdf>
- Thomas, M.-C. (2007). Lenguautismo: los arreglos extraños. *Me cayó el veinte*, (15), 205-218. Obtenido de <https://docplayer.es/25724488-Lenguautismo-los-arreglos-extranos-marie-claude-thomas-traduccion-del-frances-por-silvia-pasternac.html>
- Toro-Arévalo, S. (2010). Corporeidad y Lenguaje: La acción como texto y expresión. *Cinta de Moebio*, (37), 44-60. Obtenido de https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-554X2010000100004

Vainer, A. (2008). Las intervenciones del analista. *Topía*, (54), 19. Obtenido de <https://www.topia.com.ar/articulos/las-intervenciones-del-analista>

Varela Nájera, C. (31 de diciembre de 2015). Los divinos detalles. *La Voz del Norte*. Obtenido de <http://www.lavozdelnorte.com.mx/2015/12/31/los-divinos-detalles/>

Yanes, J. (6 de mayo de 2019). *El psicoanálisis, ¿ciencia o pseudociencia?* Obtenido de OpenMind BBVA: Ventana al Conocimiento: <https://www.bbvaopenmind.com/ciencia/investigacion/el-psicoanalisis-ciencia-o-pseudociencia/>

Anexos

Entrevistas para el contexto de la sistematización

Nota: Estas entrevistas fueron realizadas por la plataforma Zoom, debido a la pandemia de COVID-19.

Entrevista #1: Paola Fiallo, líder de los tutores de la Escuela de Tutores “Belén Terán”

Fecha: viernes, 12 de noviembre del 2021

1. ¿Cómo fue creada la Escuela de Tutores “Belén Terán”?

Bueno, la Escuela de Tutores “Belén Terán” se crea por medio de Laura Noroña. Ella, al ver que se requería personal capacitado para que pueda trabajar con los niños con autismo, comenzó a capacitar a muchas personas; o sea la escuela de tutores ya tiene una historia de más de 20 años atrás. Ella nos cuenta que enseñaba de a poco a las terapeutas o profesionales que deseaban vincularse con sus alumnos, transmitiéndoles sus aprendizajes.

Entonces, comienza a capacitar a estudiantes y profesionales, con la finalidad de que los chicos no se queden sin este personal que también pueda atenderlos en un futuro como es el de hoy, por eso actualmente somos bastantes, ¿no? Así inicia, de lo que Laura me ha compartido, la Escuela de Tutores “Belén Terán”.

2. ¿Existe una misión?

Sí la hay, pero yo no me la sé de memoria, la tiene Laura. Básicamente, nuestra misión es continuar formando a las personas sobre el autismo y que la cultura en sí entienda a la población con la que nosotros trabajamos.

3. ¿Existe una visión?

Nuestra visión la creamos hace unos 5 años: regar la cultura sobre el autismo, y prácticamente hoy en día estamos recogiendo, o sea el autismo ya no es visto como una enfermedad, aunque en algunas ciudades todavía es visto así. Pero Guayaquil ha sido una de las ciudades donde más se ha trabajado y vemos que ya es una condición que es aceptada y comprendida; además, la gente pone más de su parte para poder también

trabajar con los chicos, ¿no? Ya no es algo donde las puertas se cerraban como hace muchos años atrás.

Sin embargo, seguimos llevando nuestra misión no solo a nivel de Guayaquil o zonas aledañas, sino más: otras provincias y, por qué no, otros países.

4. ¿Cuál es la forma en que está organizada administrativamente?

Como ya hemos crecido, no nos gusta verlo a este nivel. No nos gusta ubicar a la escuela de tutores como un centro de capacitación, por así decirlo, porque eso es básicamente la escuela de tutores, ¿no? Estamos formalizándonos y, más que administrativamente, es en jerarquías; entonces la cabeza principal, llevando el nombre de directora, es Laura Noroña, luego vienen las coordinadoras.

Por el momento, hemos creado 4 espacios: yo (Paola Fiallo) soy la coordinadora del equipo, Alejandra Fiallo es la coordinadora de las tutoras en cuanto a las asistencias y pasantías, luego viene Irene Vilema que es la coordinadora de los semblantes (escolares) y tenemos a Lorena (Espinoza) y Karola (Arteaga), coordinadoras de la biblioteca y las charlas que impartíamos antes en casa de Laura. Como cambió todo después de la pandemia, digamos que ellas son del área de biblioteca. Por el momento también hemos puesto a Ángel (Cedeño) como coordinador de los tutores deportivos y en el departamento del staff (las transmisiones en vivo que la institución realiza en Instagram Live y Facebook) están Michelle Medina y Paul Espinoza, los psicólogos.

5. ¿Existe una referencia teórica o su directora partió de un modelo ya existente?

Claro, nosotros nos basamos mucho en el psicoanálisis, nuestro enfoque terapéutico parte desde ahí. Nosotros creemos en la subjetividad y bueno, al ser ella estudiante de la Universidad Católica (de Santiago de Guayaquil), parte desde él; entonces todo aquel que llega donde Laura, en un principio, no entiende la dinámica hasta que comenzamos a capacitarnos en cuanto a la teoría, ¿no? Y vamos entendiendo a ese sujeto que se encapsula en un primer momento.

Ella (Laura) inicia en una escuela referente a lo regular, donde trabajaba con niños regulares y diagnosticados (con autismo) y comienza a ver que esta fórmula (el

psicoanálisis) es algo muy distinto a lo conductual. No te podría dar el nombre (de la institución), pero aprendemos de personajes del psicoanálisis como (Sigmund) Freud, (Jacques) Lacan, (Eugen) Bleuler, (Bruno) Bettelheim y (Jean-Claude) Maleval; aprendimos de este último en uno de los penúltimos congresos sobre autismo que asistimos, por 2018.

6. ¿Quién la creó? ¿Fue una idea de su fundadora o una idea conjunta como equipo?

Esta idea de la intervención subjetiva es puramente de Laura, ella es la creadora.

7. ¿Cómo se expandió hacia varios puntos de Guayaquil, antes de llegar a Salinas y Machala?

Al equipo no solo han llegado padres del país, sino también de Estados Unidos, Bogotá (Colombia), hace poco nos llegó un niño de Corea. El buen referente del resultado es lo que hace que lleguen estas familias de otros lugares y, ¿cómo hemos abierto el conocerse sobre la práctica? Porque hemos hecho “camino al andar” (frase del poema 29 del libro “Proverbios y cantares”, escrito por el español Antonio Machado, que el cantante español Joan Manuel Serrat musicalizó en su canción “Caminante, no hay camino”).

Definitivamente hubo un año, si más no recuerdo fue 2015, que iniciamos en las provincias, específicamente fue El Oro, estuvimos en Machala, Zaruma y lugares aledaños a Machala; no recuerdo los nombres en sí. Prácticamente por 3 años estuvimos hablando sobre autismo y esto ayudó a que la cultura sobre este tema en la provincia cambiara. También hemos estado en Cuenca, Portoviejo (Manabí), Salinas y Santa Elena dando charlas completamente gratuitas, las mismas que capacitan tanto a padres, profesionales y estudiantes de las diferentes carreras asociadas a la niñez.

Nosotros decimos que peleamos “la batalla del autismo” informando, capacitando, enseñando. Cuando llegaban familias de provincias, les decíamos que busquen un lugar, una institución o la escuela donde su niño va a estar para que nos pidieran una capacitación para ir y darla. Así ampliábamos el discurso y se daba el conocimiento de la práctica de boca en boca.

8. ¿Por qué se decidió enfocar exclusivamente en niños autistas?

Bueno, esa fue una elección de cada uno, ha sido la especialidad del equipo en general. Tengo entendido que Laura tenía otros ideales en su momento, pero luego se define por el autismo y quienes hemos llegado al equipo, aprendemos de él; esto es una elección también. Nos quedamos trabajando con esta población y esa es nuestra especialidad, nuestro camino.

9. ¿Cuál es la concepción que se tiene sobre el niño autista?

Nosotros tenemos claro que el niño con autismo tiene una condición, debido a un tropiezo en la subjetividad por algo que pudo haber ocurrido en su primera historia o sus primeros años de infancia. Pero sabemos que son niños súper inteligentes que se prestan mucho a estar en el principio de la zona de confort, del principio del placer, y lo que nosotros trabajamos es traerlos al principio de la realidad.

10. ¿Cuál es la función de los docentes, tutores y terapeutas?

Debido a la pandemia se creó, dentro del Semblante Escolar, la profesión de “docente terapéutica”. Esta docente no solo tiene la finalidad de trabajar en base a la pedagogía, sino que como estamos centrados en una sola población (los niños autistas) y tenemos claro cuál es el objetivo, podemos de una manera más precisa y prolija trabajar en las dificultades; entonces trabajamos en el punto clave para que los chicos puedan adquirir de manera más pronta el aprendizaje. Sabemos que aprenden, sabemos que construyen, pero podemos ser más prolijos en cuanto a su estructura, niveles de atención y concentración y todo lo que tenga que ver con su motricidad fina y gruesa.

La función de los terapeutas... bueno, eso depende, porque algunos se dedican a los subgrupos y otros van a casa. La gran mayoría, por el momento, vamos a casa y se trabaja todo lo que tiene que ver con autonomía e independencia, además de guiar y despejar todas las dudas de los padres de familia. Laura se dedica a la terapia subgrupal de lleno.

Y los tutores son los que nos acompañan, ya sea dentro de los semblantes o las escuelas regulares, son ese puente conector, ¿no? Los que permiten que los chicos, en un

momento de crisis o quieran desentenderse de la actividad, puedan sostener ese momento y hagan que se concentren o se mantengan en la consigna establecida.

11. ¿Qué perfil deben cumplir los docentes, tutores y terapeutas, antes de ser aceptados en la escuela?

Primero que nada, siempre busco cuando entrevisto la vocación, Laura me pide un perfil de personas realmente interesadas por el sujeto, que no vean esto como una simple labor o función profesional. Tiene que haber vocación, ética y mucho interés de entender qué es conectar a un niño con autismo al mundo. Siempre buscamos profesionales que tengan relación con los niños: parvularias, psicopedagogas, psicólogas... pero que siempre estén aliadas a trabajar con la niñez.

12. ¿Qué función cumple un psicólogo clínico en la escuela de tutores?

Pueden ser diferentes títulos: psicólogos, psicopedagogos, psicólogos clínicos, parvularios... pero todos pasamos del título a ser terapeutas. Todos ejecutamos esa función, y el terapeuta cumple de acuerdo al rol donde se encuentra: en un semblante, una escuela o en casa. Ya hay reglamentos establecidos, pero indistintamente del título, todos somos terapeutas.

Uno trabaja directamente con el niño y su familia, agarrando y utilizando las herramientas de aprendizaje adquiridas con el título para que los chicos tengan conexión, estructura de su cuerpo, atención, concentración, que recojan la Ley, poder hablar... En sí, eso es la metodología, pero cada uno la aplica como terapeuta, de ahí viene la esencia de cada uno, cómo la aplica en la intervención subjetiva.

Todos trabajamos con las familias, todos trabajamos con los niños, pero la ventaja del psicólogo clínico es que tiene más herramientas analíticas, en base a una corriente determinada como el psicoanálisis; a diferencia del psicólogo educativo que se basa un poco más en lo pedagógico, con herramientas para trabajar en el perfil de los padres, la dinámica familiar... como que eso son sus fuertes. Pero todos lo tenemos que hacer, todos tenemos que analizar y evaluar la dinámica familiar, sugerir y enseñar sobre ella... todos tenemos que hacer lo mismo, indistintamente del título. Se trata de acompañarlo en todo momento, con la finalidad de que se inserte en la sociedad, a pesar de sus

diferencias con los demás. Sin embargo, el psicólogo clínico observa más analíticamente que los demás.

13. ¿Para qué sirven los acompañamientos lúdicos?

Bueno, eso es algo súper increíble para nosotros porque el acompañamiento lúdico es donde los chicos pueden aprender toda la estructura social, así como nosotros trabajamos en el reforzamiento de la motricidad tanto fina como gruesa porque, al existir estos tropiezos en su motricidad como caminar en punta, aleteos o desborde del cuerpo, podemos reforzar la estructura de ese cuerpo que se encuentra fragmentado: que recojan la Ley, tolerar el tiempo de espera, respetar el turno, recoger el nombre...

Es algo que, aparentemente, se ve simplemente como un juego, pero este es arreglado; estamos haciendo que el chico preste atención, aprenda a tolerar al otro y soportar el clima porque salimos con todos los climas: con lluvia, sin lluvia, soleado, nublado... Salimos a la realidad, salimos a que los chicos compitan en su realidad, entonces eso es un gran emblema del reforzador en cuanto a todo lo que debe constituirse ese niño, ese sujeto.

14. ¿Por qué los más pequeños tienen uno diferente y exclusivo para ellos?

Los dos lúdicos están clasificados según los niveles, en de los martes hay dos grupos: los chicos súper funcionales, que van encaminados a ser dados de alta, y quienes tienen tropiezos más frecuentes; dicho de otro modo, con autismo moderado a grave. Los “mini” (cuyos lúdicos son los jueves), al ser más pequeñitos, trabajan con tiempos un poco más aletargados, pero se busca el mismo objetivo: que sepa esperar, recoger el nombre, tolerar cualquier situación del clima o la espera, etcétera. Son por niveles, no por edades.

15. ¿Cuál es una meta, como institución, que se han planteado para un futuro?

Una meta como institución ya la cumplimos: queríamos tener nuestra propia sede, en Los Arquitos 2 (Los Arcos Plaza 2, complejo inmobiliario ubicado en Samborombón), así que yo creo que ahora es seguir construyendo, ¿no? Y que nosotros podamos seguir “rompiendo imposibles” (lema de la institución) pero, sobre todo, tener una base fija en

cuanto al equipo para seguir contribuyendo a la sociedad. Esa es nuestra meta fija porque en sí los niños no quedan con nosotros, sino con la sociedad.

Nuestra meta es que logren la estabilización: muy aparte de los chicos que salen completamente, hay una población mínima (de niños autistas) que puede quedarse en una sociedad donde sea respetada, aceptada y entendida para que funcionen con mucha conciencia y no haya disruptivas por su conducta o el hecho de no hablar. Buscamos que sean aceptados y puedan convivir como las personas regulares, entendiendo el mundo a su manera; incluso los individuos regulares pueden aprender a respetarlos.

16. ¿Por qué se creó el Semblante Escolar en medio de la pandemia de COVID-19?

El semblante, en realidad, nace por la pandemia. Al existir estas necesidades, sobre todo en la población más caótica o afectada, vimos como equipo que las clases online eran una pérdida de tiempo y una farsa (los chicos autistas se distraen o no quieren entrar, lo cual representa más trabajo para los padres), entonces nos arriesgamos. Junto con Laura, pusimos esta situación en analogía como una enfermedad: el cáncer tiene niveles donde se requiere hospitalización, así como hay niveles dentro del espectro que requerían lo presencial.

Al tener alumnos que estaban entrando en crisis muy fuertes, su conducta se estaba desestructurando completamente o tenían riesgo de adquirir otro diagnóstico, nos arriesgamos y bueno, creamos los semblantes (buscando los espacios apropiados) con todas las medidas de seguridad y comenzamos a trabajar; sobre todo con la población que estaba, de una u otra manera, cayendo en un retroceso o, peor aún, agravándose su sintomatología. Por eso, Laura creó los semblantes escolares.

17. ¿Cómo se crean las actividades diarias que se realizan en todos los Semblantes Escolares?

Bueno, tenemos una planificación mensual gracias a la coordinadora, no recuerdo cómo se llama, pero es por unidades. Cada unidad, de acuerdo a los niveles y semblantes, puede durar entre 3 a 4 semanas, así como terminarse más pronto o alargarse; trabajamos todo lo que existe en un pénsum regular, adaptado a las necesidades de cada chico. Por ejemplo, en mi semblante (Bellavista), donde están los chicos con

tropiezos más complicados, yo me demoro en ciertas actividades o me reinvento en cuanto a la planificación, pero cumplimos con el p nsu m, todo se ense na, respetando el tiempo de cada chico. Y también en los demás semblantes, que est n armados de acuerdo a los niveles: hay semblantes donde hay chicos que est n súper conectados, estructurados, muy presentes en el principio de la realidad; inclusive con conexiones completas con la escuela.

Entrevista #2: Laura Noroña, directora de la Escuela de Tutores “Belén Terán”.

Fecha: miércoles, 17 de noviembre del 2021

1.  C mo fue creada la Escuela de Tutores “Belén Terán”?

Bueno, te cuento que es un recorrido bastante largo,  s ? Básicamente empezó desde mi trabajo en solitario como terapeuta, como psicóloga clínica con niños con problemas de comunicación que siempre me ha conllevado a estudiar, a prepararme cada vez más, a entender diferentes puntos de discursos sobre el autismo y todo lo demás. Me vincul  con el CIEN (instancia del Instituto del Campo Freudiano enfocada en el niño y las dificultades en la infancia actual), el Centro Interdisciplinario de Niños aquí en Latinoamérica y en España, creo, y ahí salió algo llamado laboratorios; si eras parte del CIEN porque trabajabas con niños como abogada en el plano de la justicia, medicina o psicología, tenías que formar tu propio laboratorio como grupos de trabajo intelectual, entonces yo manej  el laboratorio de autismo.

 ramos un grupo de máximo 6 o 7 personas que teníamos una labor con los niños autistas, y de ahí con el paso de los años; de hecho, nuestro laboratorio fue premiado en Argentina en una exposición sobre el acompañamiento lúdico. Con el paso de los años, básicamente, yo siempre me dejó arrastrar por la vocación y me di cuenta que se requería seguir formando profesionales en un tema tan sensible e importante como es entender la lógica de un niño con problemas de comunicación; entonces de ahí nace la escuela de tutores, de ese deseo y ese recorrido que, como profesional, yo ya tenía.

Lo hice sola, porque realmente nadie creyó en la formación de nuevos profesionales como en un ala abierta profesional, tanto teórica como práctica, sin mayor cobertura universitaria ni nada por el estilo; pero hoy, a casi 25 años o tal vez 30 de su creación,

que coinciden mucho con mis años de trabajo, los resultados son muy buenos. Así se creó la escuela de tutores, lo de “Belén Terán” ya tiene 5 años. Prácticamente fue como una universidad sobre autismo, un espacio, el lugar donde la palabra se recogía para hablar de autismo. Entonces, por eso yo siempre he dicho “la universidad del autismo”. Eso.

2. ¿Existe una misión?

La misión que te puedo decir desde mi cabeza, corazón y deseo es siempre poder aportar a los niños con problemas de comunicación, a sus familias y a la sociedad que es la gran familia, para que haya una cultura en el tema. La misión siempre es llevar el conocimiento, el saber, el discurso, la palabra, a seguir creando un poco más de entendimiento y borrando tergiversaciones en relación al autismo. Pero en el tríptico dice:

La Escuela de Tutores “Belén Terán” tiene como misión ser un equipo terapéutico en mejorar procesos de socialización y comunicación de los niños, dentro de contextos regulares.

3. ¿Existe una visión?

Trabajar en el continuo proceso de estabilización de los niños con autismo, a través de una conexión más de fondo con su entorno regular.

4. ¿Cuál es la forma en que está organizada administrativamente?

La escuela ha ido con los años creciendo, recién va a tener una sede, pero tiene una práctica interactiva y el haber estado permanentemente realizando la misión de crear cultura ha sido y seguirá siendo interactiva: en las casas de mis alumnos, los lugares sociales y naturales dentro de Guayaquil, mi espacio de trabajo dentro de mi vivienda, las escuelas... Es que el autismo no se puede erradicar con la mente en un espacio, sino que ese verbo se tiene que llevar a todos los ámbitos, entonces la escuela en sí está encarnada en Lorena, Alejandra, en ti y todos los que tienen una relación con nuestra práctica, con los padres de familia, los tutores, etcétera; pero eso es la escuela en sí. Es la unión de quienes participan en ella para “romper imposibles”, a partir de permitir a niños autistas alcanzar la comunicación como los demás.

5. ¿Existe una referencia teórica o partió de un modelo ya existente?

Bueno, yo me inspiré mucho en el psicoanálisis. Yo creo en la postura psicoanalítica sobre las alteraciones subjetivas, y si bien yo no soy psicoanalista, ni parafraseo permanentemente a los psicoanalistas ni estoy en permanentes congresos, en algún momento de mi vida sí lo estuve; sigo creyendo que la postura es subjetiva y mi modelo de trabajo es ecléctico. Con los años se ha ido puliendo y perfeccionando, es más, seguimos en ese proceso; no se cierra porque los autistas de antes no son los mismos de hoy, entonces eso permanentemente lleva al profesional a evolucionar, a seguir creando, a seguir extendiéndose.

Por ejemplo, la pandemia hace que nosotros tengamos una mirada y una producción diferente, en una inventiva con criterio y ética para salvar a los niños con alteración subjetiva de que queden con una muerte subjetiva porque no había escuelas, salieron los semblantes. Aunque en mi cabeza eso nunca estuvo, grafica que el autismo nos lleva permanentemente a ilustrarnos, y es un desafío permanente seguir creciendo; no para, yo como profesional no siento que las sé todas, siento que sigo en proceso de estudio. Obviamente, tengo un gran bagaje terapéutico y de recorrido teórico, pero es un permanente crecimiento; y yo creo en el psicoanálisis, en el inconsciente.

Mi práctica también está cargada de estímulos positivos y llamados al orden, usamos mucho la Ley, entonces eso ya es la suma de algo que hacen los conductistas. Yo no soy conductista, pero si siento que algo de lo que puedo ofrecer, la cotidianidad, les suma a los niños con problemas de comunicación, lo agrego, por ejemplo, los semblantes.

Los semblantes son una creación maravillosa de la escuela de tutores, a propósito de una pandemia, no estaban pensados, pero todo eso ha sumado y seguimos escribiendo el libro del autismo. Entonces ahí tú ves que no hay nada como enseñado, que todo lo que se va haciendo es una construcción permanente con mucho criterio, lógica y ética, pero de base yo creo en todo ese saber psicoanalítico que tuve en mi época de primeros años de trabajo. Esa es la base, pero yo puedo tomar cualquier otro elemento que sienta que les sirva a mis alumnos porque hemos visto cómo han podido estabilizarse, a través de esos movimientos.

Yo te diría que a mi fórmula la llamo “Intervención subjetiva”, lo que yo no he hecho con ella es explicarla a través de un libro, pero las personas con las que yo me relaciono, tanto docentes como terapeutas, captan qué es lo que uno está haciendo y cuál es el camino. Y si tú eres nueva, lo vas aprendiendo, como les ha tocado a las docentes; aunque no son terapeutas, van agregando esa dosis terapéutica a su postura como profesora para encontrar un plus: una mezcla muy importante para el trabajo con niños con problemas de comunicación.

Yo creo que ya tengo la imperiosa necesidad de escribir, para poder decir un poco la ecuación de mi trabajo en un modo simple: yo creo mucho en las palabras, el vínculo, el juego, la transferencia con los padres, la sociedad y la reintegración del niño (autista) en ella y, sobre todo, ese ingrediente especial que tiene mi práctica que se llama Ley, que lo diferencia de otras prácticas con niños con problemas de comunicación. A veces es mal leída, pero a lo largo de los años, porque yo ya puedo virarme y decir: “Bueno, ¿qué he hecho bien? ¿Qué no he hecho tan bien?”, veo que lo que hemos hecho ha sido muy bueno porque ha logrado grandes cambios posibilitadores en la vida de los chicos, alegrías en las familias y mejoras en la sociedad; entonces nos anima a seguir por el mismo camino porque simplemente lo estamos haciendo bien.

Pero mi teoría, se puede decir, es de la intervención subjetiva, sobre la cual todavía estoy en deuda con la sociedad para describirla, aunque está en cada una de las personas con las que me relaciono.

6. ¿Quién la creó? ¿Fue una idea suya o una idea conjunta como equipo?

Bueno, te puedo decir que soy una mujer que ha caminado sola mucho tiempo y que, después de algunos años, ha caminado en grupo. Voy tomando elementos, los elementos psicoanalíticos no me pertenecen, sino a Freud, Lacan y todos los que vienen después de ellos; pero al igual que yo, me los van prestando muchos años para el entendimiento de un tropiezo.

Entonces, ¿a quién pertenece? Sería a mí, porque yo te puedo dar cuenta desde mis alumnos o familia, pero no puedo ser egoísta y decir: “Me pertenecen solo a mí” porque he tomado elementos del psicoanálisis y mis espacios formativos; además, fui la primera

(en el país) en hacer la escuela abierta, que es formar tutoras para integrarlas a las escuelas de los niños autistas hace muchos años atrás; trayendo un modelo de Perú: Ann Sullivan (organización educativa sin fines de lucro peruana, creada en 1979, para apoyar a individuos con capacidades diferentes, como el autismo), donde ya vi que esto se daba allá.

Si me pones en el contexto de Guayaquil, te puedo decir que soy la fundadora de muchas cosas, porque cuando vi ese modelo en Perú, lo compartí con mi superior en la institución que trabajaba y le dije: “Sería muy bueno implementarlo”, pero por razones, tal vez, muy personales o intrínsecas a la institución, cerró sus oídos, ante lo cual busco salir a crear escuelas abiertas. ¿De qué sirvió eso? Para que las escuelas hoy tengan otra postura ante el autismo, de que no se cierren, que le den oportunidades. Entonces, desde ese punto de vista, sí me considero fundadora, porque nadie más lo hizo.

Después de muchos años, comenzaron a hacerlo otras terapistas o escuelas; es como decir que ahora todo el mundo quiere hacer semblantes o acompañamiento lúdico, y tomarse hasta la palabra. Pero un acompañamiento lúdico de fondo, subgrupal, que ha sido ese escenario para la transformación de Guayaquil frente al tema de la inclusión, ese me lo adjudico yo, porque realmente nadie lo ha apoyado tanto y los otros grupos grandes salen después de mí gracias a que les presté información. Pero yo también tomé elementos de la palabra “acompañamiento lúdico” y sus incipientes pasos, aunque he sido yo quien lo fundó en la ciudad, humildemente. Y lo sigo haciendo, mañana me voy a un lúdico (de minis). Entonces esto no ha parado en el sentido de conseguir más información, nutrir más a la sociedad, entender más el síntoma y saber cómo confrontarlo; es un estudio permanente. El tema de los chicos con problemas de comunicación nos lleva a tener un estudio permanente y un compromiso muy alto con el análisis, la entrega y el saber.

7. ¿Cómo se expandió hacia varios puntos de Guayaquil, antes de llegar a Salinas y Machala?

Porque yo me dediqué a trabajar de fondo, mi campo es el autismo, no me he dedicado a otra cosa, mi vocación, misión y profesión es el autismo; y así como me dedico a eso, fui conociendo muchos niños, familias e instituciones que me vinculaban hacia ellos. Las

fui educando y acompañando y, a la vez, con el paso de los años, muchos profesionales se acercaban para ver mi trabajo o entenderlo para agregarlo al suyo; entonces esto se fue ramificando, agarrando camino para todos lados por la posición de compartir, la posición humanista de que, si tú brindas algo a un otro, este ayudará a 10 niños.

Y nace tal vez por la posición de no ego, dejar el ego de lado porque vi a muchas familias sufrientes que venían aquí en mi época de oro, si lo puedo decir así, a pedir evaluación y trabajo por sus hijos. Les decía: “Estoy llena, espere de 3 a 5 meses”. Entonces yo decidí formar, porque en Guayaquil había una moda muy alta de los tratamientos orgánicos para los autistas. En Guayaquil, Ecuador y el mundo. Y fueron dos cosas que me motivaron a formar y hacer tan amplio este tema, que seamos tan grandes, que este trabajo sea tan premiado y galardonado:

- Dar una cachetada a las prácticas charlatanas sobre autismo que existían muchísimo en mis primeros tiempos de práctica.
- El sentido humano de saber, como se lo dije a una colega muy cercana mía hace años atrás, cuando decidí abrir la escuela de tutores: “Nosotros podemos irnos de esta vida galardonadas, aplaudidas y con todas las bondades por añadidura, con el reconocimiento de la familia, escuela y todo; pero si no compartimos un saber que hace bien a tantas familias, chicos y la misma sociedad, no tiene sentido”.

Esa fue mi postura, lo cual va mucho por la parte de lo humano y las prácticas malas donde uno no podía seguir callado. La única forma era regando la práctica, compartiéndola, no siendo egoísta. Entonces creo que, inconscientemente, se formó esta masa tan grande de profesionales con los que trabajo, de padres que he acompañado y lo siguen haciendo y de niños que he puesto en la vida y otros que siguen aquí llegando. Esa es la lógica, hoy somos un grupo muy grande y en cada una de esas personas, está la fórmula. En cada una de esas personas, ese deseo o postura inicial se ve reflejada y yo creo que ocurre lo mismo con los chicos. No me arrepiento de haber formado la escuela de tutores y haber compartido el saber, porque creo que debemos formar más y más y más. Lamentablemente, la estadística subió y hay muchos niños con problemas de comunicación que requieren atenciones serias y éticas, entonces esa es la razón sensible: ética, vocación y sensibilidad.

8. ¿Por qué se decidió enfocar exclusivamente en niños autistas?

Bueno, te comento que esa sí ya fue una vocación. Yo cursaba mi tercer o cuarto año de psicología clínica en la Universidad Católica y me gustaba, pero no le encontraba todavía el sentido. Seguramente, en alguna clase, alguien tocó el tema del autismo, y se me creó en la cabeza y el deseo un gran interrogante, porque se decía que era un “sinsentido”, que realmente nadie sabe su por qué, es tan difícil encontrarlos, que son chicos con vidas que nadie podía entender. Tal vez tengo una vena clínica muy alta porque no tengo familiares autistas, conmigo partieron muchas terapistas y pedagogas que se lanzaron como tutoras o terapistas, pero amaban los niños como las típicas parvularias. No fue ese mi caso, yo quiero a mis alumnos, pero no soy como las pedagogas que “Ay, los niñitos”, lo mío fue el autismo, quería entender qué pasaba en un autista y apoyarlo. Para mí, es una vena clínica, un deseo de investigación muy alto y siempre lo he tenido hasta el día de hoy. Ya es mi postura en la vida porque es un saber permanente, una esencia.

En mi cuarto año ya estaba vinculada con ellos, a través de una institución que los integraba (Liceo Los Andes), pero yo los busqué porque en Ecuador no había casi nada. Mi práctica preprofesional fue allí.

9. ¿Cuál es la concepción que se tiene sobre el niño autista?

Esa concepción cambia permanentemente, en la actualidad, sigue siendo el niño que tiene un problema severo para comunicar y socializar, así como un desencuentro con el Otro en general. Pero antes había muchas otras cosas, se decía que eran muy lógicos y no podían recibir cariño por el hecho de que morían a los 12 años. Eso se sostenía con mucha vehemencia, pero ha ido cambiando. Hoy tengo la certeza de que los niños autistas, si empiezan a trabajar temprano, tienen una familia que acompañe, una estructura escolar que sostenga y una práctica especializada, pueden reencontrarse con la vida.

Estamos hablando de algo que, cuando empecé, no era ni siquiera una utopía; simplemente era una locura sostener eso. Hoy estoy convencida de eso, aunque tal vez para muchos que ignoren este tema, puede sonarles como charlatanería; pero estoy convencida con evidencia científica: los resultados de mis alumnos. Lo comentaba

anoche en reunión (mensual): vamos a dar de alta a algunos chicos en dos semanas más, incluyendo a una niña de 5 o 6 años, no me acuerdo bien, que llegó a nosotros a una edad tierna, 2 años y pico, pero era una de las chicas autistas más clásicas que hemos tenido. Tenía unas pataletas extraordinarias, donde me tocaba sostenerla con mi propio cuerpo dramáticamente, pero me era difícil de creer que ella hacía de ayudante. Esa es la evidencia científica que muestra mi postura que el autismo no es una discapacidad. Yo creo en lo que veo, hablo con una realidad, también sé que un minúsculo grupo que no conquista la estabilización, pero si somos exhaustivas, encontraremos las razones en su familia o escuela del por qué ese niño o niña no lo ha logrado. Si la mayoría se va a la regularidad, se creará una mejor concepción sobre ellos.

10. ¿Cuál es la función de los docentes, tutores y terapeutas?

La función es terapéutica: tener una relación estructurante, poder sostener, contener, compartir las palabras y sostener en discurso a un niño que tiene una carencia comunicativa, tratar de acelerar el tiempo lógico de su conexión para que pueda reconectarse con toda su vida... la función es buscar la estabilización permanente. Mi deseo es que cada tutor sea un gran profesional para los chicos autistas, a pesar de sus errores; dicho de otro modo, la gran apuesta para sus vidas. Eso ha sido desde el primer segundo de creación de la escuela de tutores, hoy es una realidad porque son terapeutas con mucha experiencia, entonces me da mucha satisfacción saber que camino con un equipo que se enamoró de esta causa y, gracias a ello, se volvió una gran familia con una mirada hacia la población autista, con la búsqueda constante de mejorar.

Cuando inicié la escuela, encontré trabas, negativas y oposiciones en profesionales muy celosos de una fórmula o el hecho de compartir lo que saben; y eso me costó más de una crítica. Hoy puedo ver hacia atrás y decir que no me arrepiento, lo demás fue una experiencia.

11. ¿Qué perfil deben cumplir los docentes, tutores y terapeutas, antes de ser aceptados en la escuela?

Los tiempos han cambiado. Antes, con tal de reclutar gente, trepaba a todo el mundo en la camioneta, pero luego anhelaba que el equipo madurara y, mientras más gente

entraba, se generaba mucho desorden, incluso en mi mente porque soy un ser humano. Trabajar con el equipo profesional no me alcanzaría la vida, y hubo mucho error y falta de ética en quienes entraban. Eso me llevó a cerrar un poco las puertas, pero el perfil que deben tener es una carrera afín a niños, un deseo genuino de entender el autismo que debo intuirlo, alta ética y vocación, por el hecho de dejarlo todo y ser más exigente para el bien de estos chicos. El saber se construye, lo importante es la vocación y postura ética, que busco en todo aquel que viene aquí.

12. ¿Qué función cumple un psicólogo clínico en la escuela de tutores?

El psicólogo clínico, en una escuela, es parte del DECE, pero si te refieres a un psicólogo o terapeuta de aquí, los que asisten a la escuela son tutores de un niño que requiere una relación estructurante. Unos necesitan el PECS, entender el mundo de una forma más particular, entonces no solo necesitan a la maestra para poder mejorar. Ese psicólogo también puede ser pedagogo, terapeuta, parvulario o educador especial, pero entra hacia las reglas del colegio sin estorbar a la docente o ser alguien aparte; va a sacar a un niño autista hacia adelante. No es ejercer una función individualista.

13. ¿Para qué sirven los acompañamientos lúdicos?

Es la inclusión en el gran Otro social, yo creo que cuando un niño con problemas de comunicación está trabajando en todas las áreas, lo hace para mejorar aquellas que tienen una carencia, con el fin de volver al mundo. Si no permites a un autista pasar por el desafío del gran Otro social, el contexto natural del mundo, no has mejorado la vida de nadie. El acompañamiento lúdico es para que esté por encima de la sobreestimulación visual, auditiva, grupal... y es allá donde las papas queman, las mayores crisis, porque el encuentro con el Otro social es lo que cuesta más. Pero ese lugar de entrenamiento permite que un niño autista regrese al mundo cuando se lo da de alta: ir a un partido de fútbol, la escuela, el cine... sin mayor complicación. Por encima de todo, volver al mundo de forma ecuánime.

14. ¿Por qué los más pequeños tienen uno diferente y exclusivo para ellos?

Porque la fórmula se perfecciona día a día en el sentido de la intervención temprana, y nosotros sabemos que, si un niño entra hasta los 2 años y medio para trabajar

fuertemente con él, a los 5, como máximo, estará del otro lado. No podemos dilatar tiempos, entonces se les explica a los padres que se trabajará con ellos su síntoma difícil para evitar que se genere un rechazo hacia ellos. Eso ya es la otra parte, la mirada terapéutica; cuando un niño se va de alta a los 3 años, será alegría, pero será distinto cuando salga a los 5 con restos.

15. ¿Cuál es una meta, como institución, que se han planteado para un futuro?

Creo que la causa es buena, por encima de todo, que da un resultado que alegra corazones y la sociedad, creo que hay que seguirlo haciendo y perfeccionándolo. La institución puede darse, pero está en quien la encarna, la experiencia y evidencia clínica. Yo rechazo la institucionalidad porque mis chicos van al mundo, y también me mantengo en un perfil bajo, mi casa. Ellos no se van a un taller protegido, y también no considero que el autismo sea orgánico, rechazo los hospitales, pero decidimos tener una sede como muestra de quienes somos. Es una casa, pero institución es el saber. He necesitado una sociedad comprometida, así como profesionales que buscan sacar adelante a los chicos.

16. ¿Por qué se creó el Semblante Escolar en medio de la pandemia de COVID-19?

Por una necesidad alta, los chicos no podían quedarse sin escuela. La escuela es una institución de aprendizajes, y los niños autistas clásicos lo necesitaban, por ello, armamos espacios institucionales por su saber. Yo creo que se institucionalizará porque los semblantes han logrado su bien, gracias a la fórmula que han dejado los chicos.

17. ¿Cómo se crean las actividades diarias que se realizan en todos los Semblantes Escolares?

Las maestras trabajamos por unidades que enseñaremos a los niños de acuerdo a la edad y nivel, en base a las destrezas que encontramos en el currículum de Educación Inicial, con sus respectivas adaptaciones.



DECLARACIÓN Y AUTORIZACIÓN

Yo, **Cifuentes Ansaldo, Doménica María**, con C.C: # **2400068207**, autora del trabajo de titulación: **Una mirada hacia los “divinos detalles” en la Escuela de Tutores “Belén Terán” de Guayaquil, durante el periodo 2021-2022**, previo a la obtención del título de **Licenciatura en Psicología Clínica** en la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil:

1.- Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tienen las instituciones de educación superior, de conformidad con el Artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de titulación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.

2.- Autorizo a la SENESCYT a tener una copia del referido trabajo de titulación, con el propósito de generar un repositorio que democratice la información, respetando las políticas de propiedad intelectual vigentes.

Guayaquil, **21 de febrero del 2022**

Doménica Cifuentes

f. _____

Nombre: **Cifuentes Ansaldo, Doménica María**

C.C: **2400068207**



REPOSITORIO NACIONAL EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA

FICHA DE REGISTRO DE TESIS/TRABAJO DE TITULACIÓN

TEMA Y SUBTEMA:	Una mirada hacia los “divinos detalles” en la Escuela de Tutores “Belén Terán” de Guayaquil, durante el periodo 2021-2022.		
AUTOR(ES):	Doménica María Cifuentes Ansaldo		
REVISOR(ES)/TUTOR(ES):	Psi. Cl. Mariana de Lourdes Estacio Campoverde, Mgs.		
INSTITUCIÓN:	Universidad Católica de Santiago de Guayaquil		
FACULTAD:	Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación		
CARRERA:	Psicología Clínica		
TÍTULO OBTENIDO:	Licenciatura en Psicología Clínica		
FECHA DE PUBLICACIÓN:	21 de febrero del 2022	No. DE PÁGINAS:	85
ÁREAS TEMÁTICAS:	Psicoanálisis, Autismo, Niños.		
PALABRAS CLAVES/ KEYWORDS:	Psicoanálisis, Autismo, Divinos Detalles, Práctica Entre Varios, Intervención Subjetiva, Lenguaje.		
RESUMEN/ABSTRACT:	<p>Esta sistematización de la experiencia práctica tiene como finalidad demostrar el papel del psicólogo clínico en una institución dedicada al autismo en la ciudad de Guayaquil (Ecuador): la Escuela de Tutores “Belén Terán”. Mediante diversos mecanismos que ofrece la teoría psicoanalítica, como los “divinos detalles” y la “práctica entre varios”, es posible lograr que ellos se inserten en el lenguaje para poder desarrollarse como individuos, gracias a la intervención clínica del equipo terapéutico.</p> <p>Además, se expondrá un recorrido sobre esta estructura, a partir de los libros de dos figuras prominentes del psicoanálisis: Jean-Claude Maleval y Silvia Elena Tendlarz, orientados por una metodología cuantitativa. A partir de extractos de estas obras, puestos en palabras de la autora, se expondrán las producciones clínicas con sus “divinos detalles” analizadas por el método indiciario. Todo lo anteriormente indicado se construyó con la guía de la tutora del trabajo y los supervisores de práctica preprofesional.</p>		
ADJUNTO PDF:	<input checked="" type="checkbox"/> SÍ	<input type="checkbox"/> NO	
CONTACTO CON AUTOR/ES:	Teléfono: +593-958930425	E-mail: domimca97@gmail.com	
CONTACTO CON LA INSTITUCIÓN (COORDINADOR DEL PROCESO UTE):	Nombre: Martínez Zea, Francisco Xavier, Mgs.		
	Teléfono: +593-4-2209210, ext. 1413 – 1419		
	E-mail: francisco.martinez@cu.ucsg.edu.ec		
SECCIÓN PARA USO DE BIBLIOTECA			
Nº. DE REGISTRO (en base a datos):			
Nº. DE CLASIFICACIÓN:			
DIRECCIÓN URL (tesis en la web):			