

Recibido: 29/11/2017

Aceptado: 5/2/2018

Lucas y los juegos de encastre. Algunas reflexiones sobre regresión y transferencia en el psicoanálisis de niños

Eitan Gomberoff

Asociación Psicoanalítica de Buenos Aires

RESUMEN

El presente escrito, cuya intención es problematizar las nociones de regresión y transferencia en relación al Psicoanálisis de niños, emerge en el marco de un ciclo de presentaciones e intercambios, titulado "Regresión y Transferencia: ¿componentes imprescindibles de los procesos analíticos?" realizados en la Sociedad Argentina de Psicoanálisis.

Hay nociones que se configuran como nudos fundamentales de la trama analítica, nociones que son emblemáticas. Algunos dirían que regresión y transferencia pertenecen a ese grupo. Gran parte de las aproximaciones y elaboraciones sobre estas hacen referencia a mundos preexistentes, a estados, a hechos, a modos preexistentes en donde cierta referencia a un "antes" opera como marco explicativo, por lo menos en parte. Algunas veces, como parte de la experiencia clínica, como parte de la evolución de los conceptos, se da que algunas nociones centrales, entre las cuales muchos incluirían las nociones de Regresión y Transferencia, amplían su alcance y extienden sus bordes, haciéndole lugar a si-

ABSTRACT

The present writing, whose intention is to problematize the notions of regression and transference in relation to the Psychoanalysis of children, emerges within the framework of a cycle of presentations and exchanges, entitled "Regression and transference: essential components of analytical processes?" made in the Sociedad Argentina de Psicoanálisis.

There are notions that are configured as fundamental knots of the analytical plot, notions that are emblematic. Some would say that regression and transference belong to that group. Much of the approaches and elaborations on these refer to pre-existing worlds, states, facts, pre-existing ways where a certain reference to a "before" operates as an explanatory framework, at least in part. Sometimes, as part of the clinical experience, as part of the evolution of the concepts, it is given that some central notions, among which many would include the notions of Regression and transference, extend its scope and extend its edges, making room for situations until that moment not included.

tuaciones hasta ese momento no incluidas.

Es una condición vital de ciertas ideas y prácticas operar sobre los conceptos, descentrando, suplementando, des-totalizando ciertos espacios y permitiendo la inclusión de nuevos sentidos. Así pues, la propuesta del presente ensayo, es tomando un material de tratamiento de un niño de 6 años y su relación con los juegos de encastre, problematizar algunos alcances de las ideas de regresión y transferencia en el análisis de niños.

It is a vital condition of certain ideas and practices to operate on concepts, decentering, supplementing, de-totalizing certain spaces and allowing the inclusion of new senses. Thus, the proposal of the present essay, is taking a treatment material of a child of 6 years and its relationship with the games of embedded, problematize some scopes of the ideas of regression and transference in the analysis of children.

DESCRIPTORES: TRANSFERENCIA – REGRESIÓN – PSICOANÁLISIS DE NIÑOS – PROCESO PSICOANALÍTICO.

KEY WORDS: TRANSFERENCE - REGRESSION - PSYCHOANALYSIS OF CHILDREN - PSYCHOANALYTIC PROCESS.

Lucas y los juegos de encastre. Algunas reflexiones sobre regresión y transferencia en el psicoanálisis de niños

Introducción

Hay nociones que se configuran como nudos fundamentales de la trama analítica, nociones que son emblemáticas. Algunos dirían que regresión y transferencia pertenecen a ese grupo. El presente escrito, cuya intención es problematizar las nociones de regresión y transferencia en relación al Psicoanálisis de niños, emerge en el marco de un ciclo de presentaciones e intercambios titulado: “Regresión y Transferencia: ¿componentes imprescindibles de los procesos analíticos?”, realizados en la Sociedad Argentina de Psicoanálisis.

Sobre Transferencia y Regresión, muchas de las ideas que han sido planteadas, sea por Winnicott (1958) en su trabajo “Aspectos clínicos y metapsicológicos de la regresión dentro del marco analítico” o por los Baranger (1969) en “Regresión y temporalidad en el tratamiento psicoanalítico” o en el, a mi

gusto muy vigente, escrito de Strachey (1934) “Sobre la naturaleza de la acción terapéutica en psicoanálisis”, entre muchos otros, en algún nivel y con diversas cualidades hacen referencia a mundos preexistentes, a estados, a hechos, a modos preexistentes en donde cierta referencia a un antes opera como marco explicativo, por lo menos en parte.

Algunas veces, como parte de la experiencia clínica, como parte de la evolución de los conceptos, se da que algunas nociones centrales, entre las cuales muchos incluirían las nociones de Regresión y Transferencia, amplían su alcance y extienden sus bordes, haciéndole lugar a situaciones hasta ese momento no incluidas. No obstante, este movimiento de ampliación sigue manteniendo la centralidad de esos conceptos.

En este sentido, propongo como condición para la manutención vital de ciertas ideas y prácticas, la operación de descentramiento por un lado, entendida como sacarle hegemonía a ciertos conceptos, produciendo así otros universos posibles. Y por otro lado, la operación de suplementación, refiriéndome con esto a la habilitación a conmovier ciertas consistencias, destotalizando ciertos espacios y permitiendo la inclusión de nuevos sentidos.

Quisiera hacer algunas reflexiones tentativas, comenzando con la idea de historia, pensando ésta como un factor en el cual se sostienen en parte las nociones de regresión y transferencia.

Sobre la historia

Traigo este esquema, que Lewkowicz (1997) utiliza para presentar algunas ideas sobre historización, para pensar tres modelos.

Primer modelo

-Una marca 1 y una marca 2, la 1 cronológicamente previa y la 2 cronológicamente posterior. Para ciertos historiadores tradicionales, la historia es el despliegue de lo que está contenido en los comienzos, es pues la actualización de lo que está en potencia en los comienzos. Es decir que la marca 2 es una realización de lo que ya está contenido. Lo que en 2 es, en 1 ya era, por lo menos en parte.

Sobre esto nos dice: “La marca 2 despliega lo que en 1 está plegado. La marca 2 desarrolla lo que en 1 está enrollado [...]. Así pues, la alteración en 2

no es sustantiva, es manifestación en parte de lo ya constituido.” (Lewkowicz, 1997, pp. 110-111).

El tiempo pues puede ser pensado, y en la modernidad ha sido pensado en parte, como una secuencia que va del inicio al fin, regulado por el Principio de Razón suficiente, desde el cual nada acontece sin una razón previamente determinada. Así pues, el autor dice en relación a una perspectiva de la historia “[...] el hecho y el acto es la realización pues, de lo que en potencia ya era.” (Lewkowicz, 1997, p. 111).

Segundo modelo

-Desde otra perspectiva del tiempo, llamada por algunos la ontología del instante, se propone:

El instante 1 deja de detentar la clave del instante 2. Así pues, el pasado podría estar siendo invocado, muchas veces porque algo cambió.

Aquí el historiador nos dice “El instante 1 no tiene eficacia sobre el instante 2, es sustitutorio, más que sucesivo [...]” (Lewkowicz, 1997, p. 111).

Tercer modelo

-La marca 2 que se inscribe luego de la primera no viene a repetir o suceder, ni tampoco a sustituir la primera. La marca 2 no es la realización de 1 en potencia previa. Así pues desde esta óptica, algo en 2 ocurre que le saca centralidad y hegemonía a 1. El 2 tiene eficacia, pero eficacia crítica sobre 1. El 2 destotaliza la potencia de 1, el 2 suplementa a 1.

Me parece pertinente citar aquí a François Zourabichvili, que centrado en las ideas de Deleuze nos dice “La sucesión no es una apariencia, pero no da cuenta de sí misma y remite a una instancia genética más profunda, a relaciones de otra naturaleza, no menos reales y no menos temporales [...]” (Zourabichvili 2004, p. 93)

Creo importante esta perspectiva del discurso histórico para problematizar las ideas de regresión y transferencia, pensando en que es también en este *plus* que ocurre, que suplementa y destotaliza, y creo que es particularmente presente en el análisis con niños en que el mismo se puede abordar como un lugar de -creación de orígenes, -de generación de marcas y -de movilización de consistencias.

En contraposición a la primera versión de historia, en contraposición a la

idea de un origen, que está muy relacionada con la creencia de que las cosas tienen su lugar y que las cosas tienen su momento, traigo aquí la idea de devenir, que en el pensamiento de Deleuze, no implica un término del cual se parta, ni un término al cual se llegue o se deba llegar, no implica lugares, ni tiempos definidos, sino una cartografía de territorios múltiples (Deleuze; Guattari, 1988). En esta línea, la lógica del devenir trae consigo una idea de responsabilidad, pensada como *el responder inventando operaciones que nos permitan habitar situaciones*.

Así el devenir, ligado a la imprevisibilidad y al “ir siendo”, viene a proponer cierta vecindad, cierta otra lógica, que no se asemeja o complementa a la temporalidad de “Chronos”, que sostiene las nociones de regresión y transferencia y que está relacionada con la repetición, con el origen y con el antes y el después, entre otros.

Resumen

Lucas es un niño que inicia su análisis a los casi 6 años de edad por una leve fobia escolar, que se acentuó en su paso del jardín a la primaria. Sobre su resistencia a ir a la escuela expresaba por ejemplo “...han cambiado mucho las reglas...”.

Solo un dato, Lucas circulaba en el dormir por todos los cuartos de la casa, sin ningún tipo de regulación. (Padres, abuela, hermana y empleada doméstica)

Lucas desde el inicio al mirar la caja de juegos, si bien se interesó en muchos de los juguetes, mostró particular interés por un juego, un juego como de encastre que tenía casi decorativamente en una repisa y que había colocado hace poco. Ante este interés lo incorporé a la caja de juegos y desde allí comenzó un período en el cual se dedicaba con gran entusiasmo a manipular este juego.

El juego era el siguiente: un intento repetido y cada vez más veloz por hacer pasar las figuras por el orificio correspondiente, mas en un momento, con cierta extrañeza, se detiene luego de algunas sesiones e inicia un juego diferente.

Lucas comienza a trans/de-formar algunas de las formas preestablecidas en el juego. Las operaciones iniciales de trans/de-formación se realizaron principalmente sobre los orificios. Esto duró un largo período, en donde Lucas intentaba que los orificios acojan diversas figuras. Luego hubo otro período más centrado en las figuras, cosa que le resultaba más fácil de manipular. Esta dinámica sucedió durante varias semanas, hasta que las piezas y los orificios habilitaban,

de distintas maneras, a que distintas figuras quepan en distintos orificios y que distintos orificios permitan la entrada de distintas figuras.

Estas conductas venían acompañadas algunas veces de breves discursos quejosos sobre los lugares y posiciones, en donde por ejemplo decía: “¿por qué tiene que ir el cilindro en el círculo?, ¿por qué, quién lo dice?, ¿quién decidió que es así?...”. No podía dejar de pensar, y en alguna ocasión señalar, su necesidad de cambiar las reglas y de decir y decidir el cómo se articulaban las piezas y los orificios.

Así el superyó, la batalla con lo instituido, la confusión, cierto modo de operar sobre la escena primaria, cierto desafío e incluso cierto triunfo, entre otros, pasaron a ser varios de mis argumentos interpretativos.

Algunos ejemplos de mis intervenciones;

“En este mundo, ya no se sabe dónde va qué, todo puede ir en cualquier lugar”.

“Me parece que vos querés que todo se pueda”.

“Parece que no es fácil aceptar los lugares como vienen”.

“En este mundo, uno puede decidir cómo y dónde va cada cosa”.

“Tal vez, la pregunta es qué adulto soy yo, qué tipo de lugar es este. Si aquí también se puede ir de aquí para allá, hacer de aquí para allá...”

Lucas solicitaba juegos de encastre con más agujeros y figuras, juegos que fueron incorporados a su sesión y que habilitaron a que sus técnicas de Trans/de-formación se sofisticaran.

La sensación de esterilidad, ante la compra de nuevos juegos de encastre, así como ante mis intervenciones era grande, incluso diría que la sofisticación con la cual Trans/de-formaba los agujeros y las figuras era cada vez mayor. Lucas, acompañaba su hacer de explicaciones muy detalladas de *por qué las cosas no tenían que ser de una manera, que quién lo decía y por qué tenía que ser todo, todo el tiempo igual*.

Modelizo esto con dos referencias que me resultaron significativas en su momento. Algunas de sus argumentaciones “esto no es así, ¿puede ser? (pregunta muchas veces)...”, “el otro día en la escuela nos dieron para que lleváramos a nuestra casa un libro sobre la familia. Yo lo vi con mi mamá y le dije esto no es así, pueden haber dos papás, como el tío Enrique y Luis...”. Un tiempo después hizo el siguiente comentario “van papás a la escuela a decir qué hacen y vino uno que contó que construía casas pero que ahora solo cocina, y nos dijo que de grande uno puede cambiar de opinión, puede hacer otra cosa...”.

Dentro de los diversos modos de presentar sus ideas mientras operaba sobre los juegos de encastre recuerdo uno en particular: “una vez escuché que mi abuelo decía que hay muchas personas que creían que Dios creó el mundo, y me contó que hizo cada día y yo le pregunté que dónde estaba si todavía no había mundo y mi abuelo me respondió que no sabía, que no le pregunte esas cosas...”. El mismo día en sesión Lucas comentó: “puede ser que primero haya sido el mundo y luego Dios, porque si no dónde estaba, no tenía dónde estar, no sé cómo es el orden...”.

Luego de esta sesión, Lucas dejó de interesarse en los juegos de encastre y me contó que está escribiendo un cuento, que él lo inventa y su hermana lo escribe. Que habían escrito poco, pero que me quería contar: “era una isla de niños, algo como Peter Pan, ellos hacían las cosas, unos cazaban, otros cocinaban la comida, otros construían las cosas para vivir, tipo la cama, el escritorio, la tele y así cada uno hacia una cosa”.

Ante esto, vinieron muchas cosas a mi mente en relación a lo que decía Lucas. Por un lado pensé el discurso de Lucas en relación a cierta posición maníaca de prescindencia de los cuidados parentales. Por otro lado, en el orden de lo transferencial, cierta posición en la cual se le había dejado solo ante lo cual había tenido que desarrollar ciertos recursos, arreglándosela solo sin adultos/analista. Así mismo pensé en la idea de que cada cosa tenía su lugar y cada sujeto su función y ocupación.

Hice alguna interpretación pensando en el señor de las moscas, haciendo referencia a la isla y a la distancia entre él y otros, entre nosotros, haciendo referencia al aislamiento de ciertos aspectos del contacto conmigo, de la circulación del análisis. Ante lo que Lucas responde: “a mí me gusta jugar, yo aquí y tu allá, cada uno en un lugar, qué importa...”. Ante esto y con dudas decidí intervenir de una manera muy diferente a la última, pensando en que tal vez se puede entender la idea de dos territorios que están separados, y que es ese hiato el que permite el vínculo, que algo se produzca entre ambos, es esa imposibilidad de articular y de integrar, lo que habilita el intercambio. “Tal vez yo aquí y tu allá, sin esperar que encastre todo perfecto, que sea algo, es lo que nos permite jugar juntos, estar juntos, que pase algo...”, le dije. Luego de un rato Lucas toma la pelota de trapo y jugamos al fútbol, mientras lo hacíamos hizo una referencia que me pareció pertinente “esta pelota es parecida a una de paja que teníamos con los chicos de la escuela, pero no es igual...el otro día estábamos jugando y Matías dice: “yo voy a ser futbolista cuando sea grande” y Juanchi dice: “yo soy Cristiano Ronaldo”, ahí mismo creo que Mateo dice: “y yo Benzema”. Yo

no sabía qué decir y dije yo no soy futbolista, pero me gusta jugar al fútbol y todos se rieron y dijeron: “tenés que ser alguien” y yo les dije “por qué” y no me insistieron más...”. En este momento no pude dejar de pensar nuevamente en el cilindro que, según Lucas, no tenía por qué quedar atrapado en el orificio circular.

Algunas tensiones

Pienso en Lucas y las tensiones que se producen entre orden y desorden, entre consistencia y ruptura. Entiendo que estas tensiones pueden tener sus vicisitudes problemáticas y psicopatológicas en ambas direcciones. Un destino posible es el de la creencia en la maleabilidad infinita o en la reversibilidad del tiempo con el riesgo megalomaniaco que implica, asimismo creo que la inmovilidad y la fijeza de la relación entre los “orificios y las figuras”, es decir, la creencia fija de que cada cosa tiene su único lugar, puede producir también sus alcances problemáticos y psicopatológicos en relación al encierro, desde las claustrofobias y los trastornos del pensamiento y la acción que en relación al encierro se pueden dar.

Los alcances problemáticos desde ya existen y es por eso que creo que es en la posibilidad de habitar lógicas heterólogas que ese riesgo disminuye. Cito a Morin (2008) aquí, que tomando el modelo de los remolinos de Benard y en relación al paradigma de la complejidad nos dice “Vemos como la agitación y el azar son necesarios para la organización, podemos decir que un mundo se organiza desintegrándose. He aquí una idea compleja, ya que incluye dos nociones lógicamente excluyentes [...]” (Morin, 2008, p. 93)

Así pues, diré que la lógica del encastre y la lógica de la maleabilidad múltiple, no infinita, pueden ser pensadas como heterólogas más que como contradictorias. En esta línea, creo que Lucas nos habilita a pensar en cierta lógica de producción de sentido en la ruptura, cierta lógica de producción de sentido en la discontinuidad.

En este sentido la tarea psicoanalítica, puede pensarse como una práctica que debe moverse en el espacio de una paradoja que no debe y tal vez no puede ser resuelta, paradoja que en términos de Ahumada (1991), debe ser sostenida, paradoja que además puede ser vivida como amenaza a ciertas claridades tradicionales.

La tarea subjetiva en este orden, y creo también en parte la analítica, han estado muchas veces relacionadas con desligar, subvertir y romper modos, di-

námicas y ciertas organizaciones y configuraciones entre otros. Hoy entiendo se hace necesario en nuestras prácticas operaciones relacionadas con: Ligar, Sostener y Afirmar. Lewkowicz (2003) propone el habitar, desacelerar y suspender como operaciones para la ligadura, afirmación y sostenimiento. Estas operan sobre fragmentos y el desafío es transformarlas en situaciones. En este sentido nos dice en relación a la situación “[...] ese espacio y ese tiempo no remiten a una totalidad previa sino a una fundación local. Su existencia no se deduce de la lógica anterior, sino de esa misma producción” (Lewkowicz, 2003, p. 109). “[...]. En definitiva hacer de un fragmento una situación, implica transformar cada situación en un mundo habitable.” (Lewkowicz, 2003, p. 109).

Así pues, creo que el jugar y hacer en el análisis de niños puede ser pensado también como habitar, como convertir fragmento en situación. Habitar no consiste pues en ocupar lugares en un sistema, sino más bien definir espacios y tiempos. “[...] el punto de partida de un habitante no son los lugares instituidos, sino los fragmentos destituidos [...]” (Lewkowicz, 2003, p. 112).

Algunas reflexiones

La idea de la transferencia como despliegue del mundo infantil, de relaciones de objeto, donde se observara el relato y juego como representaciones de personajes, es importante problematizarla con la idea de la transferencia como lugar de emergencia de lo que antes no había, ni hubiera podido haber. La transferencia como un lugar de producción de hecho nuevo, produciendo la convivencia de lógicas heteorológicas en nuestro hacer.

Así la transferencia, puede ser pensada por un lado, como lugar de reencuentro, y el analista y el dispositivo analítico como soporte de este reencuentro, pensar que sigue ligado a cierta sacralización de lo fundacional y a la vez el trabajo, en y sobre la transferencia, se puede proponer como un lugar de encuentro con lo inédito. En este sentido me atrevería a pensar el análisis de niños como un lugar particularmente habilitado a ser pensado como un espacio de producción.

Tomo un modelo propuesto por Berenstein (2004), este propone pensar la cadena de montaje en una fábrica y piensa que la eficacia de esta cadena está dada por el cumplimiento de la misma sin irregularidades. Así nos dice Berenstein “[...] cada parte y miembro de la cadena le transfiere al otro su parte para que el trabajo se realice” (Berenstein, 2004, p 193), podríamos decir, *cada cosa*

en su tiempo y su lugar. Este movimiento se da de manera articulada, salvo en los momentos en donde se producen interferencias. Ante esto se puede producir un movimiento que suprime esta interferencia e intente restaurar el orden perdido rápidamente, entiendo que en parte algo de esto hice con Lucas en algún momento, pero existe también, desde otra lógica, la posibilidad de inclusión de esta interferencia, sin asimilarla. Esta es la tarea sobre la Interferencias, que modelizo tomando como referencia el concepto propuesto por Berenstein, que las define como “[...] aquel campo donde el vínculo del analista con el paciente y de este con aquel, no se reduce a sus representaciones sino que las excede y brinda un efecto de no coincidencia y de sorpresa.” (Berenstein, 2004, p. 202).

Es en la discontinuidad pues, que también se dibujan campos y sentidos, aunque a veces amenazan un poco la necesidad y la ilusión de articulaciones amables.

Así pues, tomando algunas ideas de Puget (2015) diré que hay ideas que producen movimiento, mas sostienen la trama y que es en la ruptura de la trama que se dan aperturas a zonas enigmáticas, productoras tal vez de novedad.

En relación a las discontinuidades y rupturas en los vínculos, Puget refiere:

“[...] diferentes enfoques, sumados a mi experiencia clínica, me fueron llevando a centrar mi interés en las diversas discontinuidades, rupturas desconcertantes y, sobre todo, a detectar lo que se produce desde ese centro, vacío, el espacio entre dos, siempre vacilante, creador de lo apropiado [...]” (2015, p. 26).

Así mismo en relación a las rupturas, pero más orientada a pensar los espacios, Puget nos dice: “Cada espacio pretende delimitar adentro y afuera específicos para cada situación, y define también lo propio y lo apropiado, lo conocido y lo extranjero. Entre estos espacios se producen, fracturas, quiebres y hiatos [...]” (2015, p. 34).

Desde Lucas, pienso que en parte la dimensión de la experiencia analítica y con niños sobre todo, se refiere y relaciona con los contextos discontinuos y de descolocamiento, en donde los lugares preestablecidos, no son suficientes, donde siempre hay exceso.

Puget nos dice en relación a nuestra practica: “[...] también nos planteamos, como ir habitando espacios en los cuales no tenemos lugares prefijados y donde, aunque los tuviéramos, estos no nos permitirían adquirir certezas acerca de cómo funciona el mundo, las relaciones, los conjuntos [...]” (2015, p. 7).

Volvamos para atrás, tal vez diremos un poco a los orígenes...

Freud nos dice en epílogo de Dora “Cuando uno se adentra en la teoría analítica, llega a la intelección de que la transferencia es algo necesario. Al menos, uno se convence en la práctica de que no hay medio alguno para evitarla, y que es preciso combatir a esta última creación de la enfermedad, como se hace con todas las anteriores. Ahora bien, esta parte del trabajo es, con mucho, la más difícil [...]” (Freud, 1905, p. 102).

Así, pensar la interferencia como otra lógica y otro modo, es pensar la transferencia como un suceder que produce aspectos no pasibles de identificar con lo anterior. Es una ardua tarea mantener estos productos en posición de espera de nuevos sentidos. Así pues, la tarea en la transferencia desde esta lógica no es solamente la de contener al objeto proyectado, es la de sostener al sujeto y al producto que se da por fuera de lo preexistente.

Dice Borges (1933): “De los niños es el reino de Dios, se lee en el Evangelio de San Marcos, en el versículo catorce del capítulo diez. Palabras dichas para siempre y de una veracidad literal, ya que en el cielo, que es el reino de Dios, el tiempo no existe —como tampoco existe para los niños. Los niños desconocen la sucesión —habitan el liviano presente, ignoran el deber de la esperanza y la gravedad del recuerdo. Viven en la más pura actualidad, casi en la eternidad.

Termino jugando en mis términos con un comentario de Cantarelli: “Hay que aprender a mirar lo que hay, lo que es y lo que pasa no solamente desde lo que debería haber, desde lo que debería ser o lo que debería pasar, sino también desde lo que hay, lo que es y lo que pasa”.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ahumada, J. L. (1991). Logical types and ostensive insight. *International Journal of Psychoanalysis*, 72(4), 683-691. [Versión en castellano: (1999). Tipos lógicos e insight ostensivo. En: *Descubrimientos y refutaciones: la lógica de la indagación psicoanalítica* (pp. 203-217). Madrid: Biblioteca Nueva].
- Baranger, M. (1969). Regresión y temporalidad en el tratamiento analítico. *Revista de Psicoanálisis*, 26(2), 265-299.

- Berenstein, I. (2004). *Devenir otro con otros(s): ajenidad, presencia e interferencia*. Buenos Aires: Paidós.
- Borges, J. L. (1933-1934). [Textos Publicados en la Revista Multicolor]. Buenos Aires: Diario Crítica.
- Cantarelli M. (2013). [Comentario verbal realizado en un seminario de la Maestría de familia y pareja del IUSAM, en el curso de “Historicidad de la familia y pareja”].
- Deleuze, G. y Guattari, F. (2002). *Mil mesetas: capitalismo y esquizofrenia*. Valencia: Pre-Textos.
- Eliot, T. S. (1977). *Cuatro cuartetos*. Buenos Aires: Huascar.
- Freud, S. (1978[1905]). Fragmentos de análisis de un caso de histeria (caso Dora). *Obras Completas* (Vol. 7, pp. 1-107). Buenos Aires: Amorrortu.
- Lewkowicz, I. (1999). Historización en la adolescencia: 20 de agosto de 1997. *Cuadernos de APdeBA*, (1), 109-126.
- Lewkowicz, I.; Cantarelli, M. y Grupo Doce (2003). *Del fragmento a la situación*. Buenos Aires: Altamira.
- Morin, E. (2008). *Introducción al pensamiento complejo*. Buenos Aires: Gedisa.
- Puget, J. (2015). *Subjetivación discontinua y psicoanálisis*. Buenos Aires: Lugar.
- Strachey, J. (1948[1934]). La naturaleza de la acción terapéutica del psicoanálisis. *Revista de Psicoanálisis*, 5(4), 951-983.
- Winnicott, D. (1979[1958]). *Escritos de pediatría y psicoanálisis*. Barcelona: Laia.
- Zourabichvili, F. (2004). *Deleuze: una filosofía del acontecimiento*. Buenos Aires: Amorrortu.