VOCES PSI

OCT.2026

#01

AUTORES /

Alejandro Del Corno
Marcela Bianchi
María Isolina Dabove
Nicolás Campodónico
Iris Motta y Amanda Bouillet
Cesar Alberto Soto Echavarría
Vanesa Peña Failla
Fabiana Freidin

Facultad de Ciencias Psicológicas
Universidad Kennedy

#01

OCT.2026

MOSAICO PSI

SUMARIO

EDITORIAL /

03 **Nota editorial**
Alejandro Del Corno

ARTÍCULOS /

04 **Derecho de la vejez, subjetividad y lazo familiar contemporáneo**
María Isolina Dabove

13 **Epistemología y poética de la construcción del caso en la clínica psicoanalítica de orientación lacaniana**
Nicolás Campodónico

25 **Más allá de la pandemia: revisitar la virtualidad en el psicoanálisis de niños**
Fabiana Freidin

32 **La coordinación parental como dispositivo de protección del apego y prevención de desvinculaciones familiares**
Vanesa Peña Failla

39 **Lo que nombra el significante: del secreto familiar a la verdad del síntoma**
César Alberto Soto Echavarría

45 **El lugar de la creencia en la clínica de las psicosis**
Marcela Bianchi

52 **Prácticas de enseñanza universitaria y Efecto Mateo: orientaciones desde la perspectiva de derechos**
Iris Margarita Motta y Amanda Bouillet

Mosaico Psi es una publicación de la Facultad de Ciencias Psicológicas de la Universidad Kennedy. Año 1, n.º 1, octubre de 2026.

MOSAICO PSI

#01 Año 1, n.º 1, octubre de 2026

Facultad de Ciencias Psicológicas de la Universidad Kennedy

RECTOR /

Mg. Alejandro Gómez

DECANO /

Dr. Alejandro Del Corno

EQUIPO EDITORIAL /

DIRECCIÓN EDITORIAL /

Dr. Alejandro Del Corno

EDITORA RESPONSABLE /

Mg. Marcela Bianchi

COMITÉ EDITORIAL /

Dr. Javier González Sanabria
Dr. Matías Paschkes Ronis
Mg. Agostina Ilari Bonfico

CONTACTO /

mosaicopsi@kennedy.edu.ar

PRODUCCIÓN /

DIRECCIÓN DE PUBLICACIONES DE LA UNIVERSIDAD /

Raquel Franco

DISEÑO DE TAPA /

Pablo Alarcón

CORRECCIÓN /

Josefina Luchetti

Universidad Kennedy

Universidad John F. Kennedy
Asociación Civil Universidad Argentina John F. Kennedy

PRESIDENCIA /
Javier García Palacios

EDITORIAL

NOTA EDITORIAL /

Toda publicación académica supone una apuesta por el conocimiento y las preguntas de su época. Por su parte, un mosaico reúne fragmentos que conservan su singularidad y, al integrarse, componen una imagen más amplia. En la conjunción de estas dos ideas nace *Mosaico Psi*, una nueva publicación periódica, que nos entusiasma y motiva. *Mosaico Psi* se inscribe en la trayectoria editorial de la Facultad de Ciencias Psicológicas de la Universidad Kennedy, tras las experiencias de las revistas *Prospectivas en Psicología* y *Borromeo* de años pasados.

El encuentro entre las piezas de un mosaico no exige borrar las diferencias, sino por el contrario crea ese diálogo rico y distinto, tal como en el trabajo académico las diferentes perspectivas abren la discusión fundamentada y las nuevas preguntas. Por eso, este primer número de *Mosaico Psi* reúne trabajos sobre clínica y epistemología, enseñanza universitaria, derechos humanos y vejez, vínculos familiares y transformaciones tecnológicas. Esa diversidad da cuenta de la amplitud de nuestro campo.

Los desafíos de nuestro tiempo vuelven imprescindible este diálogo. Las transformaciones sociales, culturales y tecnológicas atraviesan las subjetividades, los vínculos y las formas de padecimiento. La salud mental, las adolescencias, la inteligencia artificial y la educación nos interpelan y exigen revisar categorías y modos de intervención.

Producir conocimiento en psicología requiere rigor académico y apertura intelectual, pero también una sensibilidad atenta a las experiencias humanas singulares. Allí se juega nuestra responsabilidad ética y social.

Deseamos que *Mosaico Psi* sea un espacio de encuentro entre estudiantes, docentes, investigadores y profesionales, dentro y fuera de nuestra Universidad. Que cada contribución, desde su singularidad, enriquezca una conversación colectiva.

Iniciar esta etapa editorial es renovar una apuesta compartida: construir un conocimiento psicológico riguroso, plural y comprometido con la sociedad.

Dr. Alejandro Del Corno
Decano de la Facultad de Ciencias Psicológicas

ARTÍCULO /

Derecho de la vejez, subjetividad y lazo familiar contemporáneo

Elder law, subjectivity and contemporary family bonds

AUTORA / María Isolina Dabove

CONICET · Instituto de Investigaciones Jurídicas y Sociales "Ambrosio L. Gioja", Universidad de Buenos Aires

Recibido: 20 de agosto de 2026 | Aceptado: 29 de septiembre de 2026

RESUMEN /

El envejecimiento acelerado y feminizado de la población redefine las coordenadas subjetivas, familiares e institucionales de la vida contemporánea y exige marcos interpretativos capaces de captar la complejidad de esta etapa del curso vital. Este artículo propone una articulación entre el derecho de la vejez y los aportes de la psicología para analizar cómo la longevidad, el viejismo y las nuevas formas de dependencia y cuidado transforman la subjetividad y el lazo familiar. Se examina el surgimiento del derecho de la vejez en Argentina, su consolidación normativa a partir de la Convención Interamericana sobre la Protección de los Derechos Humanos de las Personas Mayores y la relevancia de la teoría trialista para comprender la vejez como dato axiológicamente significativo.

El análisis aborda los efectos subjetivos del viejismo, la feminización del cuidado, la sobrecarga afectiva y doméstica, la fragilización progresiva y las tensiones entre autonomía e intimidad en el ámbito familiar. Asimismo, se estudian nuevas modalidades de convivencia y la noción de unidad doméstica en contextos institucionales. Se incorpora la jurisprudencia de la Corte Interamericana, desde Poblete Vilches hasta Vega González, para mostrar cómo la vulnerabilidad relacional, la continuidad biográfica y la protección reforzada constituyen criterios centrales para la justicia gerontológica. El artículo sostiene que este enfoque exige integrar autonomía, intimidad, participación y cuidados en clave subjetiva y comunitaria, reconociendo la singularidad de cada trayectoria vital y evitando prácticas que sustituyan la voluntad o invisibilicen a las personas mayores. Finalmente, se propone un paradigma jurídico-clínico orientado a promover condiciones que permitan sostener proyectos vitales dignos, continuos y singulares en la vejez.

Palabras clave: vejez; subjetividad; viejismo; cuidados; familia.

ABSTRACT /

Accelerated and strongly feminized population ageing is reshaping the subjective, familial, and institutional structures of contemporary life, demanding interpretive frameworks capable of capturing the complexity of this stage of the life course. This article develops a dialogue between Elder Law and psychological perspectives to examine how longevity, ageism, and new forms of dependency and care transform subjectivity and family bonds. It traces the emergence of Elder Law in Argentina, its normative consolidation through the Inter-American Convention on Protecting the Human Rights of Older Persons, and the relevance of trialist legal theory for understanding old age as an axiologically significant fact.

The analysis explores the subjective effects of ageism, the feminization of care, affective and domestic overload, progressive frailty, and the tensions between autonomy and intimacy within family settings. It also examines new living arrangements and the notion of the domestic unit in institutional contexts. The article incorporates the jurisprudence of the Inter-American Court of Human Rights—from Poblete Vilches to Vega González—to show

how relational vulnerability, biographical continuity, and reinforced protection constitute central criteria for gerontological justice. It argues that this approach requires integrating autonomy, intimacy, participation, and care within a subjective and community-based framework, recognizing the uniqueness of each life trajectory and avoiding practices that replace the will or render older persons invisible. Finally, it proposes a legal-clinical paradigm aimed at promoting conditions that sustain dignified, continuous, and singular life projects in old age.

Keywords: old age; subjectivity; ageism; care; family.

1. INTRODUCCIÓN

El envejecimiento poblacional constituye uno de los fenómenos más significativos del siglo XXI. Su crecimiento sostenido y acelerado, acompañado por una marcada feminización de la longevidad, transforma las coordenadas subjetivas, familiares y jurídicas de la vida contemporánea. La Organización Mundial de la Salud ha señalado que entre 2000 y 2050 la proporción de personas mayores de 60 años se duplicará y pasará del 11 % al 22 % de la población mundial, con un incremento especialmente acelerado en países de ingresos bajos y medios (OMS, 2025)..

La vejez no puede ser comprendida únicamente desde parámetros biomédicos o demográficos. Constituye la última etapa del curso vital atravesada por transformaciones biográficas múltiples, desde corporales y afectivas hasta vinculares y simbólicas, las que reconfiguran la posición del sujeto en el mundo (Dabove, 2018; Dabove, 2021). En este escenario adquiere relevancia el viejismo, forma específica de discriminación por vejez que opera tanto en el discurso social como en las prácticas cotidianas, afectando la autonomía, la participación y la dignidad de las personas mayores (Butler, 1969; Salvarezza, 2002; Levy & Banaji, 2004, Iacub, 2011; Iacub, 2012; Iacub, 2013).

La familia ocupa un lugar central en esta problemática, especialmente frente a la feminización del cuidado y la sobrecarga afectiva y doméstica que experimentan muchas mujeres mayores (Dabove, 2021b). Al mismo tiempo, la longevidad produce nuevas configuraciones familiares y formas de convivencia que requieren ser leídas desde una clínica jurídica del lazo social.

En Argentina, el surgimiento del derecho de la vejez como campo específico se consolidó a partir de los aportes de Ciuro Caldani y de la teoría trialista del mundo jurídico, que concibe el Derecho como la articulación dinámica entre hechos, normas y valoraciones (Ciuro Caldani, 2020; Goldschmidt, 1986). La aprobación de la Convención Interamericana sobre la Protección de los Derechos Humanos de las Personas Mayores (OEA, 2015), con jerarquía constitucional en la Argentina desde 2022, profundizó este proceso al establecer principios de autonomía, independencia, participación, cuidados y dignidad en el acceso a la Justicia.

Este artículo propone una articulación entre el derecho de la vejez y ciertos aportes de la psicología para comprender cómo la longevidad contemporánea transforma la subjetividad y el lazo familiar, y cómo estos cambios exigen un paradigma jurídico-clínico capaz de promover autonomía, intimidad, participación y cuidados en clave subjetiva y comunitaria.

2. LA SUBJETIVIDAD EN LA VEJEZ: APORTES PARA UNA LECTURA JURÍDICO-CLÍNICA

La subjetividad en la vejez se configura en el marco de un proceso de cambios profundos en los cuerpos, los afectos, las funciones, la ocupación, los vínculos y los recursos simbólicos que acompañan el curso de vida. Lejos de constituir un fenómeno exclusivamente biológico, el envejecimiento es un proceso multicausal que involucra dimensiones históricas, culturales y psicosociales, en el que el sujeto reelabora su posición en el mundo, sus vínculos y su propia identidad (Dabove, 2021; Dabove, 2022).

Desde la perspectiva psicológica, el envejecimiento implica modificaciones en la percepción del tiempo, en la vivencia del cuerpo, en la memoria y en la capacidad de simboliza-

ción. Arago (1980) describe esta etapa como un proceso de reorganización subjetiva en el que el sujeto debe integrar pérdidas, redefinir proyectos y sostener la continuidad de sí. Leher (1993) y Rubio Herrera (1983) subrayan que la longevidad genera correlatos psicosociales específicos: cambios en la movilidad, en la autonomía funcional, en la red de vínculos y en la participación comunitaria.

La subjetividad en la vejez también se ve afectada por la reorganización del lazo familiar. La pérdida de roles tradicionales, la jubilación, la viudez, la disminución de redes sociales y la necesidad de cuidados pueden generar sentimientos de desarraigo, dependencia o inutilidad. Sin embargo, esta etapa también habilita nuevas formas de agencia, creatividad y participación, especialmente cuando el entorno social y jurídico reconoce la autonomía y la capacidad de decisión de las personas mayores (Dabove, 2002; Dabove, 2024).

La intimidad ocupa un lugar central en esta configuración subjetiva. Fromm (1993) señala que la "yoidad" (la identidad profunda del sujeto) requiere espacios de privacidad que permitan sostener la autonomía y la libertad interior. En la vejez, la intimidad se vuelve especialmente relevante frente a prácticas institucionales o familiares que tienden a invadir, tutelar o sustituir la voluntad de la persona mayor. La Convención Interamericana reconoce este derecho en su artículo 16, al establecer que la persona mayor tiene derecho a la privacidad en todos los ámbitos de su vida.

Finalmente, la subjetividad en la vejez se articula con la participación social. La experiencia, la memoria y la historia personal constituyen recursos simbólicos que pueden fortalecer el lazo comunitario. La Convención menciona la participación en múltiples artículos y reconoce su valor para la integración social, la transmisión intergeneracional y el sostenimiento de proyectos vitales (OEA, 2015).

3. VIEJISMO Y DISCRIMINACIÓN: CLÍNICA DEL PREJUICIO

El viejismo constituye una de las formas más extendidas y naturalizadas de discriminación contemporánea. Butler (1969) introdujo el término *ageism* para describir las actitudes, creencias y comportamientos que degradan a las personas mayores por el solo hecho de su edad. Salvarezza (2002) profundizó esta conceptualización al mostrar que el viejismo constituye un mecanismo cultural que devalúa la vejez y produce una pérdida del estatus social de quienes la transitan.

Los estereotipos viejistas suelen presentar a las personas mayores como dependientes, lentas, improductivas, incapaces de aprender o emocionalmente frágiles. Palmore (1990) y Losada Baltar (2004) demostraron que estos estereotipos generan efectos subjetivos profundos: retraimiento, vergüenza, inhibición, pérdida de iniciativa y debilitamiento del sentido de pertenencia. Levy y Banaji (2004) mostraron que el viejismo puede operar de manera implícita, sin intención consciente, y afectar la autoestima, la agencia y la capacidad de decisión.

Desde la perspectiva jurídica, el viejismo constituye una violación del principio de igualdad y no discriminación (Dabove, 2021). La Convención Interamericana define la discriminación por edad en la vejez como cualquier distinción, exclusión o restricción basada en la edad que tenga por efecto anular o restringir el ejercicio de derechos en condiciones de igualdad (OEA, 2015). También reconoce la discriminación múltiple, señalando que las mujeres mayores, las personas con discapacidad, las personas migrantes y otros grupos vulnerados pueden experimentar formas agravadas de exclusión.

Desde una perspectiva jurídico-clínica, el viejismo debe ser comprendido como un fenómeno que afecta tanto la subjetividad como el lazo social. Produce silenciamiento, infantilización y pérdida de agencia, al mismo tiempo que habilita prácticas familiares e institucionales que sustituyen la voluntad

de la persona mayor, invaden su intimidad o restringen su participación (Dabove, 2021).

4. SURGIMIENTO DEL DERECHO DE LA VEJEZ Y SU DISEÑO NORMATIVO

El derecho de la vejez es una especialidad jurídica de reciente construcción, cuyo surgimiento responde a transformaciones demográficas, sociales y culturales que modificaron la manera en que las sociedades comprenden y organizan la longevidad. En Argentina, esta rama nació a comienzos de la década de 1990 bajo la denominación "derecho de la ancianidad", impulsada por Miguel Ángel Ciuro Caldani, quien identificó la necesidad de reconocer jurídicamente las particularidades de la vejez como etapa del curso vital (Ciuro Caldani, 1992, 1995).

Su propuesta se inscribió en la teoría trialista del mundo jurídico, desarrollada por Werner Goldschmidt y profundizada por Ciuro Caldani, que concibe el derecho como la articulación dinámica entre hechos, normas y valoraciones (Goldschmidt, 1986; Ciuro Caldani, 2000, 2020). Desde esta perspectiva, la vejez se presenta como un "dato axiológicamente relevante" que exige respuestas jurídicas específicas (Dabove, 2002, Dabove, 2017/2018, Dabove 2021).

La consolidación del derecho de la vejez como campo autónomo se profundizó con investigaciones sistemáticas durante la década de 1990, entre ellas la tesis doctoral elaborada en el marco del Programa de Derechos Fundamentales de la Universidad Carlos III de Madrid (1992–1997), que dio lugar a los primeros trabajos monográficos sobre la temática (Dabove, 2002).

En el plano internacional, el proceso de reconocimiento de derechos específicos para personas mayores comenzó con el "Decálogo de los derechos de la ancianidad" presentado por Argentina ante Naciones Unidas en 1948 (Dabove, 2017/2018; Dabove, 2021). A partir de allí se desarrollaron documentos clave: el Plan Internacional sobre el Envejecimiento de Viena (1982), los Cinco Principios en favor de las Personas de Edad (1991) y el Plan de Acción Internacional sobre el Envejecimiento de Madrid (2002).

El hito más relevante de este entramado normativo es la aprobación de la Convención Interamericana sobre la Protección de los Derechos Humanos de las Personas Mayores (OEA, 2015), primer tratado vinculante en el mundo dedicado específicamente a los derechos de las personas mayores. Argentina lo incorporó mediante la Ley 27.360 (2017) y le otorgó jerarquía constitucional a través de la Ley 27.700 (2022). A ello le siguió la aprobación y entrada en vigor del Protocolo de la Carta Africana de Derechos Humanos, en 2024.

La Convención Interamericana define la discriminación por edad en la vejez y la discriminación múltiple y establece principios generales como la valorización de la persona mayor, la autonomía, la independencia, la participación, el buen trato, la atención preferencial y el enfoque diferencial. Reconoce derechos específicos (vida y calidad de vida, salud, cuidados de largo plazo, capacidad jurídica, privacidad, intimidad, participación comunitaria, seguridad social, vivienda, accesibilidad y acceso a la justicia) y exige medidas afirmativas y ajustes razonables para garantizar la igualdad real (Dabove, 2021).

5. FAMILIA, CUIDADOS Y LAZO SOCIAL: UNA LECTURA JURÍDICO-CLÍNICA

La familia constituye uno de los escenarios más significativos donde se despliega la experiencia de la vejez. En ella se articulan afectos, responsabilidades, tensiones y expectativas que inciden directamente en la organización cotidiana de la vida y en la manera en que se gestionan las necesidades de apoyo. La longevidad contemporánea ha transformado este espacio, generando nuevas formas de convivencia, nuevas demandas de cuidado y configuraciones del lazo social que requieren ser analizadas desde una perspectiva jurídico-clínica.

El envejecimiento produce cambios en la estructura familiar que inciden en la distribución de roles y en la dinámica de los vínculos. Entre ellos se destacan la jubilación, la viudez, la reorganización doméstica, la disminución de redes de apoyo y la aparición de necesidades de asistencia, a medida que avanza el proceso de fragilización de cada sujeto. Muchas personas mayores experimentan limitaciones en la movilidad, dificultades para realizar actividades de la vida diaria y problemas físicos o mentales que incrementan la demanda de ayuda cotidiana.

La feminización del envejecimiento se articula con la feminización del cuidado. Las mujeres mayores suelen asumir tareas de cuidado hacia hijos, nietos, parejas u otros familiares dependientes, incluso en situaciones de fragilidad propia. Este fenómeno, denominado "pluricuidado", implica una acumulación de responsabilidades afectivas y domésticas que puede generar agotamiento, invisibilización y vulneración de derechos (Dabove, 2026).

La necesidad de cuidados de largo plazo constituye otro eje central en la vida familiar contemporánea. La Organización Mundial de la Salud advierte que la demanda de cuidados aumentará de manera proporcional al crecimiento de la longevidad, especialmente en personas con deterioro cognitivo, enfermedades crónicas o dependencia funcional. En los países de ingresos bajos y medios, las familias suelen asumir esta responsabilidad sin apoyo gubernamental, lo que genera tensiones, sobrecarga y, en ocasiones, prácticas de negligencia o maltrato (Dabove,2025).

El maltrato hacia personas mayores constituye una problemática frecuente en el ámbito familiar. La Organización Mundial de la Salud señala que entre un 4 % y un 6 % de las personas mayores en países desarrollados ha sufrido alguna forma de maltrato doméstico, cifra que puede ser mayor en contextos de pobreza o dependencia. Estas prácticas incluyen negligencia, abuso físico, psicológico, económico o simbólico (OMS,2025).

La intimidad es una dimensión especialmente sensible en el ámbito familiar. Fromm (1993) señala que la "yoidad" requiere espacios de privacidad que permitan sostener la identidad y la autonomía. En la vejez, la intimidad puede verse afectada por prácticas familiares que sustituyen la voluntad de la persona mayor, invaden su espacio personal o no la tienen en cuenta para la toma de decisiones.

La Convención Interamericana define la unidad doméstica u hogar como el espacio donde la persona mayor desarrolla su vida cotidiana, sus relaciones significativas y su proyecto vital, independientemente de la forma jurídica o arquitectónica del lugar (OEA, 2015, art. 2). Esta noción es fundamental para comprender la familiaridad que se genera en las residencias gerontológicas, donde la convivencia produce vínculos afectivos, rutinas compartidas y formas de intimidad relacional entre personas sin lazos de parentesco o amistad anterior.

Desde una perspectiva jurídico-clínica, esta definición permite reconocer que las residencias gerontológicas no son meros establecimientos, sino hogares colectivos, donde se despliega una vida cotidiana que exige garantizar privacidad, autonomía, participación y cuidados en condiciones equivalentes a las de un hogar en sentido pleno. La convivencia institucional genera lazos, afectos, tensiones y responsabilidades que deben ser leídos como parte de la vida doméstica ampliada.

6. JUSTICIA GERONTOLÓGICA: AUTONOMÍA, INTIMIDAD Y RECONOCIMIENTO

La justicia gerontológica constituye un marco conceptual que permite articular las valoraciones derivadas de los principios, derechos y obligaciones reconocidos en el derecho de la vejez con las particularidades del curso vital. Su finalidad es orientar la interpretación jurídica hacia criterios que reconozcan la continuidad biográfica, la singularidad subjetiva y las condiciones materiales que atraviesan

la vida en la vejez. Este enfoque se apoya en la idea de que la justicia no puede limitarse a la aplicación formal de normas, sino que debe incorporar valoraciones capaces de captar la complejidad de esta etapa y las adjudicaciones de potencia e impotencia que se manifiestan en ella.

Desde esta perspectiva, la justicia gerontológica se vincula con la tradición filosófica que concibe la justicia como garantía de una esfera de libertad que permita a cada persona continuar personalizándose a lo largo de su vida (Goldschmidt, 1986). En la vejez, este espacio puede verse condicionado por factores que inciden en la capacidad de decisión, en la organización cotidiana y en la participación social. Por ello, la interpretación jurídica debe considerar no solo la legalidad vigente, sino también las circunstancias concretas que atraviesan la trayectoria vital de cada persona mayor.

La literatura jurídica reciente ha profundizado esta mirada. En *Vulnerability in Old Age? Principia Iuris for Taking Judicial Decisions that Affect Older Persons' Rights* (Dabove, 2024) se analiza cómo la adjudicación de potencia e impotencia en decisiones judiciales constituye un elemento central para comprender la justicia en la vejez. La vulnerabilidad no debe ser entendida como una condición estática, sino como una situación relacional que puede ser agravada o mitigada por las prácticas jurídicas. En consecuencia, la justicia gerontológica exige evitar sustituciones de voluntad, promover apoyos adecuados y garantizar que las decisiones respeten la continuidad del proyecto vital de la persona mayor.

La Corte Interamericana de Derechos Humanos ha desarrollado una línea jurisprudencial que consolida estándares específicos para la protección de las personas mayores. Esta producción judicial constituye un insumo fundamental para la justicia gerontológica, pues reconoce la vejez como una categoría que exige protección reforzada, interpretación contextual y medidas estatales adecuadas. A partir de *Poblete Vilches y otros vs. Chile* (2018), la Corte comenzó a delinear criterios que luego profundizó en casos posteriores, construyendo una arquitectura interpretativa que vincula edad, vulnerabilidad relacional, autonomía y continuidad vital.

En *Poblete Vilches y otros vs. Chile* (2018), el tribunal analizó la muerte de un hombre de 76 años en un hospital público y estableció estándares centrales sobre el derecho a la salud en la vejez. Sostuvo que la edad avanzada incrementa la obligación estatal de garantizar accesibilidad, calidad y continuidad en los servicios de salud, y que la información médica debe ser clara y comprensible para permitir un consentimiento informado real. Asimismo, afirmó que la discontinuidad en los cuidados y la falta de comunicación adecuada constituyen vulneraciones agravadas cuando afectan a personas mayores, cuya situación vital exige medidas reforzadas de protección.

En *Muelle Flores vs. Perú* (2019), la Corte examinó la suspensión arbitraria de la pensión de un hombre mayor y afirmó que la seguridad social es un derecho fundamental en la vejez. El tribunal señaló que las prestaciones deben ser suficientes, continuas y no regresivas, y que su afectación compromete directamente la autonomía y la vida digna. Este caso refuerza la idea de que la justicia gerontológica exige proteger las condiciones materiales que permiten sostener la continuidad vital y evitar decisiones estatales que generen empobrecimiento, dependencia o pérdida de agencia.

En *Profesor de Chañaral vs. Chile* (2021), la Corte analizó la situación de un docente mayor que enfrentó demoras y obstáculos en el acceso a la justicia. Destacó que la edad avanzada exige ajustes razonables en los procedimientos judiciales y que la demora excesiva afecta de manera agravada a las personas mayores, pues el paso del tiempo tiene un impacto cualitativamente distinto en su proyecto vital. Asimismo, afirmó que la participación efectiva debe ser garantizada mediante medidas diferenciadas que permitan

a la persona mayor comprender, intervenir y sostener su posición en el proceso. Este caso profundiza el estándar de autonomía relacional en la vejez y vincula directamente tiempo, justicia y continuidad biográfica.

Finalmente, en *Vega González y otros vs. Chile* (2022), el tribunal examinó la situación de personas mayores privadas de libertad en un establecimiento penitenciario. Sostuvo que la privación de libertad no elimina la obligación estatal de garantizar condiciones de vida compatibles con la dignidad humana y que la edad avanzada exige medidas reforzadas de protección frente al maltrato, la negligencia y la violencia institucional. La Corte afirmó que los Estados deben supervisar activamente las condiciones de trato, asegurar acceso a servicios de salud adecuados y prevenir prácticas que afecten la integridad personal, la autonomía y la intimidad. Este fallo es especialmente relevante porque reconoce que la vida en contextos de encierro constituye un ámbito donde la vulnerabilidad se intensifica y donde la protección reforzada debe ser aplicada con especial rigor.

En conjunto, esta jurisprudencia consolida la idea de que la justicia gerontológica exige evitar sustituciones de voluntad, promover apoyos adecuados, garantizar autonomía relacional, asegurar continuidad de cuidados, proteger la intimidad en todos los ámbitos y considerar la vulnerabilidad como un fenómeno relacional y no estático. La Convención Interamericana ofrece el marco normativo que orienta esta interpretación: sus principios (respeto, autonomía, independencia, participación, buen trato, atención preferencial y enfoque diferencial) constituyen parámetros para evaluar la razonabilidad de las decisiones y para identificar prácticas que puedan resultar lesivas.

Desde una perspectiva jurídico-clínica, esta línea jurisprudencial muestra que la justicia gerontológica se despliega en escenarios donde intervienen familias, instituciones, profesionales y redes comunitarias, y donde las decisiones jurídicas pueden fortalecer o debilitar la autonomía y la continuidad vital. Analizar estas situaciones exige una mirada interdisciplinaria que reconozca la singularidad de cada trayectoria, la diversidad de apoyos necesarios y la importancia de evitar prácticas que silencien, infantilicen o invisibilicen a las personas mayores. La justicia gerontológica, en este sentido, no se limita a la protección frente a daños, sino que busca asegurar condiciones que permitan a cada persona mayor sostener su identidad, su intimidad y su participación en la vida comunitaria.

7. CONCLUSIONES

La longevidad contemporánea redefine las coordenadas subjetivas, familiares e institucionales de la vida y exige marcos interpretativos capaces de captar la complejidad de esta etapa del curso vital. El derecho de la vejez, consolidado en Argentina a partir de la teoría trialista y de la Convención Interamericana sobre la Protección de los Derechos Humanos de las Personas Mayores, ofrece una arquitectura normativa robusta, pero su eficacia depende de la manera en que estos principios son interpretados y aplicados en los diversos escenarios donde se despliega la vida de las personas mayores.

El análisis desarrollado en este artículo muestra que la vejez no puede ser comprendida únicamente desde parámetros biomédicos o demográficos. Se trata de una experiencia atravesada por transformaciones subjetivas, vínculos familiares, prácticas culturales y condiciones materiales que inciden en la autonomía, la intimidad y la participación. La familia constituye un espacio central en esta dinámica, ya que en ella se articulan cuidados, responsabilidades y tensiones que pueden fortalecer o debilitar la continuidad vital. La feminización del cuidado, la sobrecarga doméstica y la necesidad de apoyos adecuados revelan la importancia de construir sistemas integrales que acompañen la vida cotidiana en la vejez y que reconozcan la diversidad de arreglos convivenciales, in-

cluyendo la unidad doméstica en contextos institucionales.

Asimismo, el viejismo, tanto en sus manifestaciones explícitas como implícitas, constituye un obstáculo estructural para el ejercicio de derechos, al producir silenciamiento, infantilización y pérdida de agencia. Su desarticulación requiere una mirada interdisciplinaria que reconozca su carácter cultural y simbólico y que promueva prácticas jurídicas y comunitarias tendientes a garantizar la dignidad, la autonomía relacional y la participación de las personas mayores.

En este contexto, la justicia gerontológica se presenta como un principio orientador que permite interpretar el derecho de la vejez desde una perspectiva sensible a la experiencia vital. La jurisprudencia de la Corte Interamericana, desde *Poblete Vilches*, pasando por *Muelle Flores* y *Profesor de Chañaral*, hasta *Vega González,* ha consolidado estándares que vinculan edad, vulnerabilidad relacional, autonomía, continuidad de cuidados y protección reforzada. Estos fallos muestran que la vejez exige medidas diferenciadas, ajustes razonables y decisiones jurídicas capaces de sostener la continuidad biográfica y evitar sustituciones de voluntad.

La justicia gerontológica integra dimensiones normativas, subjetivas y comunitarias y reconoce la singularidad de cada trayectoria vital como elemento central para la interpretación jurídica. Implica articular autonomía, intimidad, participación y cuidados en clave relacional, reconociendo la diversidad de apoyos necesarios y la importancia de garantizar condiciones que permitan sostener el proyecto vital en la vejez.

En síntesis, el paradigma jurídico-clínico propuesto busca responder a los desafíos que plantea la longevidad contemporánea y contribuir a la construcción de prácticas jurídicas capaces de promover una vida plena, digna y singular para todas las personas mayores. La justicia gerontológica no solo protege frente a daños: habilita la continuidad del sí, reconoce la potencia de cada biografía y afirma la vejez como una etapa valiosa del curso de vida. ■

REFERENCIAS /

Arago, J. M. (1980). *El proceso de envejecimiento: aspectos psicológicos*. Estudios de Psicología, (2), 156.

Baltes, P., & Baltes, M. (1990). *Optimización selectiva con compensación*. [Capítulo sin datos editoriales adicionales].

Beauvoir, S. de. (1970). *La vejez*. Sudamericana.

Butler, J. (2006). *Vida precaria. El poder del duelo y la violencia*. Paidós.

Butler, R. (1969). Age-ism: another form of bigotry. *The Gerontologist*, 9(4) (pp. 243–246).

Ciuro Caldani, M. A. (1992). *Derecho de la Ancianidad*. Investigación y Docencia, (20) (p. 39).

Ciuro Caldani, M. A. (1995). *Comparación jusfilosófica del Derecho de Menores y el Derecho de la Ancianidad*. Investigación y Docencia, (25) (pp. 7–11).

Ciuro Caldani, M. A. (2000). *Una teoría trialista del derecho*. UNR Editora.

Ciuro Caldani, M. A. (2020). [Actualización de la teoría trialista]. [Datos editoriales no provistos].

Dabove, M. I. (1996). *La condición de la mujer anciana desde la perspectiva del derecho*. Bioética y Bioderecho, (1) (pp. 49–54).

Dabove, M. I. (2002). *Los derechos de los ancianos*. Ciudad Argentina.

Dabove, M. I. (2006). *Discriminación y ancianidad. Reflexiones filosóficas en torno al sistema jurídico argentino*. Revista Telemática de Filosofía del Derecho, (9) 153–164.

Dabove, M. I. (2008). *Derecho y multigeneracionismo: o los nuevos desafíos de la responsabilidad jurídica familiar en la vejez*. Revista de Derecho de Familia, (40) 39–54.

Dabove, M. I. (2014). *Las residencias gerontológicas en el Derecho de la Vejez: panorama normativo en Argentina*. Revista de la Facultad de Derecho, Universidad Nacional de Córdoba, V (2) 173–215.

Dabove, M. I. (2017/2018). *Derecho de la Vejez. Fundamentos y alcance*. Astrea.

Dabove, M. I. (2018a). Autonomy, Self-determination, and Human Rights: Legal Safeguards in Argentina to Prevent Elder Abuse and Neglect. *International Journal of Law, Policy and the Family*, 32, 80–92.

Dabove, M. I. (2018b). *Autonomía y vulnerabilidad en la vejez: respuestas judiciales emblemáticas*. Revista de Derecho Privado, (34) 53–85.

Dabove, M. I. (2021a). *Derecho de la vejez. Fundamentos y alcance* (última reimpresión). Astrea.

Dabove, M. I. (2021b). *Mujeres mayores: pasado, presente y porvenir de sus derechos*. En Boquin & Fernández de Andreani (Dirs.), *Igualdad real de las mujeres*. Astrea.

Dabove, M. I. (2022). *Enfoque complejo de la vejez. Su incidencia en los derechos humanos*. Revista Teoría y Derecho, (33) 14–37. Tirant lo Blanch.

Dabove, M. I. (2024). *Vulnerability in Old Age? Principia Iuris for Taking Judicial Decisions that Affect Older Persons' Rights*. Rivista di filosofia del diritto, 13, 183–212.

Dabove, M. I. (2025). *Vejez, violencia y justicia intergeneracional: Reflexiones a diez años de la ley 5420*. En GCABA, Ministerio de Desarrollo y Hábitat, *Prevención y protección integral contra el abuso y maltrato a las personas mayores. A 10 años de la Ley 5420: políticas integrales y articulación intersectorial* (pp. 28–37). Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Disponible en: https://buenosaires.gob.ar/sites/default/files/2025-11/Libro%2010%20a%C3%B1os%20Ley%205420.pdf

Dabove, M. I. (2026). *Claves trialistas para una pedagogía interseccional. Formar en derecho a diez años del Código Civil y Comercial*. Academia. Revista sobre la enseñanza del derecho, Facultad de Derecho, UBA. [Disponible próximamente].

Di Tullio Budassi, R. (2008). *El Derecho alimentario de los ancianos*. Derecho de Familia. Revista Interdisciplinaria de Doctrina y Jurisprudencia, (38), 64–82.

Elder, G. (1994). *El curso de la vida (The Life Course)*. Free Press.

Erikson, E. (1998). *El ciclo vital completado*. Paidós.

Fromm, E. (1993). *El miedo a la libertad* (trad. G. Germani). Paidós.

Goldschmidt, W. (1986). *Introducción filosófica al derecho*. Depalma.

Iacub, R. (2011). *Identidad y envejecimiento*. Paidós.

Iacub, R. (2012). ¿Seguimos siendo los mismos? En *Actas III Jornadas de Musicoterapia en Geriatría y Gerontología* (pp. 21–33). Asociación Argentina de Musicoterapia.

Iacub, R. (2013). Identidad social y variaciones del sí mismo en la vejez. En V. Montes de Oca (Ed.), *Envejecimiento en América Latina y el Caribe* (pp. 75–89). UNAM.

Leher, U. (1993). *Correlato social y psicosocial de la longevidad*. Geriatría Práctica, III (9) (p. 3).

Leeson, G. W. (2009). Future Ageing in Southeast Asia. En Nurvidya & Ananta (Eds.), *Older Persons in Southeast Asia* (pp. 47–67). ISEAS.

Leeson, G. W. (2009). Demography, politics and policy in Europe. En Ludow (Ed.), *Setting EU Priorities* (pp. 102–124). The European Strategy Forum.

Leeson, G. W. (2011). Prepared or Not: Latin America faces the Challenge of Aging. *Current History*, 110(733) (pp. 75–80).

Levy, B. R., & Banaji, M. (2004). Implicit ageism. En T. Nelson (Ed.), *Ageism: Stereotyping and Prejudice against Older Persons* (pp. 5–17). MIT Press.

Losada Baltar, A. (2004). *Edadismo: consecuencias de los estereotipos*. Informes Portal Mayores (14).

Mayer, K. U. (1986). *Life Courses and Social Change*. [Artículo sin datos editoriales adicionales].

McGowan, T. (2007). Ageism and discrimination. En J. Birren (Ed.), *Encyclopedia of Gerontology* (p. 724). Academic Press.

Moreno Toledo, A. (2010). *Viejismo: percepciones de la población acerca de la tercera edad*. Revista Electrónica de Psicología Social, Poiésis (19) 1–10.

OEA. (2015). *Convención Interamericana sobre la Protección de los Derechos Humanos de las Personas Mayores*. https://www.oas.org/es/sla/ddi/tratados_multilaterales_interamericanos_A-70_derechos_humanos_personas_mayores.asp

Organización Mundial de la Salud. (2025). *Envejecimiento: Población mundial*. https://www.who.int/es/news-room/questions-and-answers/item/population-ageing

Palmore, E. B. (1990). *Ageism: Negative and Positive*. Springer.

Phillipson, C. (1998). *Envejecimiento y sociedad*. Alianza.

Rubio Herrera, R. (1983). *Psicología del envejecimiento*. Boletín de Estudios y Documentos de Servicios Sociales (13), 25–30.

Sagrera, M. (1992). *El edadismo. Contras "jóvenes" y viejos*. Fundamentos.

Salvarezza, L. (2002). *Psicogeriatría: Teoría y clínica* (2ª ed.). Paidós Ibérica.

Sánchez Palacios, C. (2004). *Estereotipos negativos hacia la vejez*. Tesis doctoral, Universidad de Málaga.

Sixsmith, A. (2013). *Technology and Aging*. Springer.

SOBRE LA AUTORA /

María Isolina Dabove. Abogada por la Universidad Nacional de Rosario, especializada en Derecho de la vejez. Doctora en Derechos Humanos (Universidad Carlos III de Madrid) y Posdoctora en Derecho (Universidad de Valladolid). Investigadora permanente del Instituto de Investigaciones Jurídicas y Sociales "Ambrosio Lucas Gioja" e Investigadora principal del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). Docente en la Universidades Nacionales de Buenos Aires, Rosario y Córdoba. Integró la delegación oficial argentina ante la OEA para la elaboración de la Convención Interamericana de Derechos de las Personas Mayores y de la Convención Internacional de Derechos de las Personas Mayores.

ARTÍCULO /

Epistemología y poética de la construcción del caso en la clínica psicoanalítica de orientación lacaniana

Epistemology and poetics of case construction in Lacanian orientation psychoanalytic clinic

AUTOR / Nicolás Campodónico
ORCID: 0000-0001-7182-6983 · nicolas_campodonico@hotmail.com

Recibido: 22 de julio de 2026 | Aceptado: 30 de septiembre de 2026

RESUMEN /
El presente artículo examina el proceso de construcción del caso clínico en el psicoanálisis de orientación lacaniana, distinguiéndolo de las metodologías descriptivas y objetivadoras de la psiquiatría y la psicología contemporáneas. A través de un análisis interdisciplinario que integra los aportes y reflexiones sobre la transmisión clínica de diversos autores, se estudia la transición desde la narrativa histórica freudiana hacia la formalización lógica y topológica propuesta por Lacan, así como la extensión del método al campo de la salud mental institucional a través del dispositivo de Construcción del Caso Clínico. El artículo profundiza en el estatuto del síntoma como núcleo de real, la función de la transferencia en la delimitación del material clínico, el papel del deseo del analista en la preservación de la apertura de la estructura subjetiva y la eficacia terapéutica como criterio de validación propio del psicoanálisis. Asimismo, se analizan los desafíos éticos y epistémicos que supone la transmisión de la singularidad en un contexto dominado por el discurso de la evidencia y la estadística y se propone la construcción del caso como un ejercicio de "bien-decir" que bordea lo inefable de la experiencia analítica.

Palabras clave: psicoanálisis; construcción de caso; lógica lacaniana; transferencia; eficacia terapéutica; transmisión clínica.

ABSTRACT /
This article examines the process of clinical case construction in Lacanian-oriented psychoanalysis, distinguishing it from the descriptive and objectifying methodologies of contemporary psychiatry and psychology. Through an interdisciplinary analysis that integrates the contributions and reflections of various authors on clinical transmission, the study explores the transition from the Freudian historical narrative to the logical and topological formalization proposed by Lacan, as well as the extension of the method to the field of institutional mental health through the Clinical Case Construction framework. The article delves into the status of the symptom as a nucleus of the Real, the function of transference in the delimitation of clinical material, the role of the analyst's desire in preserving the openness of the subjective structure, and therapeutic efficacy as a validation criterion specific to psychoanalysis. Furthermore, it analyzes the ethical and epistemic challenges involved in the trans-

mission of singularity within a context dominated by the discourse of evidence and statistics, proposing case construction as an exercise in "well-saying" (*bien-dire*) that borders the ineffable nature of the analytic experience.

Keywords: psychoanalysis; case construction; Lacanian logic; transference; therapeutic efficacy; clinical transmission.

INTRODUCCIÓN

La pregunta sobre cómo se construye un caso clínico en psicoanálisis no es meramente técnica o pragmática, sino que atañe al núcleo mismo de la doctrina y la ética de la práctica. En este sentido, Laurent (2002) describe este problema como un auténtico malestar, es decir, que la crisis del relato del caso en psicoanálisis, el hecho de que no se sepa muy bien cómo redactarlo y la variedad de modos narrativos admitidos revelan la incomodidad de una disciplina que no puede capitular ante el objetivismo sin traicionar su objeto.

En el campo de la salud mental, el prestigio de la ciencia y la serie estadística arruina el lustre del caso clínico, empujando al campo hacia falsos dilemas: lo cualitativo contra lo cuantitativo, la viñeta contra la monografía exhaustiva, el caso aislado contra las grandes series. Imitar a la ciencia fuera de su dominio, sin embargo, no conduce más que a la parodia (Laurent, 2002). Frente a esta presión, el psicoanálisis sostiene que el "caso" no es una entidad natural que el clínico simplemente registra, sino una construcción elaborada a partir del encuentro entre dos subjetividades bajo el régimen de la transferencia (Bedregal y Pérez Farfán, 2019).

Esta tensión entre el objetivismo positivista y la singularidad psicoanalítica tiene implicaciones profundas para la cuestión de la eficacia (Campodónico, 2026a). Por su parte, Rubistein (2008) demuestra, a partir de una revisión sistemática de la obra freudiana, que el interés por la eficacia del análisis acompañó a Freud en todos sus momentos de elaboración, pero siempre en articulación con la investigación y la construcción conceptual: la cura y la investigación se presentan en permanente lazo. Para Freud, los objetivos de la cura no son metas predeterminadas sino consecuencias del trabajo analítico mismo. El analista no se guía por ideales, sino que sigue el recorrido que marca el propio paciente para crear las condiciones en que el efecto se produzca (Rubistein, 2008). Claramente, este principio es contrario al de la psicología basada en la evidencia, que busca metas predefinidas y resultados estandarizables.

Históricamente, el relato del caso ha experimentado una evolución marcada por crisis internas en la disciplina. Freud adoptó la novela histórica y la estética romántica (en particular, el modelo de la novela goethiana) para dar forma a sus descubrimientos. Esto lo podemos ver en la forma en que los padecimientos de Dora se inscribieron en una tradición literaria que permitía integrar el sueño y el diálogo en una narración coherente sobre la verdad del sujeto (Laurent, 2011). Sin embargo, la irrupción de una inercia sintomática que resistía la interpretación fluida llevó al abandono de la biografía exhaustiva en favor de una búsqueda de la estructura. Es así que Lacan radicalizó este movimiento al sustituir la "exhaustividad histórica" por la "coherencia formal", elevando los casos freudianos a la categoría de paradigmas o matrices lógicas (Laurent, 2011).

El problema contemporáneo reside en que la construcción del caso debe enfrentarse a un "imposible" constitutivo, es decir, el punto de anudamiento entre lo simbólico y lo real. Si la neurosis es ya en sí misma una construcción, una "religión particular" que funciona para el sujeto, entonces el analista debe operar con un mapa que incluya esa lógica pero que permita una orientación distinta, una que no cierre el laberinto, sino que facilite la emergencia de lo singular (Berenguer, 2018a). En el campo de la salud mental institucional, este desafío se amplifica: el discurso de los sujetos atendidos tiende a quedar encubierto por el diagnóstico psiquiátrico y

los sistemas de clasificación, mientras que el saber sobre el sujeto aparece fragmentado entre distintos profesionales que lo atienden (Damasceno et al., 2022). El método de Construcción del Caso Clínico, inaugurado por Carlo Viganó en el contexto de la reforma psiquiátrica italiana, responde a este problema proponiendo un dispositivo democrático y dialéctico capaz de convocar desde la clínica del caso y no desde el saber previo acerca de él.

Este artículo se propone desglosar los mecanismos de esta construcción: desde la recopilación del material producido por el sujeto hasta su formalización en matemas y esquemas, explorando cómo la clínica se convierte en una reflexión sobre el acto analítico que trasciende la mera acumulación de datos.

1. EPISTEMOLOGÍA DE LA CONSTRUCCIÓN: VERDAD, EVIDENCIA Y REALIDAD PSÍQUICA

La construcción de un caso analítico parte de la premisa de que las estructuras clínicas son modalidades de construcción emprendidas por el sujeto frente a un real que resiste al saber (Berenguer, 2018a). A diferencia de la psiquiatría biológica que deconstruye las pasiones en términos de neurotransmisores, el psicoanálisis busca en el síntoma una "opacidad" que adquiere la forma de un imposible. El síntoma no constituye un error de la naturaleza que se debe corregir, sino que es, antes bien, la referencia más sólida de la que dispone un sujeto, pues representa en sí mismo un modo de goce real.

Podemos subrayar la manera en que Basz (2001) formula con precisión el estatuto epistemológico de la construcción del caso: la clínica es constituyente del saber psicoanalítico, y de la construcción del caso puede esperarse algo equivalente a lo que el saber científico constituido espera de la investigación, aunque la dialéctica entre ambos sea irreductible a toda univocidad. El caso clínico se pone en serie con los paradigmas admitidos en una determinada comunidad epistémica y aspira a representar una variación estructural pertinente. En este sentido, no puede escapar a cierta generalización, algo del lado de lo universal, puesto que el caso está del lado de lo particular —particularidad que en psicoanálisis solo se obtiene por la vía de lo singular— (Basz, 2001). Precisamente se trata de ubicar lo singular como variación en la estructura, ya que lo singular del caso no es deducible de la estructura en tanto constituida y dada, de allí el valor de lo contingente, de la intuición clínica, incluso del talento enunciativo, y de la posición subjetiva que implica una enunciación. Pero ese talento enunciativo en psicoanálisis no es la retórica seductora que hace metonimia con los enigmas de lo supuesto, sino la disciplina de rigor lógico respecto de lo expuesto realizado como metáfora de lo imposible sobre lo contingente (Basz, 2001).

A propósito de la eficacia, Rubistein (2008) y Campodónico (2026a) precisan que Freud nunca cedió a las exigencias positivistas de demostración, pero tampoco ignoró la cuestión de los resultados. El método analítico es correlativo del supuesto del inconsciente y de la economía libidinal en juego en la formación de síntomas, y su validación no puede provenir de metodologías externas que desconozcan dicha lógica interna. Freud no se conformaba con la eliminación del síntoma, sino que apuntaba a las causas de su producción, pronunciándose explícitamente contra una ambición terapéutica desmedida (el *furor curandis)* que confundiría la desaparición del síntoma con la curación (Rubistein, 2008). Esta distinción epistemológica es fundamental para comprender por qué la construcción del caso en psicoanálisis no puede reducirse, única y puramente, a un registro de resultados observables.

Una distinción fundamental en la construcción del caso es la que existe entre el "acontecimiento" y el "dato". El acontecimiento representa el presente irrepresentable del acto en el instante en que se produce, mientras que el dato es una lectura retroac-

tiva que articula lo sucedido con el universo simbólico. No hay hechos que no sean hechos del discurso; un fenómeno se convierte en dato de una disciplina determinada por el modo de su explicación (Campodónico, 2026b). En psicoanálisis, esta transformación se produce a través de la transferencia. El síntoma recorre una trayectoria que comienza con su estatuto imaginario (confundido con las dificultades de la vida cotidiana), adquiere un valor de real (como enigma o imposible) y desarrolla finalmente su dimensión simbólica al dirigirse a un analista. La construcción del caso debe reflejar esta temporalidad del progreso de la cura, donde un resultado del análisis hace significativo, *après-coup*, un dato de la biografía que antes no lo era (Berenguer, 2018a).

Volta y Erbetta (2014) destacan, en este punto, la importancia de dos estatutos distintos del saber que la construcción del caso necesariamente implica: por un lado, el saber supuesto, propio de la transferencia, que opera en el instante del acto clínico, y,por otro lado, el saber expuesto, propio de la formalización posterior, que busca hacer comunicable lo ocurrido. Quien intenta construir un caso y someterlo a discusión no lo hace desde el mismo lugar que el dispositivo analítico le asigna en virtud de la transferencia, de allí que en un sentido preciso no sea el mismo analista el que opera en la transferencia que el que construye el caso (Volta y Erbetta, 2014). Esta escisión epistémica es constitutiva de la práctica de transmisión. Paturlanne et al. (2015) precisan que la construcción del caso tiene en la experiencia del análisis su punto de origen e implica una serie de elaboraciones sucesivas en las que el analista apuesta a pasar a lo escrito el recorrido de un análisis hasta ese momento: es un proceso de construcción que le permite ir situando la lógica del caso, su estructura como mecanismo de funcionamiento, delimitando ciertos recortes de datos con un orden y una secuencia determinados.

2. LA POÉTICA DEL CASO LACANIANO: DE LA NARRATIVA A LA MATRIZ LÓGICA

Como señala Laurent (2011), el método del relato del caso en psicoanálisis atraviesa un malestar particular debido a la desaparición del modelo canónico freudiano. Freud, imbuido del idealismo alemán y de la tradición de la novela romántica, construyó sus grandes historiales como intrigas literarias donde el sueño funcionaba como punto de anclaje. No obstante, este modelo biográfico y exhaustivo se volvió insuficiente para transmitir la inercia del síntoma y la repetición que no se disuelve por la mera interpretación del sentido.

Rubistein (2008) precisa que para Freud los historiales no constituyen una secuencia de hechos biográficos o anecdóticos, sino que responden y se ordenan según alguna finalidad precisa, es decir, son las formaciones del inconsciente (sueños, lapsus, recuerdos, asociaciones libres) los puntos de partida para construir una ensambladura lógica deducida del texto del sujeto, considerado como "texto sagrado". Freud se apoyaba en el lenguaje como medio de prueba: tenía en cuenta las lagunas, las aparentes incoherencias, los detalles nimios, los giros lingüísticos y los equívocos. Son las formaciones del inconsciente —y no la respuesta de la conciencia— las que verifican el valor de una construcción (Rubistein, 2008).

Es en este sentido que Laurent (2002) documenta con precisión la evolución de este modelo: el relato del caso freudiano siguió al principio el modelo de la novela goethiana, fijando como núcleo el sueño y sus asociaciones para dar cuenta de la experiencia analítica original. Fue preciso esperar al *Hombre de los Lobos*, tras la Primera Guerra Mundial, para romper con esas formas antiguas. La "crisis de la interpretación" que acompañó al giro de los años veinte puso en peligro el relato del caso donde, en lugar de la asociación triunfante que llega hasta el fin del síntoma, los psicoanalistas debieron ocuparse del síntoma que resiste al desvelamiento del

inconsciente, lo que desplazó la unidad del relato del destino biográfico del sujeto hacia el hecho memorable y transmisible extraído de una sesión (Laurent, 2002). Y es así que la forma corta, la viñeta clínica, fue el resultado de este giro.

La "poética" lacaniana propone, a partir de esta herencia, un giro hacia la precisión estructural. Un caso se considera tal cuando testimonia la incidencia lógica de un *decir* en el dispositivo de la cura y su orientación hacia el tratamiento de un problema real o de goce. La palabra "caso" remite etimológicamente a lo que cae, a la contingencia inoportuna, al accidente, homólogo al *Einfall* (ocurrencia) freudiano que recubre la misma zona semántica (Laurent, 2002). Construir el caso es, entonces, elevar la singularidad a paradigma, aislando las propiedades formales de las manifestaciones del inconsciente: el esquema R muestra las aristas de la psicosis de Schreber; los trayectos de Juanito alrededor del vacío de la fobia se revelan como estructura lógica; el cuarteto de Dora se reúne con el de la "joven homosexual" indicando un grupo de transformación de la sexualidad femenina (Laurent, 2002).

Para Lacan, la construcción del caso tiene como función hacer salir a la luz la "envoltura formal del síntoma" como una matriz lógica del desarrollo del sujeto. Laurent (2002) precisa que el pasaje de Lacan al psicoanálisis lo llevó a abandonar las esperanzas falaces de un método exhaustivo (las de su tesis de psiquiatría de corte jaspersiano) para reemplazar lo exhaustivo por la coherencia del nivel formal donde se establece el síntoma. A medida que *logifica* el inconsciente, Lacan hace bascular el relato del caso psicoanalítico hacia la puesta al día de la envoltura formal del síntoma concebida como una suerte de matriz lógica (Laurent, 2002). Este proceso implica abandonar la esperanza de una recuperación total de la historia para enfocarse en la coherencia formal. Mientras la narrativa freudiana buscaba la exhaustividad, la formalización lacaniana recurre al álgebra y a la topología para fijar los puntos de falla de la estructura (Eidelsztein, 2005).

El uso de matemas y letras no constituye un adorno intelectual, sino una maniobra ética para preservar el no saber. Escribir letras cuyo modo de lectura permanece abierto obliga al analista a no aceptar el significado estándar del sentido común. Eidelsztein (2005) argumenta que la operatoria con letras busca la reducción del material clínico, para evitar que los análisis se conviertan en interminables metonimias sin dirección. La letra funciona como límite a la proliferación del sentido y permite que emerja lo real de la estructura detrás del "parloteo" del paciente. Laurent (2002) añade una dimensión esencial a este punto: la envoltura formal del caso no es separable de su poética. La palabra "poética" designa a la vez el efecto de creación obtenido por la formalización del síntoma del lado del analizante y del lado del psicoanalista. La poética en el discurso psicoanalítico equivale al lugar de la pragmática en el discurso del amo, pues supone un acto de lenguaje que desplaza y disloca el significante amo.

Volta y Erbetta (2014) precisan que, en la construcción del caso, el analista se mueve necesariamente entre dos polos: el "realismo de la estructura", que permite inscribir el síntoma en una lógica de articulaciones simbólicas y da coherencia al relato, y el "nominalismo del sujeto", que exige situar el "resto" contingente que escapa al orden de lo necesario, el rasgo único e inesperado que da cuenta de la singular respuesta del sujeto frente al imposible del sexo. El caso como tal solo surge al articular ambos polos: apuntar a lo singular consiste en pensar al sujeto como subversión de una categoría, no como ilustración de ella (Volta y Erbetta, 2014). El riesgo de privilegiar unilateralmente el realismo de la estructura es que el individuo termine siendo confundido con la clase universal, reducido a un mero ejemplar de una categoría psiquiátrica revestida de terminología lacaniana.

3. LA "FÁBRICA DE CASOS": UN DISPOSITIVO DE TRANSMISIÓN COLECTIVA

3.1. El analista como al menos dos

Un pilar fundamental de la transmisión lacaniana es la proposición de que, para tener efectos, el psicoanalista debe ser al menos dos: aquel que produce sus efectos y aquel que los teoriza. Esta división, sostenida en el Seminario RSI de Lacan (1974–1975, citado en Volta y Erbetta, 2014), no es meramente académica: implica que la clínica no es el acto en sí, sino la reflexión posterior sobre dicho acto, producida en un espacio y tiempo distintos. En ese segundo momento, el analista ya no se encuentra a nivel del "saber supuesto" sino del "saber expuesto", orientado hacia la transmisión (Volta y Erbetta, 2014).

El dispositivo de la "fábrica de casos" se constituye precisamente como una práctica de lectura donde un grupo de analistas trabaja sobre un relato clínico para despejar la lógica de la transferencia y la estructura en juego (Cancina, 2005). En este espacio se busca desocultar lo que, en la escena real de la sesión, debe pasar desapercibido por las necesidades del drama. El relato del analista, iluminado con "luz rasante", permite ver las líneas de fuerza que organizan el caso. La fábrica exige un rigor superior al simple comentario, dado que la construcción debe sostenerse en un referente textual y someterse a la crítica de los pares para evitar el deslizamiento hacia la fabulación personal.

En la presentación de un caso, el analista no solo expone y explica, sino que fundamentalmente se expone a sí mismo, dando cuenta al otro de su propio acto. Esta dimensión ética de la exposición pública del caso es constitutiva del método: cuando presenta un caso, el analista que "solo se autoriza en sí mismo" no puede sostenerse en la impostura imaginaria de pensar que se basta a sí mismo y no tiene que dar cuenta de lo que hace (Álvarez et al., 2005). En este sentido, la construcción del caso es siempre también una construcción del analista.

3.2. La función del público, la supervisión y la escritura

La construcción de un caso no es un acto privado, sino que requiere de la mirada de la comunidad analítica para ser validada. Dispositivos como los "vectores clínicos" proponen un trabajo sistemático sobre el material de análisis para situar el punto donde la resistencia del analista opera como obstáculo. A diferencia del ateneo médico —donde se busca una verdad final a modo de diagnóstico anatomopatológico—, el ateneo analítico es un proceso en tres tiempos que busca hacer resonar las voces y las paradojas del caso sin pretender una completud de saber (Dobón, 2005). La transmisión se logra cuando se produce un pasaje del material bruto a la lógica que rigió las intervenciones, aceptando la pérdida inevitable entre el acto clínico y su relato escrito.

Basz (2001) formula con claridad una condición negativa que es, sin embargo, fundamental: no es posible protocolizar ningún modo de presentación que asegure, por su método de exposición, que la mostración, la demostración o al menos el recorte de un problema son específicamente psicoanalíticos. Los enunciados propios de la clínica analítica solo adquieren su sentido en la medida en que son expresión del lazo social que organiza el Discurso del Analista y ese lazo no se puede garantizar por protocolo (Basz, 2001). Sí es posible, en cambio, distinguir entre tres operaciones de distinto estatuto: la *observación*, propia de la clínica preanalítica organizada a partir de tipos de síntoma, que se compadece bien de la clasificación propedéutica; la *mostración*, que exhibe un fenómeno sin demostrar su lógica; y la *demostración*, que es la operación específicamente analítica, pues solo ella puede transmitirse porque se demuestra (Basz, 2001). Lo que hay que demostrar no es el significante, sino que el inconsciente da testimonio de un real que le es propio: distinto del real de la ciencia,

ese real psicoanalítico está correlacionado a una certeza que solo puede obtenerse por la demostración y la transmisión. En la ciencia se accede a lo real por lo imposible mediante la lógica; en el psicoanálisis también se accede a lo real por lo imposible, pero por un imposible muy singular que se demuestra por la contingencia y no por la necesidad (Basz, 2001). Por lo tanto, la demostración analítica es diferente: demuestra lo imposible precisamente allí donde no hay necesidad.

Para que un caso tenga dimensión paradigmática y no sea una singularidad sin valor científico alguno, Basz (2001) identifica tres condiciones que deben cumplirse: que la ocurrencia del acto defina lo propio de la práctica que el caso refleja; que del acto surja una posición subjetiva; y que esa práctica exija una puesta en régimen de la posición subjetiva precisamente en lo que ella tiene de no calculable. Esta puesta en régimen consiste en reinsertar la posición subjetiva en la finalidad del discurso analítico, velando por la disyunción entre la producción de significantes amos y la efectuación de saber, pero también para hacer patente la responsabilidad del analista en tanto agente del movimiento discursivo en ese lazo social (Basz, 2001). Por ello, el control es la vía regia para la construcción del caso ya que la posición subjetiva no calculable tiene en el control y en el análisis del analista una doble inscripción experiencial.

En el campo de la salud mental institucional, Carlo Viganó desarrolló el método de Construcción del Caso Clínico como una herramienta específicamente diseñada para equipos interdisciplinarios: un método democrático y dialéctico en el que cada uno de los protagonistas del caso puede contribuir y donde la red social se invierte de modo que los profesionales ocupan el lugar de discentes y el paciente, el de docente, no a través de una producción formal, sino por sus actos, vivencias, recaídas y ausencias (Viganó, 2010, citado en Damasceno et al., 2022). El dispositivo no pretende acceder a un saber académico sobre el caso, sino enfrentar aquello que también resiste en la elaboración de ese saber no-total. Figueiredo (2004, citado en Damasceno et al., 2022) sistematizó tres binomios orientadores de este proceso: *historia-caso* (la diferencia entre el relato cronológico de hechos y la red de significantes del sujeto que constituye el caso propiamente dicho), *supervisión-construcción* (la construcción colectiva va más allá de la supervisión individual porque ningún miembro del grupo tiene la última palabra), y *conceptos-distinciones* (la *psicanálise* no es un saber acabado sino siempre efecto de las herramientas conceptuales del analista sobre lo escuchado, lo que genera producciones de saber nuevas en cada proceso de construcción). Damasceno et al. (2022) precisan, además, que la *equipe* no preexiste al caso, sino que es el caso el que la anuda y crea el llamado "efecto *equipe*": los profesionales se constituyen como tal a partir de la clínica y no por categorías burocráticamente establecidas.

Laurent (2002) precisa que la indicación fundamental de Lacan sobre la demostración en psicoanálisis es que es homogénea a la forma del chiste: es a partir del efecto de sentido, más que del sentido, cómo significante y sentido se sostienen juntos. El relato del caso comporta formas regladas en las diferentes comunidades de trabajo psicoanalíticas, pero es en la diferencia respecto de esos modelos donde la cualidad del trabajo de cada analista se hace escuchar: el caso clínico es, a este respecto, inscripción y diferencia (Laurent, 2002). La vía del discurso psicoanalítico reside precisamente en el contraste entre la aproximación por la heterogeneidad y la búsqueda de una lengua clínica única y universal; la utopía de una lengua analítica "políticamente correcta" que permitiría el intercambio expurgado de los rasgos de goce de las enunciaciones de partida revela la tentativa del discurso universitario de borrar el deseo del analista (Laurent, 2002). Lejos de expurgar, la clínica psicoanalítica necesita actualizar una práctica establecida sobre el

descubrimiento, por cada sujeto, de lo que es nombrable e innombrable en el uso propio que hace de la lengua de su comunidad.

Volta y Erbetta (2014) destacan la función específica de la escritura en este proceso, apoyándose en las indicaciones de Lacan en el Seminario XX y en "El momento de concluir": lo real se escribe, y esto es su condición misma de aparición. Será pasando por la letra, por la lectura de lo que está escrito en lo que se dice, que tanto el analizante como el analista que construye el caso podrán designar ese modo singular de gozar de la letra que está en juego en el síntoma. La escritura del caso no es, pues, un registro de lo ocurrido, sino una operación que puede producir efectos de real. En este mismo sentido, Álvarez et al. (2005) subrayan que la construcción está a medio camino entre la interpretación y la teoría: debe dar cuenta al mismo tiempo del acto del analista y de la teoría, anudando diferentes elementos entre sí. Tiene que servir para transmitir lo que el analista ha aprendido del caso: su singularidad, su particularidad en relación con el saber constituido. Desde esta perspectiva, la presentación del caso debe también producir un efecto de encuentro en los oyentes, análogo al efecto de sorpresa que la cura debe producir en el propio paciente.

4. PAUTAS METODOLÓGICAS PARA LA REDACCIÓN DEL CASO CLÍNICO

La redacción de un caso clínico constituye una de las tareas más complejas para el profesional, pues debe equilibrar la riqueza de la experiencia con el rigor de la teoría sin caer en el dogmatismo.

4.1. El eje lógico frente a la cronología biográfica

Un error recurrente en la redacción es la historización cronológica pormenorizada de las sesiones. Rubistein (2008) precisa que los casos freudianos no son una suma ni una acumulación de datos inconexos, sino que exigen ser expuestos en su totalidad buscando la ensambladura lógica deducida del texto del sujeto; pero esta totalidad es lógica, no biográfica. La construcción del caso no es un diario de campo, sino una arquitectura lógica organizada en torno a un eje central. Este puede ser la pregunta fundamental que el sujeto dirige al Otro o un significante amo que marque su modalidad de goce. La brevedad es una virtud: se recomienda una extensión de dos a tres páginas, con una condensación extrema que privilegie los puntos nodales (Bedregal y Pérez Farfán, 2019).

4.2. El recorte del material y la operación de reducción

El caso es un recorte sobre un punto de opacidad. Volta y Erbetta (2014) denominan a este proceso "operación de reducción": quien construye el caso realiza una elección entre lo necesario y lo contingente, pues ni la monografía clínica más exhaustiva podría dar cuenta de "todo" lo que sucede en una cura. Lo que se incluye, así como lo que se deja de lado, implica siempre una elección del analista, atravesada por su posición en la transferencia. Rubistein (2012) destaca que la construcción del caso se realiza desde el interior del dispositivo y no como observador externo: lo que el sujeto dice no es independiente del oyente ni de su posición, y toda construcción del caso pone en juego una lectura del analista, hecha desde ese lugar implicado. Se debe focalizar en el material producido por el sujeto y mostrar el pasaje de la posición de víctima a la de responsabilidad subjetiva, donde el paciente reconoce su implicación en aquello de lo que se queja.

4.3. La posición del analista en el cuadro

En la redacción, el analista debe dar cuenta de su propio acto y de cómo su presencia ha afectado la economía del síntoma. Volta y Erbetta (2014) recuperan la indicación lacaniana sobre la necesidad de exponer la implicación del analista en el caso, aunque advierten sobre el riesgo de confundir esta implicación con la participación de la subjetividad personal del analista. La implicación que importa es la que está comandada por el lugar

que la transferencia le asigna, no por sus coordenadas neuróticas individuales (Volta y Erbetta, 2014). Laurent (2002) complementa este punto al señalar que el momento en que el analista hace de la historia un caso se atrapa siempre a partir de una ocasión, de un acontecimiento propio de la cura: solamente a partir de ahí se ordena el relato de las determinaciones que tejen al sujeto, y el caso se ordena no alrededor de un saber previo sino alrededor de un encuentro. La construcción debe partir de la "sorpresa" o del hallazgo de algo nuevo que no encajaba en los prejuicios teóricos previos del clínico (Álvarez et al., 2005).

Para orientar el recorte metodológico que determina qué elementos del relato conforman el eje del caso, Paturlanne et al. (2015) proponen recurrir al concepto de *punctum* desarrollado por Barthes en *La cámara lúcida*. El *punctum* es aquel detalle que no es buscado activamente por el lector, sino que emerge del material y lo interpela: un elemento que sale de la escena como una flecha y punza al observador, que no encuentra fácilmente su nombre o signo, pero cuyo efecto es seguro e inequívoco (Barthes, 1980). Trasladado a la construcción del caso, el *punctum* clínico es aquel dato del relato que, al puntuar el texto del analizante, modifica su lectura global y lo convierte en un caso con estructura propia, ya no un relato cualquiera, sino uno organizado alrededor de ese punto privilegiado que revela la singularidad (Paturlanne et al., 2015). La incapacidad de nombrarlo de inmediato no es un obstáculo sino un indicio: es precisamente la resistencia al nombre lo que señala que se está ante lo real del caso.

Esta perspectiva implica una distinción fundamental entre lógica y psicogénesis: la construcción del caso no busca la comprensión genética del sujeto sino el recorte de una lógica que le dé un sentido a partir de un dato privilegiado que revele la estructura (Paturlanne et al., 2015). En este sentido, el caso es en sí mismo una construcción, una ficción: el punto de partida es un relato o narración de hechos, y el caso es algo que emerge como efecto de la lectura de esos datos (Paturlanne et al., 2015). La ficción no implica falsedad, sino que designa el estatuto propio del caso como construcción orientada por lo real del goce que busca bordear ese imposible sin pretender capturarlo. Frydman (2012) añade que, aunque cada analista está autorizado a construir su caso como le plazca, deben guardarse ciertas condiciones que le otorgan eficacia y resaltan su potencia para la cimentación y transmisión del psicoanálisis.

4.4. El trípode de los afectos: vergüenza, culpa y angustia

Como eje temático contemporáneo, la localización subjetiva puede rastrearse a través de estos tres índices. La construcción del caso debe examinar cómo el sujeto se sitúa frente a la mirada del Otro (vergüenza), ante los valores transgredidos (culpa) o frente a la inminencia de lo real (angustia). Álvarez et al. (2005) desarrollan extensamente este eje y señalan que, en la contemporaneidad, la aparente desaparición de la vergüenza, la variación del estatuto de la culpa y el aumento de los cuadros de angustia dificultan la tarea de localización subjetiva. La vergüenza, en particular, evoca una relación primaria del sujeto con el goce que toca lo más íntimo: es distinta a la culpa (efecto del Otro que juzga) pues remite a un Otro anterior que no juzga, sino que ve o da a ver (Álvarez et al., 2005). Estos afectos sirven como brújula para comprender la relación del sujeto con un goce que hoy se presenta frecuentemente desregulado o promovido por el discurso social (ver Tabla 1).

5. DISCUSIÓN: LA ÉTICA DE LA SINGULARIDAD FRENTE A LA ESTADÍSTICA

5.1. La eficacia psicoanalítica y su especificidad epistemológica

La construcción del caso en psicoanálisis se enfrenta al prestigio de la serie estadística en

TABLA 1 / Dimensiones de la redacción del caso clínico: criterios de calidad.

DIMENSIÓN	QUÉ EVITAR	QUÉ PROMOVER
Título	Nombres propios o etiquetas diagnósticas genéricas.	Metáforas singulares vinculadas con el goce del caso.
Teoría	Aplicación de conceptos como metalenguaje.	El caso que interroga y pone en tensión la doctrina.
Intervenciones	Relato anecdótico en primera persona.	Formalización del acto analítico y del corte.
Finalidad	Producir un sentido coherente y "curativo".	Revelar la inconsistencia del Otro y la falla estructural.

Nota. Elaboración propia a partir de Berenguer (2018b), Volta y Erbetta (2014), Álvarez et al. (2005) y Paturlanne et al. (2015).

las Ciencias Humanas. Laurent (2002) señala que este proceso de puesta en cuestión no es exclusivo del psicoanálisis: también en la Historia se conoció la fascinación por la serie estadística y el desdén por el caso singular, para llegar a estimar que lo más difícil es precisamente inscribir la contingencia del caso en relación con la necesidad. Toda copia de la ciencia fuera de su campo propio no produce sino una parodia (Laurent, 2002): el psicoanálisis no es una ciencia exacta y pretender inscribir el relato del caso psicoanalítico en el marco del *single case experiment* —como algunos psicoanalistas incitarían— produce un objeto híbrido que traiciona simultáneamente los estándares científicos y la lógica propia del método analítico. Mientras la ciencia busca regularidades y leyes universales que descartan lo individual por "atípico", el psicoanálisis se fundó sobre la vocación por lo más singular del sujeto (Azcona et al., 2019).

Rubistein (2008) precisa que la eficacia del análisis no es medible con la lógica propia del pensamiento positivista ni se presta a las exigencias burocráticas de una evaluación normativizada. La puesta a prueba de los resultados del psicoanálisis requiere de un trabajo que se sostenga en la lógica de las coordenadas propias de cada caso en su detalle, dado que, si la cura psicoanalítica es efecto de un trabajo, consecuencia de un recorrido y se produce por añadidura, el punto al que llega cada análisis no es anticipable ni estandarizable, así como no lo es la singularidad de la decisión subjetiva que puede tomar cada sujeto (Rubistein, 2008). Basz (2001) explica la naturaleza de lo que se demuestra en la transmisión del caso: no el significante como objeto de la lingüística, sino el real propio del inconsciente, aquel que se implica en la fórmula "no hay relación sexual". Lo imposible demostrado por la contingencia es lo imposible de la relación sexual demostrado por la contingencia de los encuentros entre seres sexuados; y ese real, a diferencia del real de la ciencia —transmitible por la escritura y el número—, se transmite por la fuga del discurso, es decir, por el movimiento mismo que cada caso pone en marcha de nuevo en quien lo recibe (Basz, 2001). Esta es la razón fundamental por la que el caso clínico, y no el ensayo clínico controlado, es el instrumento epistemológico adecuado para dar cuenta de los resultados del psicoanálisis.

5.2. El diagnóstico como brújula y obstáculo

El diagnóstico en psicoanálisis pone en tensión el saber referencial con el saber textual. Volta y Erbetta (2014) indican que la estructura clínica puede ser el primer paso en una construcción que permite inscribir el síntoma en una lógica de relaciones de articulación y permutación simbólicas, siendo su uso frecuente en ateneos, presentaciones clínicas y supervisiones. Sin embargo, si el diagnóstico se utiliza para clasificar y cerrar

el caso, se convierte en un obstáculo que sesga la escucha del analista. Un uso ético del diagnóstico debe ir acompañado siempre de un "¿y entonces?", pues lo que importa son las consecuencias de esa etiqueta en el manejo de la transferencia y la dirección de la cura.

CONCLUSIONES: HACIA UNA ESTÉTICA DEL BIEN-DECIR ANALÍTICO

La construcción de un caso clínico en psicoanálisis es una operación ética que transforma el sufrimiento bruto en un objeto de saber transmisible sin traicionar la singularidad del sujeto. Como se ha demostrado a lo largo de este estudio, el caso no es una biografía descriptiva ni una recopilación empírica de datos, sino una construcción lógica orientada por lo real del síntoma (Berenguer, 2018b). Esta labor requiere que el analista asuma simultáneamente una posición de "atención flotante" y de "formalización rigurosa", operando como aquel que actúa y aquel que teoriza (Volta y Erbetta, 2014).

La transición del modelo narrativo freudiano a la poética lacaniana refleja el reconocimiento de que la historia no es suficiente para resolver la inercia de la repetición. Laurent (2002) muestra que esta transición tiene raíces históricas precisas: la crisis del relato del caso en el giro de los años veinte, el agotamiento del modelo de la novela romántica y la necesidad de una formalización que *logifique* el inconsciente sin traicionar la contingencia del encuentro. Rubistein (2008) muestra, por su parte, que ya en Freud la construcción del caso era inseparable de la investigación, y que la eficacia del análisis no podía medirse con criterios externos a su propio método. La extensión contemporánea de este método al campo de la salud mental institucional —a través del dispositivo desarrollado por Viganó y sistematizado por Figueiredo (2004, citado en Damasceno et al., 2022)— demuestra que la *psicanálise* tiene mucho que aportar a la formación de equipos interdisciplinarios, siempre que su contribución no sea la de un saber acabado sino la de un *saber-hacer* que se transmite caso por caso: la *equipe* no preexiste al caso, sino que se constituye a partir de él (Damasceno et al., 2022).

Laurent (2002) ofrece la clave última: nombrar el caso, la exigencia del bien-decir, es uno de los nombres de la lógica de la experiencia analítica. Orienta el decir del analizante, su transferencia y el decir interpretativo del analista. Si lo simbólico en lo real tiene por nombre la mentira, el encuentro clínico tiene la forma de un fuera-de-sentido, donde la mentira hace signo para un sujeto por un efecto que alcanza la eficacia del chiste. Paturlanne et al. (2015) sintetizan el estatuto epistemológico último del caso: es una ficción que apunta a dar cuenta de lo imposible de simbolizar y el paradigma de esta operación es el Pase, donde el mismo analista construye su propio caso, su propia ficción, como testimonio de un recorrido. Basz (2001) añade una precisión técnica sobre el modo en que ese real se transmite: no por la escritura ni por medio de las formalizaciones, sino por la fuga del discurso. Las experiencias de los análisis no pueden sumarse: todo en un análisis ha de ser recogido como si nada hubiera quedado establecido en ninguna parte, lo que quiere decir que la fuga del tonel siempre ha de ser abierta de nuevo (Basz, 2001). Al escribir un caso, el clínico no solo da cuenta de la lógica del paciente, sino que expone su propio deseo y su implicación en la cura (Álvarez et al., 2005). La vigencia del psicoanálisis reside en su capacidad para seguir produciendo "casos-paradigma" que, como chistes o poemas, logran tocar un punto de verdad que la ciencia objetivista ignora por definición. ■

REFERENCIAS /

Álvarez, M., Canedo, L. y Gadea, E. (2005). Apuntes sobre la construcción del caso y su transmisión. *NODVS*, XII. Recuperado de: http://www.scb-elp.net/nodus/

Azcona, M., Soria, L., Martínez, M. & Agrazar, M. (2019). Tipos de investigación en psicoanálisis. Debates y perspectivas. *Séptimo Congreso Internacional de Investigación en Psicología*. Universidad Nacional de La Plata.

Barthes, R. (1980). *La cámara lúcida: nota sobre la fotografía*. Paidós.
Basz, S. (2001). Apuntes para la construcción del caso en psicoanálisis. *X Jornadas Anuales de la Escuela de la Orientación Lacaniana*. Escuela de la Orientación Lacaniana. Recuperado de: https://www.eol.org.ar/
Bedregal, C. & Pérez Farfán, C. (2019). *Cómo construir un caso*. Asociación de Psicoanálisis Lacaniano de Arequipa. Recuperado de: https://aplarequipa.wordpress.com/2019/01/29/como-construir-un-caso/
Berenguer, E. (2018a). *¿Cómo se construye un caso?: Seminario teórico y clínico*. Ned Ediciones.
Berenguer, E. (2018b). El deseo del analista en la construcción del caso (fragmento). *XVII Jornadas de la Escuela Lacaniana de Psicoanálisis "Deseo"*. Recuperado de: http://deseo.jornadaselp.com/el-deseo-del-analista-en-la-construccion-del-caso-fragmento/
Campodónico, N. (2026a). Eficacia de la terapia psicoanalítica en el abordaje de problemáticas de la salud mental: una revisión sistemática. *Revista de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de México*, 15 (47).
Campodónico, N. (2026b). De "la novedad intolerable" a la "evidencia intolerable": mutaciones de la resistencia al psicoanálisis en la era de los datos. *En Soria Escalante & Campodónico (Comp.) A 100 años de "Las resistencias contra el psicoanálisis".* Letra Viva.
Cancina, P. (2005). Reportaje a Pura H. Cancina. *Acheronta*, 21. Recuperado de: https://www.acheronta.org/
Damasceno, O., Nicolau, R. & Frare, A. (2022). Os efeitos clínicos e institucionais do dispositivo "Construção do Caso Clínico" em um Serviço Residencial Terapêutico. *Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental*, *25*(4) 714–738. https://doi.org/10.1590/1415-4714.2022v25n4p714.11
Dobón, J. (2005). El ateneo analítico. *Acheronta*, 21. Recuperado de: https://www.acheronta.org/
Eidelsztein, A. (2005). Reportaje a Alfredo Eidelsztein. *Acheronta*, 21. Recuperado de: https://www.acheronta.org/
Frydman, A. (2012). Acerca de la construcción de casos. En A. Rubistein (Comp.), *La terapéutica psicoanalítica: efectos y terminaciones* (pp. 57–65). JCE Ediciones.
Laurent, É. (2002). El caso, del malestar a la mentira. *Cuadernos de Psicoanálisis*, 26, 11–27. (Trabajo original publicado en *Revue de la École de la Cause Freudienne*, 50, 2001)
Laurent, É. (2011). La poética del caso lacaniano. En *El sentimiento delirante de la vida* (pp. 23–46). Colección Diva.
Méndez Martínez, S. & Rojas Hernández, M. (2017). Una propuesta sobre la construcción de caso acerca de un objeto de estudio no clínico. *Affectio Societatis*, *14*(27), 133–154. Recuperado de: https://doi.org/10.17533/udea.affs.v14n27a07
Pasternac, M. (2005). La fábrica de un caso: Camille Claudel. *Acheronta*, 21. Recuperado de: https://www.acheronta.org/
Paturlanne, E., Rodríguez, L. & Triveño, G. (2015). La construcción del caso en psicoanálisis. En *Memorias del VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXII Jornadas de Investigación* (pp. 517–518). Universidad de Buenos Aires. Recuperado de: https://www.aacademica.org/000-015/822
Rubistein, A. (2008). Freud, la eficacia del análisis y el uso del caso en psicoanálisis: conclusiones y perspectivas. En *Memorias de las XV Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur* (pp. 231–233). Universidad de Buenos Aires.
Rubistein, A. (2012). La construcción del caso: psicoanálisis e investigación. En A. Rubistein (Comp.), *La terapéutica psicoanalítica: efectos y terminaciones* (pp. 23–45). JCE Ediciones.
Viganó, C. (2010). La construcción del caso clínico. *Opción Lacaniana*, *1*(1), 1–9.
Volta, L. & Erbetta, A. (2014). Consideraciones acerca de la construcción del caso en la transmisión del psicoanálisis. En *Memorias del VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología* (pp. 605–607). Universidad de Buenos Aires.

SOBRE EL AUTOR /

Nicolás Campodónico. Doctor en Psicología (UNLP). Especialista en Clínica Psicoanalítica (UNLP). Lic. en Psicología (UNLP). Posdoctor en Psicología con Orientación en Metodología de la Revisión (UFLO). Director de Posgrado de la Fundación Barceló. Investigador CONACYT. Profesor Titular de Psicoanálisis I y Teoría Psicoanalítica I en la Universidad Católica Argentina y en la Universidad de la Cuenca del Plata.

ARTÍCULO /

Más allá de la pandemia: revisitar la virtualidad en el psicoanálisis de niños

Beyond the pandemic: revisiting virtuality in child psychoanalysis

AUTORA / Fabiana Freidin

Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires · ORCID: 0009-0000-3350-3200 · fabianafreidin3@gmail.com

Recibido: 27 de agosto de 2026 | Aceptado: 29 de septiembre de 2026

RESUMEN /

El artículo que se presenta es eminentemente clínico. Ubica al juego como herramienta fundamental en el trabajo psicoanalítico con niños. La virtualidad fue implementada a partir de una crisis sanitaria global, que obligó a cambiar el encuadre analítico, apelando a la creatividad. Las medidas estatales implementadas para evitar la propagación del Covid-19 condujeron a utilizar las pantallas de computadoras y otros dispositivos para llevar adelante tratamientos. Más allá de la pandemia, esta modalidad ha seguido vigente, en muchos casos y por razones diversas. Este trabajo analiza en profundidad el valor del juego en la clínica con sujetos infantiles. Se describen sus características bajo la modalidad presencial o virtual. Se enumera una serie de indicadores que el juego brinda sobre la constitución subjetiva en niños. Una serie de interrogantes guía una indagación sobre el juego por medios virtuales. En primer término, se cuestiona si analizar niños pequeños o latentes se ve menoscabado por llevarse adelante bajo la modalidad virtual. Junto con esto, se plantea si se pierde la riqueza del juego al trabajar con imágenes prefabricadas por otros, cuando se utilizan fondos y filtros de aplicaciones. Por último, se revisa si la virtualidad está ausente en el trabajo presencial con niños. A partir de ejemplos clínicos, ilustrados en diversas viñetas de pacientes infantiles durante la pandemia y la pospandemia, se darán respuestas provisionales a estos interrogantes y se señalarán las variantes e invariantes observadas sobre el fondo, insoslayable, del concepto de transferencia.

Palabras clave: psicoanálisis; virtualidad; niños; juego; clínica.

ABSTRACT /

This paper is eminently clinical. It situates play as a fundamental tool in psychoanalytic work with children. Virtual work was implemented in the wake of a global health crisis that forced a change in the analytic setting, calling on clinicians' creativity. State measures implemented to prevent the spread of COVID-19 led to the use of computer screens and other devices to carry out treatments. Beyond the pandemic, this modality has remained in place, in many cases and for a variety of reasons. This paper examines in depth the value of play in clinical work with child subjects. It describes the characteristics of play under in-person and virtual modalities. The indicators provided by play regarding children's subjective constitution are also identified. A series of questions guides an inquiry into play through virtual means. First, the paper examines whether analyzing young or latency-age children is compromised by carrying out treatment virtually. Along with this, it considers whether the richness of play is lost when working with images prefabricated by others, as in the use of backgrounds and filters available through applications. Finally, it examines whether virtuality is in fact absent from in-person work with children. Drawing on clinical examples illustrated through various vignettes of child patients during the pandemic and post-pandemic periods, provisional answers to these questions are offered, pointing to the

variants and invariants observed against the unavoidable background of the concept of transference.

Keywords: psychoanalysis; virtuality; children; play; clinical practice.

I. REVISITAR LA TEORÍA Y LA TÉCNICA

El término "revisitar" en el ámbito de la producción teórica del psicoanálisis no es original. André Green (1996) lo emplea cuando emprende una revisión de la metapsicología freudiana. En el mismo sentido, Jean Laplanche (1987) enuncia los "Nuevos fundamentos para el psicoanálisis". Silvia Bleichmar (1993), siguiendo al mencionado autor, profundiza sobre los orígenes del inconsciente, la sexualidad, la represión originaria, la pulsión y el objeto. Aporta una visión original sobre la tópica intersubjetiva y los procesos de neogénesis. Esta prestigiosa analista interviene clínicamente de manera precisa y creativa en casos de consulta por bebés, niños y adolescentes. Aborda lo traumático desde las perspectivas individual y colectiva, los duelos, los trastornos del aprendizaje, las psicosis, y tiene el mérito de articular hipótesis metapsicológicas con viñetas clínicas. Destaca la existencia de procesos permanentes de metabolización psíquica en los niños —quienes así crean un sentido singular a sus vivencias y pensamientos— y descarta el determinismo pulsional o estructural de algunas teorías.

Resulta enriquecedor para el psicoanalista revisitar conceptos que han sido soporte de su clínica, para poder cuestionarlos y resignificarlos. También se pueden revisitar experiencias clínicas, en un movimiento retroactivo que aporta nuevos sentidos, "aprendiendo de la experiencia" (Bion, 1962), tanto emocional como cognitiva.

El contexto social es un aspecto insoslayable en la práctica analítica. Las catástrofes colectivas exacerban temores y fantasías de muerte, además de producir pérdidas reales y secuelas. Esto quedó evidenciado al atravesar un hecho traumático global, una pandemia, que alteró el modo de habitar los lugares materiales y simbólicos donde ancla la subjetividad. La virtualidad fue el modo de sortear el aislamiento, acercando la imagen del otro y la voz, restaurando diálogos y miradas. Los psicoanalistas debieron utilizar la tecnología redefiniendo el marco de trabajo. A tal fin, resultó imprescindible contar con un encuadre interno suficientemente sólido ya que el externo requería ser reformulado.

Paulatinamente, se fue afianzando la modalidad de atención *online*, que vino para quedarse, más allá de la pandemia.

Se atravesó el desafío de mantener "los principios del psicoanálisis infantil", parafraseando a Melanie Klein (1926/1996), donde la transferencia, la neutralidad, la abstinencia y la interpretación pudieran seguir vigentes. Se necesitó del sostén de los padres para garantizar la privacidad y la disponibilidad de materiales para las sesiones.

Superada la pandemia, algunos analistas adoptaron el formato virtual, especialmente con adolescentes y adultos. Actualmente, en el área del psicoanálisis de niños, la presencia en el consultorio sigue mostrando la riqueza del jugar. La gestualidad no distorsionada por malas conexiones de internet, la presencia física de ambos protagonistas de la escena terapéutica, el sostén de la mirada sin intermediarios, volvieron a dominar los encuentros. También se recuperó el uso del espacio del consultorio, con sus juegos, juguetes y mobiliario. A modo de ejemplo, un niño pequeño con un comportamiento muy transgresor jugaba a que un retrato de la sala de espera se "portaba mal" cuando los padres no lo veían. Acciones frecuentes, tales como abrir y cerrar puertas o esconderse, ser buscado y encontrado, son habituales en el consultorio.

El trabajo durante la pandemia abrió la cuestión de cómo sostener los tratamientos con niños. Actualmente, una serie de preguntas sigue abierta. Se formulan las siguientes:

a) ¿Analizar a niños se ve menoscabado por hacerlo bajo la modalidad virtual?

b) ¿Se pierde la riqueza del juego al trabajar con imágenes prefabricadas, cuando se utilizan aplicaciones?

c) ¿La virtualidad está ausente en el trabajo presencial con niños?

A modo anticipatorio, y tras una nutrida casuística, puede responderse que la riqueza de habitar el consultorio de modo presencial no lleva a desterrar la modalidad de la atención virtual de niños. Sea por circunstancias determinadas, como la lejanía del lugar de residencia, o más original aún, por haberse diseñado una estrategia combinada presencial-virtual, el trabajo por medios remotos permanece vigente.

II. ¿HAY ALGUNA ESPECIFICIDAD EN EL PSICOANÁLISIS DE NIÑOS?

Antes de trabajar sobre las preguntas que se han formulado, se introduce una nueva, ya que conviene detenerse en el trabajo psicoanalítico con niños para focalizar sus aspectos distintivos.

Un autor argentino, Julio Moreno (2014), más que hablar de caso clínico, prefiere referirse al concepto de situación clínica. La escucha en estos tratamientos tiene una complejidad específica: abarca lo que dicen los padres y lo que enuncian los niños. No hay que olvidar que se trata de sujetos en formación; muchas veces, al modificarse situaciones familiares se producen avances significativos. En referencia al ámbito familiar, interesa tener presente sus nuevas configuraciones y su diversidad (Agentieri, 2014; Spivacow, 2014).

En el psicoanálisis de niños no siempre se trata de hacer consciente lo inconsciente. Muchas veces hay que construir bordes, acompañar renuncias pulsionales, poner un marco a la impulsividad desorganizadora (Calzetta, 2012).

Debe destacarse el concepto de área intermedia de Donald Winnicott (1971), zona donde se despliega el psicoanálisis, que es una forma especializada de juego. Cobra protagonismo la comunicación a través de la palabra, la actividad lúdica, los gestos, modos y tonos de voz, las acciones y actuaciones.

Si el niño juega, hay que analizar si lo hace creativamente o, por el contrario, muestra inhibiciones, modalidades monótonas o maníacas. Es necesario registrar el tipo de transferencia desplegada. Asimismo, deben observarse los efectos de las intervenciones analíticas, que pueden no ser interpretaciones. Si estas se utilizan, son distintas a las formuladas a adultos, ya que el analista puede interpretar lúdicamente. En ocasiones, la escritura y el dibujo forman parte del juego. Aquí cabe recordar "el juego del garabato", creado por Winnicott (1968/1991), donde paciente y analista asocian verbalmente sobre trazos realizados por ambos. Es, a la vez, dibujo y juego, sobre todo en una única consulta.

En síntesis, observar la complejización de la actividad simbólica de los niños en análisis es una brújula. En sentido contrario, cuando hay un detenimiento en el desarrollo o se detectan fallas severas en los trabajos de simbolización, debe favorecerse el jugar. Muchas veces es necesario complementar la psicoterapia individual con sesiones vinculares e incorporar la interdisciplina.

III. JUGAR Y CREAR

Cuando Klein crea la técnica de juego lo hace confiando en el valor simbólico que tiene esta actividad. Los pequeños pacientes expresan en ella sus fantasías y conflictos.

Una correspondencia entre Lou Andreas Salomé y Sigmund Freud (2025) resulta ilustrativa. Ella le consulta sobre una niña de seis años cuyo tratamiento le ha sido encomendado. La analista se siente desconcertada. Le revela a la niña aspectos de su propia infancia para que ella relate sus sueños, aplicando la teoría general sobre la sexualidad infantil. A pesar de esto, no logra una comprensión del caso. Debe recordarse que Freud no analizaba niños. La dificultad principal era que estos no podían asociar libremente.

Contrariamente, Klein escribe que los principios psicológicos del análisis infantil y del adulto son análogos. Se requiere solamente de una modificación: utilizar la técnica de juego (Klein,1926/1996; 1927/1996). Recomienda usar solamente recursos analíticos, interpretar la transferencia, combatir las resistencias, debilitar al Superyó.

El juego es el recurso más valioso para acceder al inconsciente, ya que el niño despliega fantasías y deseos edípicos, elabora situaciones traumáticas, obtiene un placer sublimatorio. Los mecanismos del juego son idénticos a los del sueño: condensación y desplazamiento; la figurabilidad se reemplaza por la escenificación. El juego equivale a la asociación libre. Pequeños juguetes, materiales de construcción, modelado y gráficos son investidos por el niño que juega. También habilita jugar con agua y con fuego bajo estricta supervisión del analista, si resulta necesario para la expresión de fantasías.

Vale citar el caso de una niña que representa, quemando insectos en una lata, la muerte de su madre en un incendio, preguntando si habrá sufrido.

"Poner en juego" es "poner en sentido". Se va armando una suerte de caleidoscopio, donde los "pensamientos del juego" (Klein, 1932/1996; 1953/1996) arman, desarman, transforman, imaginan objetos, revestidos por proyecciones del mundo interno. La transferencia es el marco que otorga sentido a los juegos en sesión.

Winnicott (1971) ahonda en la importancia del jugar como creación. "Es un logro en el desarrollo emocional de cada niño" (Winnicott, 1954/1989, p. 79), conlleva la manipulación de objetos y el uso progresivo de símbolos. Más adelante, será fundamental en la socialización. El adolescente seguirá jugando, ya sin juguetes; lo hará con identificaciones femeninas y masculinas, con la política y con algunas actividades riesgosas.

Es para subrayar que el niño que juega no pierde la conexión con la realidad, escenifica un "como si". Los niños y sus analistas comparten una ficción que se da en el juego. La zona intermedia es preservada por el encuadre, nunca cuestionada. El juego en las sesiones sigue vivo en los adultos en el uso del humor (Winnicott, 1989).

La acción de jugar importa más que la interpretación simbólica del juego, ya que el niño se muestra creativo y vivo en su imaginación. La monotonía de la actividad lúdica puede mostrar el predominio de un *Self Falso*, defensivo (Winnicott,1971). Jugar, contar cuentos que expresan fantasías terroríficas, también les permite hallar soluciones, revertir el tiempo. Aun un juego reglado puede ser intervenido por el niño: alguna pieza puede ser un personaje. También puede cambiar reglas o prescindir de ellas. Dar otro significado a una pieza de un juego reglado es denominado por Moreno (2014) un "acto de profanación". Esta apreciación resalta la creatividad y la novedad que introduce el niño sobre lo instituido.

Se dirá, a modo de síntesis, que el juego permite hacer un diagnóstico que abarca lo situacional, los vínculos familiares y extrafamiliares, la estructuración intrasubjetiva e intersubjetiva. Las hipótesis diagnósticas son provisionales, al sostener un psiquismo abierto y una temporalidad retroactiva. También a través del juego pueden evaluarse la conexión del niño con la realidad y el registro del otro como diferente, la rigidez o plasticidad psíquica, inferir los conflictos y defensas, la insistencia de situaciones traumáticas en busca de elaboración.

Cuando las sesiones son familiares e incluyen niños, se incorporan materiales que permiten jugar. A modo de ejemplo, en una sesión familiar, una niña juega a construir una casa, mientras ofrece a la escucha asociaciones verbales. La pequeña expresa, con suficiente claridad, una situación conflictiva que los padres refieren de modo más errático. Dos niveles de comunicación, entonces, arman una composición discursiva de mayor riqueza, porque el jugar lo habilita.

IV. DISTINTOS JUEGOS, DISTINTAS ÉPOCAS

Al utilizar los conceptos arriba desarrollados, se hace referencia al juego asociativo, donde el niño crea personajes y tramas. Predomina la fantasía. Siguiendo el modelo del arte escénico se dirá que el niño es guionista, director y actor en la escena lúdica.

Otro tipo de juego, en el que ahora se focalizará, es el conectivo. Aquí intervienen pantallas; la creación de personajes y tramas está prefabricada por una industria tecnológica (Moreno, 2014). Desde hace pocas décadas —pero suficientes para imponer nuevos formatos—, los niños juegan de esta manera con deleite, y, en caso extremos, llegan a padecer una adicción a las redes sociales y videojuegos.

Es necesario distinguir si los juegos conectivos promueven el aislamiento o la socialización. En ocasiones, refuerzan la omnipotencia infantil, fomentan la excitación psicomotriz y las emociones violentas (Janín, 2023). Moreno (2014) nomina a estos juegos como "interpasivos", especialmente cuando las tramas o metas son prefijadas, en sentido contrario a la creación personal que impera en los asociativos.

Volviendo a los consultorios, cabe señalar que, aun en tratamientos presenciales, muchos pacientes usan sus celulares para mostrar alguna foto, videos, mensajes o material de las redes sociales. Si son pequeños, piden al analista que ponga una determinada música para cantar o bailar. Un niño dice: "pregúntale a la Inteligencia Artificial", cuando no se llega a un consenso sobre las reglas de un juego, oficiando esta de tercero para salir de lo especular de la discusión, aspecto nada desdeñable. Definitivamente, la tecnología no puede quedar afuera de lo cotidiano ni del psicoanálisis.

Actualmente, algunas psicoterapias con pacientes infantiles siguen realizándose por medios virtuales. En este caso, las pantallas tienen un peso fundamental. Sigue, entonces, vigente la pregunta sobre si esta modalidad le quita riqueza al trabajo analítico.

A continuación, se ejemplifica con viñetas el uso de la virtualidad, para recoger esta cuestión en la discusión final.[1]

Juegos en virtualidad bajo transferencia[2]

a) Un niño ha sufrido un incendio en su casa, que llevó a la destrucción total del inmueble; exhibe una intensa angustia. En la primera entrevista se presenta con una imagen, un fondo de pantalla que contiene fuegos coloridos y festivos, ya que la aplicación utilizada ofrece esta imagen, entre otras. En el centro coloca su rostro. A continuación, el analista se presenta, le pregunta qué es lo que aparece como fondo, el niño dice que son "fuegos artificiales". El analista responde: "Pensé que era un incendio". Se trata de una primera comunicación plena de sentido, que representa la situación traumática. También informa al niño que el analista tiene presente su sufrimiento. Confluyen la presentación y la representación. Es innegable la cualidad representativa del fondo elegido, a pesar de que ha sido prediseñado, como también lo son una muñeca, u otro juguete en el consultorio.

b) Una niña proyecta sobre dos personajes, un perro y un gato, el conflicto permanente entre sus padres. La paciente ilustra estas situaciones con fondos correspondientes a cada escena, de su elección y guionadas creativamente por ella. La tonalidad maníaca de su juego evita la conexión con el dolor y la pérdida. Las intervenciones analíticas no se ven limitadas; se participa del juego, compartiendo el "como si". Se pregunta, se señala, se interpreta.

c) Una situación que se da con frecuencia es aquella donde el analista debe oficiar de alumno. Los niños son maestros muy exi-

[1] Se preserva la confidencialidad del material clínico.

[2] Se utiliza la aplicación Google Meet, que dispone de fondos y filtros prediseñados pero permite adicionar otros fondos, como fotos, material de internet, videos, entre otros.

gentes. Representan así situaciones referidas al aprendizaje y vínculos con pares y maestros. Otras, toman muñecos, con los que recrean situaciones similares. Nada distintivo aparece en este juego respecto del abordaje presencial.

d) También aparecen en escenas madres abnegadas que alimentan, o malas que castigan a sus bebes (muñecos), jugando estas situaciones con riqueza. El analista acompaña con su presencia, con su mirada y su voz. No aparecen obstáculos para destacar.

e) Otro uso de la imagen es mostrar fotos familiares y asociarlas con relatos, abriendo temáticas relevantes. Ponen de relieve fantasías sobre su lugar en la familia. Allí, el analista puede devolver al niño cuestiones de su subjetividad que estaban reprimidas, analizarlas, abrir el juego (en el sentido amplio de esta acepción).

f) Más sorprendentes han resultado dos situaciones, en casos de psicoterapia, que registraron virtualidad y presencialidad. Ellos ofrecen aportes al análisis:

f.1) Un niño pide una sesión virtual, ya que no podrá concurrir al consultorio. En esta única ocasión su juego muestra un mayor componente imaginativo, al valerse de la pantalla. Su juego en las sesiones era muy repetitivo. La propuesta *online* le permitió usar personajes de la aplicación (filtros) para ilustrar situaciones pasadas, presentes y futuras. Su lenguaje se hizo más fluido. El juego cambió, apoyado en recursos tecnológicos que le son familiares. Es un niño con dificultades en sus procesos de simbolización que, en esta situación, pudo beneficiarse y expresar aspectos propios.

f.2) Una niña, que en las sesiones presenciales repite situaciones de destrucción entre dos objetos —probablemente sus padres—, al conectarse de modo remoto representa, con los referidos filtros, permanentes luchas y destrucciones. La fantasía es la misma; los modos de representación han variado, no así los conflictos representados.

CONCLUSIÓN

En este artículo se ha detallado ampliamente el lugar del juego y el jugar en el psicoanálisis de niños, desde la perspectiva de psicoanalistas clásicos y actuales. Conforme la virtualidad fue utilizada en pandemia y a posteriori de ella, este trabajo se focaliza en determinar si la modalidad presencial o la virtual en el análisis de niños ofrece ventajas o desventajas.

No pueden omitirse las diferencias que exhibe la presencia corporal de ambos protagonistas de la situación analítica. Los gestos, los tonos de voz, la utilización de distintos espacios, los climas emocionales son más fáciles de captar cuando la corporalidad y la acción son jugadas en presencia. Analizar a niños en el espacio real del consultorio es una situación rica y creativa, pero también puede serlo bajo la modalidad *online*. Es preciso aclarar que algunos niños no pueden analizarse virtualmente, ya que necesitan la presencia concreta del analista, sobre todo en casos graves.

En cuanto al abordaje virtual, se han expuesto dos modalidades principales de juego en las sesiones:

1. Una, donde los niños se valen de juguetes, realizan acciones, juegan roles, dibujan, escriben, con un formato asociativo aun de modo *online*.
2. Otra, en las que los niños utilizan aplicaciones. Se valen de filtros o fondos y, aunque también crean guiones, la escenificación emplea recursos prefabricados.

Ambas modalidades permiten proyectar, a través de personajes, sus fantasías, conflictos, temores y angustia. El analista también juega desde su propia pantalla. La transferencia se despliega. Las intervenciones pueden realizarse sin menoscabo alguno respecto de encuadres clásicos. Sin embargo, en las sesiones virtuales hay un importante cambio

de encuadre en el cual es indispensable una mayor flexibilidad y creatividad del analista.

Varias situaciones que se han presentado virtualmente no habrían sido pasibles de ser registradas por otros medios, como las de mostrar aspectos de la vida hogareña, presentar a sus mascotas, sus juguetes, su cuarto, entre otros.

Cabe citar a un pequeño que se traslada con el celular para mostrar que su madre duerme. En contraste, el niño muestra en la sesión una gran inquietud motriz, realizando acciones peligrosas y convocando a una mirada que lo sostenga.

Puede afirmarse, para cerrar esta comunicación, que la capacidad para asociar y representar de los niños no se ha visto empobrecida en el abordaje virtual. Tampoco se ha visto afectada la de intervenir, del lado del psicoanalista.

Las consideraciones aquí vertidas abarcan un "más allá de la pandemia", una dimensión que esta obligó a abrir, pero sigue vigente y sujeta a continua revisión. ■

REFERENCIAS /

Andreas-Salomé, L. (2025). *Correspondencia Lou Andreas-Salomé - Sigmund Freud: La alegría propia de un verdadero encuentro* (C. Provideré, trad.). Las Furias.

Bion, W. R. (1962). *Aprendiendo de la experiencia*. Paidós.

Bleichmar, S. (1993). *La fundación de lo inconsciente*. Amorrortu.

Calzetta, J. J. (2012). ¿Niños rebeldes? *Actualidad Psicológica*, 37(405) 10–12

Green, A. (1996). *La metapsicología revisitada*. Eudeba.

Green, A. (2005). *Jugar con Winnicott*. Amorrortu.

Green, A. (2013). *La clínica psicoanalítica contemporánea*. Amorrortu.

Janin, B. (2023). Encrucijadas de la virtualidad: Niñeces y adolescencias en tiempos de incertidumbres y violencias. *Cuestiones de Infancia. Revista de psicoanálisis con niños y adolescentes*, 24(2), 15–28.

Klein, M. (1926/1996). Principios psicológicos del análisis infantil. En *Obras completas: Amor, culpa y reparación* (H. Friedenthal & A. Aberastury, Trads.) (Vol. 1, pp. 137–147). Paidós.

Klein, M. (1927/1996). Simposium sobre análisis infantil. En *Obras completas: Amor, culpa y reparación* (H. Friedenthal & A. Aberastury, Trads.) (Vol. 1, pp. 148–177). Paidós.

Klein, M. (1932/1996). El psicoanálisis de niños. En *Obras completas* (Vol. 2). (A. Aberastury trad.). Paidós.

Klein, M. (1953/1996). La técnica psicoanalítica de juego: su historia y su significado. En *Obras completas: Envidia y gratitud* (Vol. 3, pp. 181–240). Paidós.

Laplanche, J. (1987). *Nuevos fundamentos para el psicoanálisis*. Amorrortu.

Moreno, J. (2014). *El psicoanálisis de niños y sus bordes: un desafío para el psicoanálisis.* Paidós.

Spivacow, M. (2014). Nuevas familias: un desafío para el psicoanálisis. *Revista de la Sociedad Argentina de Psicoanálisis*, (18), 129–150.

Winnicott, D. W. (1971). El juego, actividad creadora y búsqueda de la persona. En *Realidad y Juego* (pp. 79–92). Gedisa.

Winnicott, D. W. (1954/ 1989). El juego en la situación analítica. En *Exploraciones psicoanalíticas I* (pp. 43–45). Paidós.

Winnicott, D. W. (1968/1991). El juego del garabato. En *Exploraciones psicoanalíticas II* (pp. 24–43) Paidós.

SOBRE LA AUTORA /

Fabiana Freidin. Dra. en Psicología por la UBA y psicoanalista. Profesora Adjunta interina de las Cátedras Psicoanálisis Escuela Inglesa 2 y de la Práctica Profesional "Práctica Clínica Psicoanalítica de Base Comunitaria". Profesora Titular de la materia Teoría de la Niñez de la Carrera de Especialización en Psicología Clínica de Niños y Adolescentes en la Facultad de Psicología (UBA) y en el Posgrado de IPOL (Italia). Directora de Proyecto UBACYT y del "Programa de Psicología Clínica de Niños" (Extensión. Psicología. UBA).

ARTÍCULO /

La coordinación parental como dispositivo de protección del apego y prevención de desvinculaciones familiares

Parenting coordination as a mechanism for protecting attachment and preventing the breakdown of family bonds

AUTORA / Vanesa Peña Failla
vanesa.pena77@gmail.com

Recibido: 10 de agosto de 2026 | Aceptado: 29 de septiembre de 2026

RESUMEN /

La creciente judicialización de los conflictos familiares ha puesto en evidencia que la ruptura de la pareja conyugal trasciende ampliamente la esfera jurídica. En numerosos casos, el conflicto no se limita a la reorganización de la convivencia entre los adultos, sino que compromete la continuidad de las relaciones afectivas que sostienen el desarrollo de niños, niñas y adolescentes (NNyA). Este fenómeno obliga a desplazar el foco de análisis desde el litigio hacia las consecuencias que la conflictividad parental produce sobre el sistema de apego infantil y sobre la organización de la red vincular significativa. Si bien las decisiones judiciales procuran resolver cuestiones relativas al ejercicio de la responsabilidad parental, el cuidado personal o el régimen de comunicación con el progenitor no conviviente, la experiencia demuestra que uno de los varios riesgos emergentes reside en el modo en que se reorganiza progresivamente el mundo relacional del niño. La persistencia de la confrontación, la cronificación del litigio, la exposición reiterada a disputas interparentales y la ausencia de intervenciones tempranas tienden a provocar procesos de deterioro vincular que pueden culminar en la interrupción de relaciones afectivas significativas con uno de los progenitores y, posteriormente, con toda la línea familiar asociada a este.

Desde esta perspectiva, la desvinculación familiar pasa a ser concebida como un proceso psicológico de reorganización del sistema relacional y de apego, mediante el cual el niño modifica progresivamente sus representaciones internas acerca de aquellas figuras que históricamente constituyeron fuentes de protección, cuidado y pertenencia. Dicho proceso compromete no sólo el vínculo paternofilial con el progenitor no conviviente, sino también el entramado de relaciones y vínculos familiares que conforman el universo afectivo del niño.

En consecuencia, la coordinación parental debe ampliar y trascender su perspectiva y concepción tradicional para ser entendida como un dispositivo psicológico especializado que, además de los objetivos planteados, pueda preservar las condiciones necesarias para el mantenimiento de un sistema vincular y de apego suficientemente seguro y saludable durante y después de la ruptura conyugal.

Palabras clave: coordinación parental; alta conflictividad; apego seguro; desvinculación familiar; ecosistema vincular infantil.

ABSTRACT /

The increasing judicialization of family conflicts has made it clear that the dissolution of the marital relationship extends far beyond the legal sphere. In many cases, the conflict is not limited to the reorganization of living arrange-

ments between adults, but also affects the continuity of the emotional relationships that support the development of children and adolescents. This phenomenon requires shifting the focus of analysis from litigation itself toward the consequences that parental conflict has on the child's attachment system and on the organization of their significant relational network.

Although judicial decisions seek to address issues concerning the exercise of parental responsibility, personal care arrangements, or contact schedules with the non-residential parent, experience shows that one of the emerging risks lies in the way the child's relational world is progressively reorganized. The persistence of confrontation, the chronic nature of litigation, repeated exposure to interparental disputes, and the absence of early interventions may contribute to processes of relational deterioration that can ultimately lead to the interruption of meaningful emotional relationships with one of the parents and, subsequently, with the broader family network associated with that parent.

From this perspective, family disengagement can be understood as a psychological process involving the reorganization of the relational and attachment system, through which the child progressively modifies their internal representations of those figures who have historically constituted sources of protection, care, and belonging. This process affects not only the parent–child relationship with the non-residential parent, but also the broader network of family relationships and bonds that constitute the child's emotional universe.

Consequently, parental coordination should broaden and move beyond its traditional perspective and conceptualization, so that it can be understood as a specialized psychological intervention designed not only to pursue its established objectives, but also to preserve the conditions necessary for maintaining a sufficiently secure and healthy relational and attachment system during and following the dissolution of the marital relationship.

Keywords: parenting coordination; high conflict; secure attachment; festrangement; children's relational ecosystem.

DE LA COORDINACIÓN DE PARENTALIDAD A LA PROTECCIÓN DEL SISTEMA VINCULAR Y DE APEGO

La literatura especializada ha definido la coordinación de parentalidad como un proceso alternativo y auxiliar de resolución de disputas orientado a familias inmersas en elevados niveles de conflictividad y cronificación del conflicto. Bajo esta concepción, su finalidad principal reside en disminuir la litigiosidad, mejorar la comunicación entre los progenitores y favorecer el cumplimiento de las resoluciones judiciales, siempre con una perspectiva infantocéntrica y bajo el eje rector del bienestar integral de los niños, niñas y adolescentes (NNyA).

Sin embargo, a la luz de los aportes de la psicología, resulta necesario ampliar significativamente dicha conceptualización. En este sentido, pensar a los NNyA involucrados en estas disputas familiares de altísimo nivel de conflictividad que los afecta psicoemocionalmente, nos lleva a analizar lo que ocurre con su universo vincular y relacional, tanto respecto del progenitor no conviviente como de la familia ampliada que se desprende de este.

En esta línea, la teoría del apego desarrollada por el psiquiatra y psicoanalista John Bowlby (1907–1990) demostró que la organización emocional infantil depende de los vínculos tempranos y la existencia de figuras disponibles, sensibles y emocionalmente accesibles, capaces de constituirse como una base segura desde la cual puede explorar el mundo y regular las propias emociones.

Entonces, cuando la conflictividad familiar desorganiza y altera la disponibilidad de dichas figuras, el sistema de apego previamente conformado comienza a reconfigurarse y reorganizarse. El niño procura adaptarse, pero no porque deje de necesitar a sus figuras de apego, sino porque necesita preservar y cuidar su equilibrio psíquico.

Desde este enfoque, muchas conductas habitualmente interpretadas como rechazo vincular constituyen, en realidad, estrategias adaptativas de autoprotección emocional, que funcionan desde una perspectiva reguladora. El niño puede intentar reducir su exposición a una situación emocionalmente compleja mediante la evitación de aquella relación que, en determinado momento, percibe como asociada al conflicto, al temor de generar malestar en otro adulto significativo o a la posibilidad de quedar atrapado en una situación de lealtades incompatibles. La conducta de alejamiento puede constituir, entonces, una tentativa de recuperar cierto sentimiento de control y previsibilidad frente a una reali-

dad familiar inestable que experimenta como difícil de comprender o manejar.

En tales contextos de conflicto familiar crónico, el sistema de apego puede encontrarse sometido a una activación persistente. El niño debe afrontar simultáneamente la necesidad de conservar sus vínculos significativos y la necesidad de protegerse de las consecuencias emocionales que puede generar el acercamiento a determinados miembros de su familia. Esta tensión emocional puede producir respuestas aparentemente contradictorias: solicitar contacto y posteriormente rechazarlo; expresar afecto hacia un progenitor y/o familiar en determinados contextos y negarlo en otros; manifestar deseos de vinculación que luego son reemplazados por conductas evitativas; o presentar respuestas diferentes según la presencia o ausencia del otro progenitor y/o familiar. Estas supuestas contradicciones pueden constituir expresiones de un sistema vincular sometido a tensión, en el cual el niño intenta encontrar una forma de adaptación frente a demandas emocionales que exceden sus recursos de elaboración psíquica.

Es así como la coordinación parental adquiere un objetivo adicional, el cual consiste en impedir que la conflictividad emergente reorganice negativamente el sistema vincular y de apego de los niños, niñas y adolescentes involucrados.

LA REORGANIZACIÓN DEL SISTEMA DE APEGO COMO CONSECUENCIA DE LA DESVINCULACIÓN FAMILIAR

Uno de los principales aportes que propone este trabajo radica en comprender la desvinculación familiar como un proceso evolutivo y no como un evento aislado.

Desde la teoría del apego, las relaciones afectivas se construyen mediante la repetición de experiencias de disponibilidad, cuidado y regulación emocional.

Del mismo modo, las desvinculaciones familiares también se construyen progresivamente. Habitualmente comienzan con pequeñas interrupciones. Disminuyen los encuentros. Se reducen las experiencias compartidas. Aparecen incumplimientos. Aumenta el conflicto entre los adultos. Las conversaciones comienzan a girar exclusivamente alrededor del litigio. Posteriormente, desaparecen los rituales familiares: las celebraciones, los cumpleaños, las vacaciones, las llamadas telefónicas o vía mensajería, las fotografías, las experiencias cotidianas, lo que conlleva a la pérdida de contacto con figuras secundarias y cortes con redes de sostén. Es así como el niño comienza a reconfigurar sus modelos internos de funcionamiento. La figura previamente significativa deja de habitar el lugar que había ocupado durante los primeros años de vida. Esta reorganización no supone necesariamente una pérdida del afecto. Con frecuencia representa una estrategia adaptativa destinada a disminuir el displacer y el sufrimiento derivados de una relación vivida como inestable, imprevisible, conflictiva o emocionalmente inaccesible.

Por ello, insistir en procesos de revinculación cuando dicha reorganización ya se encuentra consolidada puede resultar iatrogénico, incrementar la resistencia psicológica del niño y reforzar las conductas evitativas.

Este proceso requiere comprender que preservar un vínculo no equivale a imponerlo. La protección del apego exige evaluar la calidad de la relación, la historia vincular, las experiencias de los NNyA involucrados, sus necesidades evolutivas y la existencia o no de factores de riesgo. El objetivo no es forzar la proximidad, sino evitar que el conflicto interadulto produzca una interrupción innecesaria de vínculos significativos y saludables. La mirada infantil debe permanecer en el centro de la intervención para poder reconocer tanto su derecho a ser escuchado como la necesidad de interpretar sus manifestaciones dentro del contexto relacional en el que se producen.

EL ECOSISTEMA VINCULAR INFANTIL: UN NUEVO OBJETO DE PROTECCIÓN PARA EL DISPOSITIVO DE COORDINACIÓN PARENTAL

En el marco de la resolución alternativa de conflictos de alta litigiosidad, la coordinación parental suele centrarse en preservar el vínculo entre padres e hijos. No obstante, desde una perspectiva psicológica más amplia, aquello que verdaderamente se encuentra en riesgo es el ecosistema vincular infantil.

Se entiende por ecosistema vincular el conjunto dinámico de relaciones interpersonales significativas, funciones de cuidado, experiencias compartidas, rituales familiares, pertenencias afectivas y narrativas identitarias que sostienen el desarrollo psíquico del niño.

Este ecosistema incluye tanto a las figuras de apego primarias como a la familia extensa —hermanos, abuelos, tíos, referentes afectivos—, instituciones educativas, actividades compartidas, rutinas cotidianas y espacios comunitarios.

Cuando el conflicto parental se intensifica y cronifica, no suele deteriorarse únicamente la relación con uno de los progenitores. También comienzan a fracturarse progresivamente los vínculos con abuelos, tíos, primos y otros integrantes de la familia extensa. En consecuencia, el niño no solo pierde personas: pierde historia y pasado, pierde pertenencia, identidad y continuidad narrativa.

La coordinación parental debe orientarse, entonces, a preservar ese ecosistema antes de que el daño vincular resulte irreversible. Debe adquirir una función preventiva y protectora y procurar reducir la exposición del niño a dinámicas de confrontación, conflicto de lealtades, descalificación o instrumentalización de los vínculos. Su intervención se enfocará en generar y favorecer condiciones de mayor previsibilidad, estabilidad y seguridad emocional, con el fin de que el niño pueda mantener relaciones significativas con sus figuras de referencia sin sentirse obligado a tomar partido o asumir responsabilidades que corresponden al mundo adulto. Desde esta perspectiva, preservar el ecosistema vincular no significa sostener indiscriminadamente todos los vínculos, sino identificar y proteger aquellos que resultan emocionalmente significativos y beneficiosos para el desarrollo infantil, atendiendo simultáneamente a la existencia de posibles factores de riesgo. La intervención temprana permitirá actuar sobre las condiciones que favorecen el deterioro vincular antes de que la distancia, la evitación o el rechazo se consoliden como modalidades estables de relación.

De este modo, la coordinación parental puede constituirse en un dispositivo de prevención de procesos de desvinculación familiar, que promueva una reorganización del sistema familiar en el cual se prioricen las necesidades evolutivas y emocionales del niño por encima de la persistencia del conflicto interparental. En este sentido, resulta relevante que el coordinador parental pueda identificar precozmente indicadores que podrían generar procesos de deterioro vincular o desvinculación familiar como la cronificación del litigio, incumplimiento reiterado de acuerdos, comunicación parental altamente disfuncional, triangulación de los hijos, lealtades divididas, descalificación del otro progenitor y/o de su rama familiar, interrupción sostenida del contacto, exposición permanente al conflicto y dificultades en el ejercicio de las funciones parentales.

La detección temprana de estos indicadores posibilita implementar estrategias de intervención oportunas para evitar que el daño emocional y vincular alcance niveles de difícil reversión y prevenir, así, la cristalización de los procesos de desvinculación familiar. Dicha labor deberá orientarse en favorecer dinámicas de reconstrucción de espacios de encuentro, reparación de experiencias relacionales negativas, identificación de obstáculos vinculares, restablecimiento de canales de comunicación e implementación de estra-

tegias adaptadas a las necesidades de cada niño.

A este respecto, la coordinación parental puede entenderse como una forma de *holding* institucional transitorio, concepto que retoma los aportes del médico pediatra y psicoanalista británico Donald Winnicott (1896 –1971) acerca de la función de sostén necesaria para favorecer procesos de integración emocional y desarrollo saludable. Si bien originalmente el concepto fue formulado para describir la función del ambiente facilitador en las primeras etapas del desarrollo infantil, su aplicación metafórica al ámbito de la intervención familiar permite pensar cómo determinados dispositivos externos pueden ofrecer un marco organizador cuando el sistema parental atraviesa estados de elevada desorganización emocional, conflicto persistente o dificultades significativas para ejercer una coparentalidad funcional.

En contextos de alta conflictividad familiar, los progenitores pueden encontrarse momentáneamente sobrepasados por emociones intensas asociadas a la ruptura del vínculo de pareja, sentimientos de pérdida, enojo, frustración, temor o experiencias subjetivas de amenaza. Estas condiciones pueden interferir en la capacidad de mentalizar las necesidades del hijo, diferenciar el conflicto conyugal del rol parental y construir respuestas cooperativas orientadas al bienestar de los hijos. En estos escenarios, la coordinación parental opera como una estructura externa de regulación, que proporciona límites, previsibilidad, orden y continuidad allí donde la dinámica familiar se encuentra atravesada por la impulsividad, la desconfianza o la comunicación disfuncional. El coordinador parental funciona, entonces, como un tercero regulador y organizador del sistema, no reemplazando las funciones parentales sino facilitando temporalmente aquellas competencias que los adultos no logran desplegar de manera autónoma. Su intervención permite crear un espacio intermedio donde las decisiones vinculadas con los hijos puedan ser elaboradas desde criterios de responsabilidad coparental, para disminuir la exposición de los niños, niñas y adolescentes al conflicto interadulto. De este modo, el dispositivo brinda un encuadre estable que favorece la reorganización familiar y la recuperación progresiva de habilidades parentales deterioradas por la conflictividad.

Este *holding* institucional implica ofrecer un marco de contención que posibilite transformar una dinámica basada en la confrontación en una dinámica dirigida a la cooperación. A través del establecimiento de acuerdos, pautas comunicacionales, seguimiento de compromisos, resolución de *impasses* y promoción de una mirada centrada en las necesidades psico-evolutivas de los hijos, la coordinación parental contribuye a que los progenitores puedan recuperar gradualmente su capacidad de autorregulación emocional y de toma de decisiones compartidas. La función del coordinador parental consiste en generar las condiciones necesarias para que los adultos puedan pasar de una posición reactiva, centrada en la disputa interpersonal, a una posición reflexiva y protectora, con perspectiva de crianza compartida, donde el eje sea el bienestar integral de los hijos y la continuidad de los vínculos significativos de estos con ambos progenitores y sus respectivas familias, cuando ello resulte beneficioso para su desarrollo.

En este sentido, representa un dispositivo de andamiaje temporal, similar a una estructura de apoyo que permanece mientras el sistema familiar se fortalece y adquiere nuevamente recursos propios. Su finalidad última no es propiciar dependencia del profesional o del dispositivo, sino promover la autonomía progresiva de los padres en el ejercicio de sus responsabilidades y favorecer una transición desde la regulación externa hacia la autorregulación familiar.

Desde una mirada infantocéntrica y de protección del apego, este *holding* institucional adquiere especial relevancia, dado que permite reducir la incertidumbre y la insegu-

ridad emocional que suelen experimentar los hijos cuando quedan inmersos en conflictos parentales prolongados. Al ofrecer un marco estable y previsible, la coordinación parental protege la continuidad de los vínculos, previene procesos de desvinculación injustificados y favorece que los niños puedan sostener una representación interna de ambos progenitores y sus familias extensas como figuras disponibles y emocionalmente significativas, evitando que las consecuencias de un conflicto entre adultos se transformen en pérdidas afectivas permanentes.

HACIA UN MODELO PREVENTIVO CENTRADO EN EL APEGO Y LOS VÍNCULOS

Atendiendo a la necesidad de proteger la organización del sistema de apego infantil, se puede pensar que el proceso de coordinación parental no debería iniciarse únicamente cuando la desvinculación familiar ya se encuentra instalada. Su eficacia depende, precisamente, de intervenir durante las fases tempranas del deterioro vincular. Ello implica incorporar dispositivos capaces de detectar precozmente los indicadores de riesgo previamente mencionados (cronificación y prolongación del litigio, disminución progresiva del contacto, interferencias en la comunicación, conflictos de lealtades, deterioro de la familia extensa como red de apoyo, aumento de la sintomatología emocional infantil, etc.).

La incorporación de escalas de riesgo, modelos de monitoreo continuo y herramientas tecnológicas específicamente diseñadas para la organización de la coparentalidad —como plataformas digitales de coordinación y seguimiento de acuerdos— constituye una oportunidad para transformar la coordinación parental en un auténtico dispositivo preventivo en el marco de la protección de la salud mental infanto-juvenil.

CONCLUSIÓN

El proceso de coordinación de la parentalidad debe ser concebido como una intervención psicológica especializada cuya finalidad se centra en una perspectiva infantocéntrica, trascendiendo la gestión de conflictos entre los adultos. Asimismo, y tal lo descripto en el presente artículo, entre sus principales objetivos se debe destacar la protección del sistema de apego y vincular de los hijos, entendido como el conjunto de relaciones significativas que posibilitan la regulación emocional, la construcción de la identidad y el desarrollo psíquico saludable.

Desde esta perspectiva, prevenir las desvinculaciones familiares implica preservar la continuidad del ecosistema vincular infantil, fortalecer las competencias parentales, identificar precozmente los factores de riesgo y promover condiciones que favorezcan la estabilidad emocional de niños, niñas y adolescentes.

En consecuencia, la eficacia de la coordinación de la parentalidad debe evaluarse por su capacidad para centrarse en el bienestar integral de los hijos y proteger su desarrollo mediante la preservación de vínculos afectivos seguros, continuos y emocionalmente disponibles. Concebida de este modo, se transforma en un dispositivo preventivo de salud mental, protección integral y promoción del apego seguro, que sitúa el interés superior del niño no solo como un principio jurídico, sino como eje rector y objetivo psicológico y forense que orienta toda intervención destinada a resguardar su desarrollo presente y futuro.

De este modo, el desafío consiste en evitar que las consecuencias de la ruptura de la relación conyugal trasciendan el ámbito de la pareja y se traduzcan en una afectación sostenida de la trama vincular infantil. La separación de los adultos no debería implicar, por sí misma, la pérdida de referentes afectivos, de vínculos de pertenencia ni de aquellas relaciones familiares que contribuyen a la continuidad de la historia y de la identidad

del niño. Porque cuando el conflicto parental deja de ser una circunstancia de la vida familiar para convertirse en el organizador de los vínculos del niño, el riesgo ya no reside únicamente en la ruptura de una pareja, sino en la alteración de la continuidad afectiva que sostiene el desarrollo psíquico de los hijos. ■

REFERENCIAS /

Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*. Lawrence Erlbaum Associates.

Amato, P. R. (2000). The consequences of divorce for adults and children. *Journal of Marriage and Family, 62*(4), 1269–1287.

Arch, M. (2010). *Divorcio conflictivo y coordinación de parentalidad*. Editorial UOC.

Association of Family and Conciliation Courts. (2019). *Guidelines for parenting coordination*. AFCC.

Bowlby, J. (1982). *Attachment and loss. Vol. 1 Attachment* (2nd ed.). Basic Books. (Trabajo original publicado en 1969).

Bowlby, J. (1980). *Attachment and loss. Vol. 3 Loss: Sadness and depression*. Basic Books.

Boyan, S., & Termini, A. (2003). *The psychotherapist as parenting coordinator in high conflict divorce*. Haworth Press.

Byrne, J. G. (2006). Parenting coordination: A new direction for family law professionals. *Family Court Review, 44*(2), 226–234.

Catalán Frías, M. J. (2015). *Psicología jurídica de la familia*. Pirámide.

Comité de los Derechos del Niño (2013). *Observación General N.º 14 (2013): Sobre el derecho del niño a que su interés superior sea una consideración primordial (artículo 3, párrafo 1)*. Naciones Unidas.

Coates, C., Deutsch, R., Starnes, H., Sullivan, M., & Sydlik, B. (2004). Parenting coordination for high-conflict families. *Family Court Review, 42*(2), 246–262.

Convención sobre los Derechos del Niño, 20 de noviembre de 1989, Naciones Unidas.

Cummings, E. M., & Davies, P. T. (2010). *Marital conflict and children: An emotional security perspective*. Guilford Press.

Drozd, L., Saini, M., & Olesen, N. W. (Eds.). (2016). *Parenting plan evaluations: Applied research for the family court* (2nd ed.). Oxford University Press.

Emery, R. E. (2004). *The truth about children and divorce*. Viking.

Fidler, B. J., Bala, N., & Saini, M. (2013). *Children who resist postseparation parental contact: A differential approach for legal and mental health professionals*. Oxford University Press.

Kelly, J. B. (2000). Children's adjustment in conflicted marriage and divorce: A decade review of research. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, 39*(8), 963–973.

Kelly, J. B. (2003). Parents with enduring child disputes: Multiple pathways to enduring conflicts. *Family Court Review, 41*(1), 37–50.

Kelly, J. B. (2007). Children's living arrangements following separation and divorce: Insights from empirical and clinical research. *Family Process, 46*(1), 35–52.

Ley N° 26.061. *Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes*. Boletín Oficial de la República Argentina, 26 de octubre de 2005.

Minuchin, S. (1974). *Families and family therapy*. Harvard University Press.

Pedro-Carroll, J. (2010). *Putting children first: Proven parenting strategies for helping children thrive through divorce*. Avery.

Pruett, M. K., Cowan, C. P., Cowan, P. A., & Diamond, J. S. (2014). Supporting father involvement after separation and divorce. *Family Court Review, 52*(4), 514–531.

Saini, M. (2019). Parenting coordination: Evidence-informed practice. *Family Court Review, 57*(3), 375–389.

Sullivan, M. J. (2008). Parenting coordination: Coming of age? *Family Court Review, 46*(1), 56–65.

Urra, J. (2002). *Tratado de psicología forense*. Siglo XXI.

SOBRE LA AUTORA /

Vanesa Peña Failla. Maestranda en Psicología Forense y experta en Criminología. Lic. en Psicología y Lic. en Psicopedagogía. Se desempeña en los ámbitos clínico y forense (atención de pacientes y evaluación psicológica en contextos judiciales).

ARTÍCULO /

Lo que nombra el significante: del secreto familiar a la verdad del síntoma

What the signifier names: from the family secret to the truth of the symptom

AUTOR / César Alberto Soto Echavarría

Recibido: 27 de agosto de 2026 | Aceptado: 30 de septiembre de 2026

RESUMEN /

En el presente artículo se trabaja el anudamiento entre la lógica significante, la estructura del sujeto y el lugar del síntoma dentro de la estructura familiar, elementos que operan como ejes principales de la pregunta sobre la dimensión simbólica de lo que se entiende como el secreto en una familia. De este modo, se toma en cuenta la hipótesis de que, más allá de lo que se dice, se encuentra lo que se transmite por la vía del discurso. Allí, el sujeto encarna ese resto que queda en lo no dicho para construir su posición fantasmática a partir de un síntoma que revela la verdad de la dinámica parental. Así, en el secreto en la familia, se teje toda una trama simbólica que implica lo más real de la estructura y la posición que cada sujeto asume desde su función simbólica y su lugar imaginario como padre, madre e hijo (a). La teoría que acompaña todo este desarrollo es la teoría del significante desarrollada por Jacques Lacan en las dos primeras etapas de su enseñanza, en la que detalla los aspectos más relevantes para la comprensión de las lógicas de la vida familiar presentificadas en la clínica psicoanalítica.

Palabras clave: significante; síntoma; verdad; transmisión simbólica; Otro familiar.

ABSTRACT /

This article examines the articulation between the logic of the signifier, the structure of the subject, and the place of the symptom within the family structure. These elements constitute the main axes through which the symbolic dimension of what is understood as the family secret is explored. The article is grounded in the hypothesis that, beyond what is explicitly said, there is something that is transmitted through discourse. In this process, the subject embodies the remainder that persists in what remains unsaid, thereby constructing a phantasmatic position through a symptom that reveals the truth of the parental dynamics. From this perspective, the family secret weaves a symbolic network that encompasses the most real dimension of the structure, as well as the position assumed by each subject in accordance with their symbolic function and imaginary place as father, mother, or child. The theoretical framework underpinning this development is Lacan's theory of the signifier, as elaborated during the first two periods of his teaching. On this basis, the article examines the most relevant aspects for understanding the logics of family life as they are brought to the fore in psychoanalytic clinical practice.

Keywords: signifier; symptom; truth; symbolic transmission; family Other.

La dimensión del síntoma es que eso habla.

Eso habla incluso a los que no saben escuchar.

Lacan, 2011, p. 24

La presente disertación toma varios puntos de la enseñanza de Jacques Lacan y analistas contemporáneos que han aportado a la comprensión de las dinámicas estructurales que se tejen dentro de ese complejo discurso que en este trabajo voy a nombrar como "discurso familiar". En esa medida, me interesa puntualizar algunos aspectos acerca de lo que la estructura mencionada posibilita pensar sobre la constitución subjetiva y los efectos que de la subjetividad se nos presentan como formaciones del inconsciente en la experiencia clínica.

Dentro de nuestra experiencia, nos encontramos con cuestiones que se nos muestran en los enunciados, algunos muy bien articulados por parte de padres y representantes institucionales. Sin embargo, hay elementos que se alcanzan a colegir en el discurso de estos que resultan difusos, contradictorios, enigmáticos y en algunos abiertamente se expresan como ocultos por ser de carácter personal o muy familiar, según lo manifiestan. Según Menes:

> Es notable, por lo demás, que el pequeño sujeto delante del cual se habla se considere como ausente —algunas veces los padres van hasta precisar que él no sabe nada de todo esto—, y cuando se les recuerda que él está ahí, ellos afirman que él no escucha. (2013, p. 121)

¿Qué pasa con eso que no se escucha, de lo que no se habla y que nos rodea en todo momento en las sesiones con los pacientes?, ¿qué lógica tiene eso que molesta y que se descubre como síntoma? y ¿cómo ha producido un efecto si no ha sido vehiculizado por la palabra? Los que hemos tomado el camino de la Clínica Psicoanalítica y escuchamos a infantes y adolescentes, podemos indicar principios por los cuales esa verdad se nos revela: el juego del niño es una vía de comprensión del enigma del síntoma frente al malentendido en la relación parental. Me interesa este punto para indicar la manera como se puede pensar la lógica que tiene este proceso a nivel estructural, para lo cual voy a tomar dos líneas de desarrollo conceptual. La primera, la vía de la función de la cadena significante como representante del sujeto, y la segunda, la vía del síntoma como revelador de la verdad parental.

FUNCIÓN Y CAMPO DEL SIGNIFICANTE

Lacan, en el seminario de *Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis,* define el significante como lo que determina ciertas relaciones antes de que el individuo viviente nazca. Antes de establecer relaciones propiamente humanas, ya operan cierto tipo de soportes que en la dimensión estructural de la palabra organizan toda la lógica de las relaciones del sujeto con el mundo. Ya hay un discurso que determina el lugar del sujeto en su condición de *parletre* y solo después el sujeto ha de reconocerse en dicha estructura a manera de un encadenamiento S1-S2. Así, el sujeto del inconsciente se estructura como un lenguaje, antecedido por un lugar en el deseo del Otro. En el seminario 18, *De un discurso que no fuera del semblante,* dice Lacan: "Un sujeto no podría ser más que el producto de la articulación significante. Un sujeto como tal no domina nunca en ningún caso esta articulación, sino que está por ella, hablando con propiedad, determinado" (2011, p. 18).

En el mismo seminario, Lacan toma el término de intersubjetividad y lo define como una relación significante entre el sujeto y el Otro, siendo el significante aquello que representa a un sujeto para otro significante; lo cual permite una inscripción en un discurso particular.

El discurso del inconsciente, entonces, se revela como una emergencia de cierta función de la cadena significante en donde toda designación de sentido se hace —dice Lacan — de manera metafórica, solo puede hacerse mediante la alusión a otra cosa. El signifi-

cante, por su naturaleza, evoca un referente que es siempre real, porque es imposible de designar; la única vía es construirlo, y eso a modo de ficción de manera medio dicha, por lo cual solo puede ser transmitido de manera metafórica (Lacan, 2011).

En este sentido, el lenguaje del inconsciente se presenta siempre como indirecto, la verdad que lo determina conlleva en sí misma una estructura de ficción. Lacan (2011, p. 68) indica: "Que el inconsciente dice siempre la verdad y que miente es perfectamente sostenible. Les toca a ustedes simplemente saberlo. ¿Qué les enseña esto? Que solo saben algo de la verdad cuando ella se desencadena".

De acuerdo con esta cita, puede decirse que el sujeto se hace oír en toda su dimensión cuando hay algo que le concierne; cuando emerge y esto solo puede ser a modo de una elaboración que el sujeto haga de ese lugar que el Otro definió para él. En ese punto está el síntoma como lo que nombra ese lugar que representa el sujeto en el lugar del deseo del Otro.

LA TRAMA DEL OTRO PARENTAL Y EL SÍNTOMA COMO VERDAD

En el texto *La familia o los complejos familiares en la formación del individuo* de 1938, Lacan va a darle dos sentidos al grupo familiar. Por un lado, una función biológica de transmisión genealógica, posibilitadora de las condiciones ambientales que se constituyen en un hábitat particular; por otro lado, algo fundamental dirigido a una vía por fuera de la especie natural y que se instala del lado de la estructura del lenguaje. A ese punto Lacan lo llama la función de transmisión mental, y desde mi lectura lo entiendo en el sentido de la transmisión simbólica. Sobre esto, dijo: "La especie humana se caracteriza por un desarrollo singular de las relaciones sociales, sostenidas en capacidades excepcionales de comunicación mental" (Lacan, 2003, p. 33).

Voy a tomar dos significantes de esta cita: *desarrollo singular y comunicación mental*, con los cuales nos alejamos de un modo de desarrollo cronológico de la especie humana. Allí ya hay una indicación del sujeto en un sentido lógico-estructural, dado que su posición en el mundo está mediada por lo que de la palabra venida del Otro familiar lo instituye como *hablante-ser*.

La familia, en este sentido, opera más allá de lo que puede proveer al viviente; permite la inscripción simbólica a un complejo discurso, el discurso familiar. Esta estructura discursiva se encarna en semblantes —el padre, la madre, los hermanos, los abuelos, etc.—. Dichas figuras fundamentan y sostienen ese discurso, muchas veces a lo largo de todas las generaciones, y puede estar ligado a lo social, lo moral, lo religioso, entre otras cosas, que sirven de vehículo y de sostén a eso que hace lazo.

De esta manera, cuando se habla de constitución subjetiva se habla de la estructura que está constituida por una serie de elementos con funciones específicas encarnada en objetos particulares, se habla de un Deseo de la Madre y de la Función Paterna de la ley. Esto se vehiculiza en una línea de lenguaje llamada "la cadena significante" nombrada anteriormente. De ahí que el sujeto se nombre gracias a un significante que en primera instancia lo identifica, el Nombre propio. Desde ese momento será ese S1 que en relación con otros S2 dará un sentido a esta cadena que opera como avatar histórico del sujeto.

Dice Lacan en el texto *La Familia:*

> Aunque nuestras observaciones sobre la contingencia esencial del determinismo psicológico de la neurosis implican una gran diversidad en la forma de la neurosis inducida, la transmisión tenderá a ser similar, en razón de la penetración afectiva que abre el psiquismo del niño al sentido más oculto del comportamiento parental. (2003, p. 90)

Esta cita indica que lo que determina una estructura no está en el nivel del enunciado que se inscribe directamente en el sistema psíquico, sino que la transmisión opera en torno a

instancias que se estructuran y se asimilan de una manera que es localizable en el sujeto en el punto de relación con el Otro, no por la vía de la manifestación comportamental sino en la inscripción significante. Esta se da en el lugar del código, en donde ya hay una inscripción y direccionamiento del deseo gracias a la operación del Otro encarnado en los decires maternos; este recorrido no se presenta sin consecuencias subjetivas.

Refiere Lacan sobre esta idea:

> Consideramos que el destino psicológico del niño depende ante todo de la relación que muestran entre sí las imágenes parentales. Así, el desacuerdo de los padres resulta siempre perjudicial para el niño, y si bien ningún recuerdo es más sensible en su memoria que la confesión formulada del carácter inadecuado de su unión, las formas más secretas de este desacuerdo no son menos perniciosas. (2003, p. 93)

Allí, Lacan ya introduce algo de lo real del sexo, el desacuerdo, y ubica no solo sus consecuencias fenomenológicas sino también sus consecuencias psíquicas; es decir, que siempre se cuenta con consecuencias a partir de la inscripción del Otro, sean estas directamente transmisibles o sean ocultas.

¿Qué hace que se instituya igualmente una ley psíquica cuando no hay enunciados que pasan por la palabra del Otro parental? Lacan habla de una transmisión familiar, de un orden estructural en el cual se desliza un saber especifico. La estructura misma de ese saber se inscribe como una verdad no dicha de la pareja parental porque, tanto el malentendido como la relación sexual, poseen la imposibilidad de ser dichos; siendo lo real imposible de cernir por la palabra. En este sentido, es importante introducir la vía del síntoma en el niño como aquello que puede encarnar esa verdad no dicha, la verdad del deseo de la madre y del lugar que ella le da a la función paterna.

En el texto *Nota sobre el niño* indica que:

> La función de residuo que sostiene (y al mismo tiempo mantiene) la familia conyugal en la evolución de las sociedades pone de relieve lo irreductible de una transmisión que es de un orden diferente al de la de la vida según las satisfacciones de las necesidades, pero que conlleva una constitución subjetiva, lo que implica la relación con un deseo que no sea anónimo. (Lacan, 2014, p. 393)

Aquí se evidencia la importancia de una transmisión que es irreductible, que es diferente de lo biológico y que conlleva a una constitución subjetiva, es decir, que el deseo del Otro, a pesar de su imposibilidad de ser nombrado, tiene una vía para ser transmitido a modo de agujero, como una no-respuesta.

En otro punto del texto citado, agrega:

> El síntoma del niño se encuentra en posición de responder a lo que hay de sintomático en la estructura familiar (...) El síntoma, tal es el hecho fundamental de la experiencia analítica, se define en ese contexto como representante de la verdad. El síntoma puede representar la verdad de la pareja en la familia. (Lacan, 2014, p. 393)

Estas dos últimas citas pueden ser articuladas en la medida en que, del lado de la imposibilidad de ser dicha, en el deseo se juega una verdad, subjetivada en el caso del niño respecto de esa posición enigmática que le revela el deseo materno. Esta verdad en la enseñanza de Lacan está definida como No-toda y solo puede ser medio dicha. Es decir, que aquí algo de lo no dicho es contemplado en la enseñanza de Lacan, por lo que se puede pensar que el deseo como enigma conlleva la estructura de un secreto.

En la clínica con niños, ¿el pequeño miente con su juego o expresa objetivamente una verdad? Pienso que hay algo del discurso que el niño mantiene y sostiene, haciéndose el garante de ese semblante que nombra el lugar que el Otro ha dejado como agujero en la significación del lenguaje. Así, el inconsciente se estructura como un lenguaje, pues

ese entramado devela una serie de elementos y funciones simbólicas del Otro en cuanto lugar de los significantes.

Bernard Nominé, en su texto *Psicoanálisis de la vida amorosa,* plantea que el grupo familiar, más que realidad social, es un significante que se inscribe en la realidad psíquica, de esta manera, en el malentendido o en el secreto; lo real se pone en juego entre el goce Otro de una mujer y el síntoma –mujer que hace un hombre con su objeto de deseo o viceversa. Esto siempre se figura como una trama de la que nunca se habla, pero que se transmite en toda la línea espacio--temporal, en la que figura la historia de una constelación familiar frente a la que cada uno construye su posición de sujeto.

Es, entonces, el síntoma que responde frente al enigma del Otro, frente al secreto que hace del malentendido un lugar particular en la vía de la transmisión significante. Pues frente a lo que queda como enigma, cada uno encuentra la solución de construirse una novela, un fantasma o un mito individual. Citando a Nominé (2007, p. 19), se plantea: "El síntoma es lo real alrededor del cual el inconsciente teje sus mentiras, sus ficciones". De acuerdo con esta idea, el síntoma se entiende como lo más real que el sujeto puede plantear en la vía de la develación inconsciente como verdad de acuerdo con una estructura de ficción.

CONCLUSIÓN

Lo que nombra el significante indica, entonces, un lugar, el cual está delimitado por las condiciones del Otro, que postulado como Otro parental signa el lugar de deseo al que llegará un sujeto. No me refiero a un llegar localizado en el mundo natural, aunque este es valiosísimo para figurar un ser vivo; me refiero a la vía en donde se inscribe un sujeto desde la palabra de sus padres, o desde el secreto familiar que se instituye en el interior de esta trama del Otro, pues este —como se ha señalado— tiene estructura de lenguaje y, por consiguiente, es susceptible de ser transmitido.

Tenemos en nuestra clínica un silencio muy conocido que frecuentemente permite pensar el lugar frente al goce y al deseo, el silencio del analista, el cual en muchos momentos promueve un efecto de acto cuando este silencio se deja oír y moviliza la posición subjetiva del analizante. Así como el silencio puede promover un secreto, en la misma vía lógica permite ubicar al sujeto en el lugar de cierta ignorancia acerca del entramado oculto del Otro. No obstante, lo que se transmite va mucho más allá de lo que el órgano auditivo puede captar.

La verdad, dice Lacan, es No-toda, pues algo siempre escapa a la posibilidad de decirlo Todo, es decir, que dentro del psicoanálisis el secreto es inherente a la estructura, puesto que el deseo marca un agujero para el sujeto, agujero que hace pregunta. ¿Qué me quiere el Otro? ¿Qué soy en el deseo del Otro? Es aquel lugar del ¿che vuoi? en el grafo del deseo, pregunta que nunca será contestada puesto que lo que se encuentra es un vacío en la significación acerca del saber sobre el lugar del sujeto en el deseo del Otro. Solo resta que el sujeto pueda responder con una invención singular, y ese es el lugar del síntoma.

De acuerdo con esto, el síntoma, ligado al fantasma, es una estructura construida con trozos de real que ha dejado la huella del Otro como *das ding*. Así, en la constelación familiar como trama del Otro se desliza lo dicho y lo no dicho como una banda de Moebius, representando una verdad que por sí misma es no toda y que opera metonímicamente. El secreto está atravesado por la imposibilidad misma de decirlo todo, un real que se presenta dentro de una novela familiar que encarna el papel del Otro castrado y que devela la hiancia en el discurso.

Así como en una banda de Moebius la cara externa e interna funcionan como una red en la cual se procura el deslizamiento del significante, se puede decir que la cara externa es la materialidad del significante y la cara interna

es el silencio como lo que no se muestra. Lo que importa aquí no es lo que se ve o no se ve, es lo que se desliza; esa es la lógica del significante.

La máxima psicoanalítica es "el inconsciente es el discurso del Otro". Entonces, en tanto discurso, el secreto marca, porque el discurso es semblante, algo del semblante que opera desde el Otro como garante de la inscripción significante en el lugar del código. No se trata de que alguien mienta o falsee los datos, lo que importa es lo que se inscribe en su deseo. Es difícil manifestar lo que se desea, pues inmediatamente eso escapa; es el agujero el que marca el principio de la metonimia del lenguaje que atraviesa la historia del sujeto. Es el deseo el que marca el punto de partida.

En el caso del niño, es importante tener en cuenta que, como sujeto, responde a un significante 1 con un S2. Esto quiere decir que este puede significar la manera como está implicado en el drama familiar. No es preciso que lo nombre, porque lo que hace es denunciar dicho malentendido con su síntoma, lo que significa la metonimia de su deseo y su modalidad de goce. En esta dinámica se trata, entonces, de lo que se escucha, lo que se entiende y lo que se inscribe, donde se anudan los registros simbólico, imaginario y real que procuran el sostén del sujeto y su lazo con el Otro. ■

REFERENCIAS /

Lacan, J. (2003). *La familia*. Editorial Argonauta.

Lacan, J. (2012). *Los cuatro conceptos fundamentales del Psicoanálisis. En: El* Seminario, Libro 11. Paidós.

Lacan, J. (2014). *Nota sobre el niño. En: Otros escritos.* Paidós.

Lacan, J. (2011). *De un discurso que no fuera del semblante*. En: El Seminario, Libro 18. Paidós.

Mazzuca, M. (2009). *Una voz que se hace letra: Una lectura psicoanalítica de la biografía de Charly García.* Letra Viva Editorial.

Menés, M. (2013). *Psicoanálisis con niños. Particularidades, límites y enseñanzas*. Asociación Foro del Campo Lacaniano de Medellín. Colección Un-de-cir.

SOBRE EL AUTOR /

César Alberto Soto Echavarría. Psicólogo (Universidad Católica de Pereira). Magíster en Psicoanálisis (Universidad Kennedy). Psicoanalista. Miembro Escuela de los Foros del Campo Lacaniano de Pereira (Colombia). Docente (Universidad Cooperativa de Colombia, Universidad Católica de Pereira, Colegio de Psicoanálisis Lacaniano de México).

ARTÍCULO /

El lugar de la creencia en la clínica de las psicosis

The place of belief in the clinical treatment of psychoses

AUTORA / Marcela Bianchi
Universidad Argentina John F. Kennedy · mbianchi3@kennedy.edu.ar

Recibido: 15 de septiembre de 2026 | Aceptado: 30 de septiembre de 2026

RESUMEN /
El presente trabajo se enmarca en la investigación "Nuevas respuestas en el abordaje y tratamiento de las psicosis desde el fenómeno de la creencia en Lacan"[1], indagación que desde una perspectiva freudiana-lacaniana viene iluminando tanto la inmensa variedad de problemáticas que requieren del fenómeno de la creencia para su explicación y resolución, como el valor que adquiere este fenómeno a la hora de pensar la clínica en general y la clínica de las psicosis, en particular. Se partirá de la noción de creencia en el síntoma, con la que Lacan diferencia estructuras: el "creer allí" en las neurosis y el "creerla" en las psicosis; y con ella se interrogará un caso clínico, buscando responder cómo se presenta: 1) antes del inicio del tratamiento, 2) una vez producida la transferencia y 3) en el trabajo de localización, elaboración y negativización del goce. La pregunta es si la creencia en el síntoma en las psicosis tiene como única ubicación el apego al inconsciente a cielo abierto y su certeza (el creerla) o conserva la capacidad de desplazarse (como lo enseñara Freud en las neurosis), pudiendo dejar de ser lo que incrementa el poder del Otro gozador, para ser una herramienta con la que el sujeto trabaje el desamarrado goce inicial.

Palabras clave: creencia en el síntoma en las psicosis; transferencia en las psicosis; localización, elaboración y negativización del goce.

ABSTRACT /
This work is situated within the research project "New responses in the approach to and treatment of psychoses based on the phenomenon of belief in Lacan's work"[2]. From a Freudian-Lacanian perspective, this inquiry sheds light on both the vast array of issues requiring the phenomenon of belief for their explanation and resolution, and the significance this phenomenon holds for clinical practice in general—and the clinical treatment of psychoses in particular. The analysis begins with the notion of belief in the symptom, through which Lacan distinguishes between structures: "believing *there*" (*creer allí*) in neuroses, and "believing *it*" (*creerla*) in psychoses. This concept is then used to examine a clinical case, seeking to understand how the belief manifests: 1) prior to the start of treatment, 2) once transference has been established, and 3) during the process of locating, working through, and negativizing *jouissance*. The central ques-

[1] Nuevas respuestas en el abordaje y tratamiento de las psicosis desde el fenómeno de la creencia en Lacan. Directora: Mg. Marcela Bianchi. Investigadora Principal: Dra. Mabel Levato. Períodos: 2024–2026 y 2026–2028 (en curso). Investigación financiada por la Universidad Argentina John F. Kennedy.

[2] New approaches to the management and treatment of psychosis based on the phenomenon of belief in Lacan's work. Director: Marcela Bianchi, M.A. Principal Investigator: Dr. Mabel Levato. Periods: 2024–2026 and 2026–2028 (ongoing). Research funded by Universidad Argentina John F. Kennedy.

tion is whether belief in psychosis is confined solely to an attachment to the "open-air unconscious" and a certainty functioning as belief in the symptom, or if it retains the capacity to shift (as Freud taught). It may thus cease to be a factor that intensifies the bond with the *jouissance*-wielding Other and instead become a tool allowing the subject to work through the initial, unmoored *jouissance*.

Keywords: belief in the symptom in psychosis; transference in psychosis; localization, elaboration, and negativization of jouissance.

INTRODUCCIÓN

Haber estudiado inicialmente el fenómeno de la creencia en la obra de Freud (Bianchi, 2019) permitió situar ciertas coordenadas que enmarcan nuestra reflexión, tanto en la clínica como en la teoría psicoanalítica.

Una de las referencias orientadoras a la hora de abordar la clínica de las psicosis es una cita de su Manuscrito N, punto Traslado de creencia, donde Freud (1897/1986) comienza diciendo "**Creer (dudar)** es un fenómeno que pertenece por entero al **sistema del yo** (*Cc*) y no tiene contraparte alguna en el *Icc*" (Vol. I, p. 297). Explica que en las neurosis la creencia es **desplazada**, se le rehúsa al retorno de lo reprimido, siendo trasladada a lo defensor. Vale decir: el yo halla en la creencia un modo de defensa producto de la cualidad que ella posee: ser trasladable, desplazable. Y así, le sustrae creencia al retorno de lo reprimido y la desplaza a una representación contraria; lo cual nos indica que es posible ser devoto de una defensa.

En cuanto al vasto trabajo de Lacan en torno a ese fenómeno, en esta oportunidad solo nos detendremos brevemente en su noción de creencia en el síntoma, con la que logra diferenciar estructuras: el "creer allí" en las neurosis y el "creerla" en las psicosis, para luego analizar un caso clínico, buscando responder cómo se presenta esta creencia: 1) antes del inicio de tratamiento, 2) una vez producida la transferencia y 3) en el trabajo de localización, elaboración y negativización del goce.

La pregunta sostenida es si la creencia en el síntoma en las psicosis tiene como única ubicación el apego al inconsciente a cielo abierto y su certeza, o conserva la capacidad de desplazarse (como lo enseñara Freud en las neurosis), pudiendo dejar de ser lo que incrementa el poder del Otro gozador, para ser una herramienta con la que el sujeto trabaje el desamarrado goce inicial.

La noción de creencia en el síntoma es nombrada por Lacan en su Seminario 12 *Problemas cruciales para el psicoanálisis* (1964–65, inédito), y trabajada principalmente en el Discurso a la EFP del 6 de diciembre de 1967 (1970) —donde además afirma que la creencia es siempre el semblante en acto— y en su Seminario 22 *RSI* (1974–75, inédito), donde relaciona la creencia en las psicosis con la creencia en el síntoma-mujer y la locura del amor, a diferencia de la neurosis y su creencia en el sentido del síntoma y su desciframiento.

En la Clase 16 del 19 de mayo de 1965, Lacan plantea un creer en el saber nacido de la seguridad que otorga la fe. Dice que ***creer allí*** quiere decir que las personas creen lo que afirman, que esa es la teoría fideísta: no se puede creer en lo que no se está seguro. Y sigue: "Aquellos que están seguros **no creen** en ello. **No creen** en el Otro; están seguros de la cosa. **Son los psicóticos**. (...) Ese discurso se distingue en que **está seguro de que la cosa sabe**".

El Otro en el que el psicótico —en principio— no cree es el Otro simbólico, mientras que la cosa de la que está tan seguro que sabe es aquella que conoció tras el desencadenamiento, la que definió su entrada en la psicosis, cuando un Otro bien distinto al simbólico se le presentó y le habló. El inmenso sufrimiento que vivencian estos seres a partir de allí se debe a esta seguridad proveniente de lo real: las alucinaciones verbales pueden insultarlo, denigrarlo, darle órdenes desquiciantes, etc. Nada importa, él solo puede someterse, porque ese verbo que le llega desde ese extraño mundo externo es su único

acceso a alguna orientación, a algún saber. Si eso cae, lo que sigue es el "ya nada".

¿Pero este es un círculo inquebrantable, una repetición al infinito? ¿Que el sujeto crea en el Otro gozador, ese que se presenta y le habla, hostiga, injuria, maltrata y somete a pruebas y vejaciones, mientras no cree y rechaza al Otro simbólico, es el único porvenir de estos sujetos?

UNA SÓLIDA ENTRADA AL TRATAMIENTO

Cuando conocí a Alicia, su última internación llevaba ya cuatro años.

Era malhumorada, golpeaba con frecuencia a compañeros y profesionales, casi no dialogaba y deambulaba sola, hablando. Esto concluía en una corrida acompañada de gritos y súplicas. Aterrada, no dejaba que se le acercaran.

Por mi parte, no conseguía hablarle sin que apareciera la hostilidad en escena: fueran insultos o amenazas.

Ella poseía (y posee) una serie de fórmulas que en forma exclamativa y con los brazos en alto dirigía a su medio: "¡Por fin!", "¡Qué barbaridad!", "¡Ya estoy bien!". Luego de mucho tiempo comenzó a decírmelas. La felicitaba y trataba de continuar el diálogo. Con vaivenes y marcada brevedad, eran ya buenos encuentros.

Así, un día llegó llorando desesperada y dijo: "Estoy cansada de estar loca". Traté de interrogar, pero se apresuró a decir: "No sé lo que me pasa". Dije: "Alicia, me lo acabás de decir, estás cansada de estar loca". Insultó y se alejó. O sea, mi primer cálculo no fue bueno. Mi sanción apuntaba a lo bienvenido que era ese cansancio, pero al jugarlo al modo de "recibir el propio mensaje en forma invertida", caigo para ella en arrogarme un saber que me transforma en ese Otro a quien ella rechaza, en el cual no cree, interrumpiéndole su demanda y reenviándola a la especularidad: el otro o yo.

Hubo una segunda oportunidad. Cuando me retiraba ese día, me alcanzó y dijo: "¿Entendiste todo lo que te dije?". Dudando, contesté: "Me parece que no me dijiste todo". "¿Ah, no? Bueno, la próxima vez que vengas te voy a contar todo". Mi idea era dejar algo pendiente, pero el efecto era la certeza al fin del camino.

Al llegar la vez siguiente estaba esperándome en la puerta. Pidió ir al consultorio. Su discurso fue sumamente breve y concluyó: "Ahora sí te conté todo", parándose y dirigiéndose a la salida. La seguí mientras dije: "Es cierto, me contaste todo, pero hay un problema: yo entendí un poquito". A partir de allí, sorpresa de Alicia y sorpresa de la analista por la sorpresa de Alicia.

Yo había acompañado mis palabras con el gesto de mis dedos, sin propósito alguno. Alicia, sin salir de su asombro, apoyó sus dedos sobre los míos y ejecutando una oscilación preguntaba: "¿Cuánto de poquito? ¿Así? ¿Así?". Fijé los dedos en una posición, dije: "Así", y agregué: "Y hay un problema más". "¿Cuál?", preguntó. "Yo solo entiendo poquito a poquito". Lo pensó unos segundos y respondió: "Bueno, cuando vengas te voy a contar un poquito y un poquito y un poquito, así después podés entender 'toodo' lo que te dije".

La demanda, presente en Alicia desde sus acercamientos anteriores, logra el estatuto de fuente de trabajo cuando la oferta analítica se muestra marcada por la castración simbólica. Esta, que ahora tiene la falta de su lado, no contradice su certeza ni es un buen espejo de su "todo". Le permite una relación diferente, por fuera de sus acercamientos imaginarios al mundo; requiere que se modalice la relación con los "poquitos", lo cual conlleva el establecimiento de una dialéctica que, por otra parte, Alicia demuestra tener capacidad de realizar.

El que cierto vacío quede jugado del lado de la analista fue clave para producir ese sólido alojamiento en la transferencia, inaugurando una labor en donde Alicia ofrece su todo al desciframiento por la vía del poquito, en una dialéctica que la promueve a un campo diferente.

Gracias a esta maniobra nació su posibilidad de realizar un tratamiento, de dirigirse a la analista, pues este giro la distanció del Otro simbólico situado como Otro completo, mientras lanzó una lógica que invirtió lo que le ocurre al sujeto en sus encuentros con el Otro gozador: acá Alicia, ante la falta de la analista con problemas de entendederas, tomó la iniciativa de explicarle de a poquito. Y desde ese lugar mostró una gran permeabilidad a sus palabras. Ella se transformó en una ferviente trabajadora de su terapia.

LA CERTEZA DEL INCONSCIENTE A CIELO ABIERTO Y LA INCIPIENTE CREENCIA EN LA ANALISTA

Presenta su síntoma como síntomas del Otro que ella sufre, le vienen del Otro. Llámense madre, hermano, los locos y las locas de este lugar, la gente de la calle, la silla: le dicen loca y bruja, la ponen mal, le hacen problema, le pegan, la quieren matar. Todos están vacíos y ella no tiene la culpa. Convivencia conflictiva con el Otro, plagada de pasajes al acto, incluso callejeros. Sus salidas corrían serio riesgo.

Sin embargo, cuando más acorralada estaba, era cuando desaparecía el velo de la atribución subjetiva y se hallaba casi sin recursos, como decía Lacan, testimoniando que algo le habló.

Mientras tanto, el vínculo con la analista mostraba, por un lado, una constante: la verificación diaria de que el 'poquito' seguía allí, con una expectativa manifiesta de que llegue a transformarse en 'todo', pero sin frenar por ello su efecto de despliegue: "¿Entendiste todo lo que te dije?". "¡¿Todo?!". "¡No, un poquito!". Y por otro, evidenciaba una paulatina pero creciente creencia en la analista. Por ejemplo, un día en plena alucinación corre a contarme qué le dicen. Ya calmada, el pánico se relanza con una frase: "Yo me voy y no vuelvo nunca más", que no cesa de repetir. Opto por decir: "Hoy te vas, el lunes volvés. Ahora, puede ser que un día te vayas y no vuelvas nunca más". Súbitamente alegre dice: "¡Sí, vuelvo para hacer terapia! ¡Así voy a estar bien!".

¿Cuál puede ser la razón de que una afirmación como la dicha en este ejemplo por la analista, que incluso contradice en parte los dichos de Alicia, no se vuelva motivo de rechazo y alejamiento y en cambio se torne causa de su tratamiento? Ella no está situando esas palabras como provenientes de ese Otro que Lacan nombraba en la cita del Seminario 12, ni tampoco las asocia con la cosa de la que el sujeto psicótico está seguro que sabe. Se trata de una decidida confianza en la buena fe; algo que Alicia demuestra ir dando por sentado toda vez que otorga sentido a los dichos de la analista.

Pero, ¿qué es lo que gradualmente vuelve confiable a la analista? ¿Producto de qué surge esta creencia? Soler (1991) nombraba esa ubicación como la de un otro Otro, testigo al que se le supone no saber, no gozar, "(...) y presentar por lo tanto un vacío en el que el sujeto podrá colocar su testimonio" (p. 10). Mientras que Laurent (1990) lo llamaba "el lugar del semblante de agujero" (p. 108). Lo que hace confiable a la analista es su castración simbólica, su entender de a poquito, ese vacío donde Alicia puede testificar, depositar su testimonio. Si la analista lo dice o lo hace, ella supone que es por una buena causa, causa que Alicia cree saber, conocer y poder explicar.

DE LAS VOCES A LA LOCALIZACIÓN DEL GOCE

Para puntuar el trabajo que despliega con sus alucinaciones verbales y el papel que le cabe en ello al fenómeno de la creencia, enumeraré un conjunto de frases producidas en dos años de tratamiento:

1. Se queja de no poder dejar de escucharlas. Sanciono: "Querés dejar de escucharlas. ¿Por qué no me contás lo que dicen?" "Sí, pero no puedo dejar a las voces si no no sé nada. No puedo dejar a las voces porque si no me voy a volver loca". La analista equivoca porque desea. Para Alicia son

un principio de orientación en el mundo, devastador, pero no por eso menos guía. Inadmisible aún para ella pensar en dejar de escucharlas.

Ahora bien, ¿es posible en este punto inicial diferenciar en sus dichos la certeza que trae aparejada la cosa, de aquel que afirma "estar seguro de que la cosa sabe"? O sea, ¿se pueden reconocer por separado el inconsciente a cielo abierto y la creencia que habita en el yo del sujeto? Pues sí, si situamos cuál es la instancia que se siente amenazada de volverse loca al dejar de escuchar las voces. Las alucinaciones traen la certeza, pero quien se aterra es la entidad creyente. Es el terror a la locura lo que hace que Alicia se someta a la alucinación verbal, que le crea a esa certeza.

2 "Yo las creo a las voces, pero no las entiendo". Ella brinda su consentimiento al Otro gozador, pero... una sutil crítica se hace presente al decir que no las entiende. Creencia y certeza se van diferenciando más nítidamente gracias a que la creencia se va trasladando, desplazando.

3 "Me dicen cosas muy malas: loca, chancha, sucia, enferma. Me dijeron cualquier cosa esas voces". Alicia inicia su interpretación ("Me dijeron cualquier cosa...") y, por ende, su distanciamiento de ese saber que le traía la alucinación y de su creencia en él. Certeza y creencia ya no pueden confundirse. La certeza está en eso que escucha: loca, chancha, sucia, enferma. Su interpretación, en cambio, enseña su creencia.

4 "Yo siento las voces, pero menos, porque yo las estoy ubicando así y así (no hace gesto). Yo sé lo que son las voces. Son muy malas y muy feas. Yo estoy acomodando las voces para que se me vayan, así no las tengo más. Como vos me dijiste". Prosigue su tarea interpretativa (labor que la va independizando cada vez más de las alucinaciones), mientras inicia el trabajo de localización. Es probable que la atribución a la analista de haberle dicho que no tenga más las voces haga referencia a la escena relatada en el punto 1), al decirle "Querés dejar de escucharlas...". Pero, asimismo, ese "Como vos me dijiste" señala que ahora hay un dejarse orientar por algo diferente al Otro gozador, nítido índice de la transferencia. Implica haber realizado un desplazamiento, un giro: de estar sometida a la certeza de las voces, bajo la creencia de que de lo contrario se volvería loca, a sostenerse en la transferencia para elaborar una estrategia que le permita distanciarse de las alucinaciones; incluso, de ser posible, desalojarlas.

5 "En mi casa tuve un poquito de problema, pero después se me pasa, porque me quedo tranquila, por eso se me pasa. Son todas cosas que escucho en la cabeza las voces. Estas voces hablan. Las voces no son lo que dicen". Ella le explica a su analista una nueva capacidad: conservar la calma ante las alucinaciones verbales, lo cual frena nuevas embestidas de goce. Y a renglón seguido, le cuenta su descubrimiento: pudo localizar a las voces. Son cosas que escucha en su cabeza, que hablan; revelación que le permite no tener miedo, no desesperar. Incluso la lleva a la enigmática afirmación de que las voces no son lo que dicen; frase que interroga sobre su sentido, pero que muestra a las claras la sustracción de creencia.

6 "Me tienen podrida las voces. Pero ya me las estoy sacando, de a poco. Una, no les di bola, otra, dejé que se fueran". Alicia ya no necesita tener un "oído" atento a la alucinación, sometido a ese goce. Surge un principio de límite en ese "estar podrida". Y una vez más, cuenta las estrategias que pergeñó y que aplicó: no dar bola (no escuchar) y permitir que se pierdan, sin que eso intranquilice. Esta defensa que viene armando ante las envestidas de goce retira la creencia del Otro gozador y la deposita en la tarea interpretativa.

7 "Yo las echo y entonces les digo: "¡Andate de acá! ¡Tarada! ¡Salí de ahí!" y entonces hacen *mmmm* y se van. Me hicieron caso".

Una posición activa de separación y límite al inconsciente a cielo abierto se afianza; junto con una búsqueda manifiesta de perder estas voces.

8 "Yo estoy hablando todo esto con vos y no le estoy dando bola a las voces, hago como que no están. Yo siento que no me vienen los problemas, se me van los problemas porque no oigo las voces". Ella elaboró otra estrategia que no solo frena la iniciativa del Otro, sino que lo aleja. Y cabe remarcar: no afirma que no escucha voces, sino que le hablan, y ella no les presta atención, pues su creencia le indica que sus problemas se le van al no oírlas.

9 "Se me fueron todas las voces que tenía acá (señala la sien), acá (señala el cuello) y acá (señala la nuca). Y me quedan acá (señala el pecho). ¿Qué puedo hacer para no tener más voces, para que se vayan todas? Repregunto. Dice: "No saberlas". O sea: Alicia inventó para sí un mecanismo muy parecido a la represión, pero que a diferencia de la represión deberá ser aplicado cada vez.

De este modo, ¿qué consiguió en este trayecto? Hacer un pasaje, un giro de su posición subjetiva, un traslado de su creencia: de estar sometida al Otro gozador, a responderle a esa certeza desde su interpretación, logrando gestar un límite ante el inconsciente a cielo abierto. Así, las alucinaciones dejaron de ser en ella una guía para la vida. ¿Y qué la orienta ahora? La transferencia a esta analista que es sostén del semblante de agujero.

LA DIALÉCTICA DEL TODO-POQUITO DEL SUJETO EN LA TRANSFERENCIA

Como se mencionó, una constante desde el inicio de tratamiento fue la verificación de que el 'poquito' de la analista seguía presente, que esta respondiera al 'todo' entendiendo 'de a poquito'.

Lo particular fue que Alicia tomó ese 'poquito' para sí, lo puso en oposición con su 'todo' y empezó a organizar desde ese lugar un universo que hasta allí se le había presentado como caótico y la tenía como receptora de un efecto recurrente. Pero al asir este par su universo se 'acomoda': apareció una medida: "Yo tengo un poco de problema, pero no tanto como todo"; un tiempo: "Ya falta poco para quitarme todas las voces, ya falta menos. Y después me tenés que curar de los problemas, cuando se me vayan las voces"; un espacio que dio cabida a su cuerpo: "De a poquito estoy haciendo terapia para estar toda bien. No tengo ningún problema, pero tengo problema. Se me van los problemas cuando me los saco de a poco"; y hasta un pedido: "¿Me das un poquito de terapia?".

Este par todo-poquito le permitió, además, elaborar estrategias ante sus alucinaciones y sus atribuciones subjetivas; un trabajo sobre su posición que generó una distribución de goce y que instaló un modo de pérdida. Virando su posición subjetiva: de ser efecto a ser agente activo, se fue distanciando de la iniciativa del Otro no brindándole su creencia y dándole sostén a la labor de interpretación, localización y (donde fuera posible) negativización del goce. Una labor de vaciamiento que resultó ser inversamente proporcional al trabajo de construcción de la analista como Otro más simbólico.

Por ejemplo, una vez Alicia fue al dentista. De ello, relató: "Pero me hizo mal eso, me asusté, porque yo le tengo miedo a los dentistas. 'No te voy a hacer nada, te voy a mirar solamente', me dijo. Pero yo no le creo nada a la Doctora, porque yo le tengo miedo". Los médicos decidieron aplicarle anestesia total para extraerle tres dientes. Primero se asusta, llega llorando varias veces a preguntar si se va a despertar, si le va a doler. Luego, ya no hay susto. Solo se reiteran las preguntas que respondo confiada. Hablo de lo que tenemos que hacer después de su operación. El día de su partida me recibe diciendo: "-Me voy a dejar hacer todo lo que me tienen que hacer". Y así fue. Su comentario de la operación fue breve, alegre porque los médicos la habían felicitado, ubicando en un futuro lejano dien-

tes nuevos. Fuera ya de sesión se escuchaba su llamado: "¡Psicóloga! ¡Pasó el peligro!".

Desde ahí, dos términos se sumaron a la transferencia, dichos fuera de sesión, al cruzarme, y haciendo uso de una voz solemne, cargada de respeto y formalidad. Son: "santa" y "mi amor". ¿Metaforización de una erotomanía nunca desencadenada? Construcción de un Otro Ideal; lo que significa un paso más en la aceptación, la confianza, la creencia, a la hora de apelar a herramientas simbólicas para tratar su goce.

CONCLUSIONES

Lacan nos advertía en el Seminario 12 que los sujetos psicóticos no creen en el Otro, mientras están seguros de que la cosa sabe. El análisis de este caso clínico permite pensar esa definición como la posición de un ser que no ha emprendido una labor sobre sí. Lo vimos en Alicia en el tiempo anterior a su trabajo analítico, cuando no había distancia entre su certeza y su creencia.

Pero desde el inicio de su tratamiento, el fenómeno de la creencia vino a señalar un cambio de posición subjetiva, trasladándose su creencia desde el Otro gozador al otro-Otro analista (un lugar cada vez más simbólico), y al trabajo analítico mismo.

Ahora bien, para que se produzca un positivo alojamiento en el análisis y se ponga al trabajo la movilidad de la creencia, fue condición que la analista logre sostener su lugar desde la castración simbólica, en tanto semblante de agujero. Eso la habilitó para hablar ante la paciente, le confirió poder a su palabra, le permitió cierto cálculo a su intervención, sin quedar identificada con la certeza delirante, vía regia del efecto erotómano en el sujeto. ■

REFERENCIAS /

Bianchi, M. (2019) *El fenómeno de la creencia en la Obra de Sigmund Freud. Herramienta diagnóstica freudiana del sujeto y la sociedad*. Editorial Antigua.

Freud, S. (1986) Fragmentos de la correspondencia con Fliess. Manuscrito N. [Anotaciones III] *Sigmund Freud Obras completas* Trad. de J. L. Etcheverry. Vol. I. Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1950).

Lacan, J. (1975) *Seminario 22 R. S.* I., inédito. (Dictado en 1974–75).

Lacan, J. (1970) Discurso a la EFP del 6 de diciembre de 1967. En *Otros Escritos*. Paidós.

Lacan, J. (1965) *Seminario 12 Problemas cruciales para el psicoanálisis*, inédito. (Dictado en 1964–65).

Laurent, E. (1990) El sujeto psicótico escribe. En: Ansermet, S. y otros. *La psicosis en el texto.* Manantial.

Soler, C. (1993). ¿Qué lugar para el analista? En: *Estudios sobre las psicosis*. Manantial.

SOBRE LA AUTORA /

Marcela Bianchi. Licenciada en Psicología (Universidad del Salvador-USAL, 1982), Magíster en Psicoanálisis (Universidad Kennedy, 2014) y Profesora Asociada de la Maestría en Psicoanálisis, la Especialidad en Psicología Clínica y la Licenciatura en Psicología de la misma universidad, donde es Directora de Investigaciones. Se centra en el fenómeno de la creencia en la clínica psicoanalítica y el valor de la intervención desde la Psicología Comunitaria. Autora de libros y artículos.

ARTÍCULO /

Prácticas de enseñanza universitaria y Efecto Mateo: orientaciones desde la perspectiva de derechos

University teaching practices and the Matthew Effect: orientations from a rights-based perspective

AUTORAS / Iris Margarita Motta y Amanda Bouillet

Universidad Argentina John F. Kennedy · imotta@kennedy.edu.ar · abouillet@kennedy.edu.ar (ORCID: 0009-0005-0518-523X)

Recibido: 31 de agosto de 2026 | Aceptado: 30 de septiembre de 2026

RESUMEN /

En el ámbito universitario, el desarrollo de la competencia lectocomprensiva es esencial para el éxito de las trayectorias académicas y para la formación de profesionales autónomos y críticos. Diversos estudios muestran que las condiciones iniciales con las que los estudiantes ingresan a la educación superior se correlacionan positivamente con su rendimiento académico. Garantizar una educación superior inclusiva y de calidad, en consonancia con el Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) 4, requiere que las instituciones universitarias generen condiciones de equidad para favorecer el aprendizaje de todos los estudiantes. La brecha en las competencias lectocomprensivas constituye un obstáculo para el ejercicio efectivo del derecho a la educación y para la igualdad de oportunidades. A partir de observaciones áulicas e intercambios con docentes de educación superior, reflexionamos sobre la evidencia que sustenta que la enseñanza explícita de los géneros discursivos constituye una estrategia eficaz para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes; su implementación en las distintas asignaturas permite, además, reducir las desigualdades derivadas de trayectorias educativas previas. Su incorporación en las prácticas de enseñanza contribuye a disminuir las brechas de desempeño asociadas a las condiciones iniciales de ingreso y, en consecuencia, favorece una educación superior más equitativa e inclusiva.

Palabras clave: Universidad; Efecto Mateo; lectocomprensión; equidad; estrategias didácticas.

ABSTRACT /

In the university setting, the development of reading comprehension skills is essential for successful academic trajectories and for the preparation of autonomous and critical professionals. Research has shown that students' initial conditions upon entering higher education correlate positively with their academic performance. Ensuring inclusive and high-quality higher education, in line with Sustainable Development Goal (SDG) 4, requires universities to create equitable conditions that foster learning for all students. Gaps in reading comprehension skills can hinder the effective exercise of the right to education and limit equal opportunities. Drawing on classroom observations and exchanges with higher education

instructors, this paper examines evidence supporting the explicit teaching of discourse genres as an effective strategy for strengthening students' reading comprehension. In this context, integrating explicit instruction on discourse genres across courses can help mitigate inequalities associated with diverse educational backgrounds. By making the conventions, structures, and communicative purposes of academic texts more accessible, such pedagogical practices contribute to narrowing performance gaps linked to students' initial entry conditions and, ultimately, to fostering a more equitable and inclusive higher education system.

Keywords: higher education; Matthew effect; reading comprehension; equity; pedagogical strategies.

EL EFECTO MATEO: UNA AMENAZA PARA LA EQUIDAD

Merton (1968), sociólogo de la ciencia, acuñó el concepto de Efecto Mateo para describir ciertos procesos psicosociales por los cuales se asignan reconocimiento y recursos a los científicos a partir de sus contribuciones. Retomó así la idea de otros investigadores sobre la relación entre la cantidad (no necesariamente la calidad) de trabajos publicados, el reconocimiento obtenido y la consecuente asignación de recursos: una gran cantidad de publicaciones se proyecta en mayores posibilidades de publicar, lo cual incrementa el reconocimiento y los recursos de manera exponencial.

Posteriormente (Merton, 1988), precisó el concepto de Ventaja Acumulativa, refiriéndose a que las ventajas iniciales de capacidad y de recursos disponibles agudizan la brecha entre los que tienen y los que no tienen, en cualquier dominio de la vida social, a menos que estas se atenúen por procesos compensatorios.

Entonces, Efecto Mateo designa un fenómeno social que consiste en la acumulación de ventajas; es decir, quienes cuentan con competencias y recursos iniciales de alto nivel tienden a desarrollarlas aún más en el tiempo. Por el contrario, aquellos que tienen condiciones iniciales menos favorables enfrentan mayores dificultades y, probablemente, menor desarrollo de competencias clave.

Para la denominación del fenómeno, Merton se inspiró en el versículo "al que tiene, se le dará más, y tendrá de sobra; pero al que no tiene, hasta lo poco que tiene se le quitará" (Mateo 25:29) (Sociedades Bíblicas Unidas, 1979, p. 905). El texto bíblico agrega que a este último se le "echará a las tinieblas de afuera" (Mateo 25:30), claramente interpretable como una metáfora de la exclusión social.

LA UNIVERSIDAD FRENTE AL DESAFÍO DE LA INCLUSIÓN

Actualmente, la actividad de la Universidad se lleva a cabo en un ámbito social globalizado que podríamos considerar "anómico" (Durkheim, 1897/1995, p. 225), lo que significa, según el autor, que el hombre "no puede vivir más que si sus necesidades están suficientemente en relación con los medios" (p. 134). Así, cobran relevancia los modos en los que se logra (o no) garantizar la inclusión de todos. Esto abre el debate acerca de la equidad que plantea el Objetivo de Desarrollo Sustentable [ODS] 4 (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 2015): se debe "garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos" (párr. 1).

Frecuentemente se asocia el concepto de derecho al de igualdad; sin embargo, para ser precisos, debería hablarse de igualdad de oportunidades y eso no se logra dando a todos lo mismo, sino a cada uno lo que necesita. Dado que la educación es un bien público, lo que implica el concepto de equidad es que la asequibilidad debe estar garantizada para todos. Así, desde nuestra perspectiva, la excelencia también debe medirse en los dispositivos que la Universidad puede planificar y gestionar para que la plena inclusión quede garantizada.

Según Trow (citado en Rojas, 2012), cuando más del 15 % del grupo etario que corresponde al ingreso universitario está matriculado,

el sistema deja de ser de élite; el de nuestro país podría considerarse masivo porque, en 2018, la tasa neta de escolarización universitaria era del 20,3 % (Dirección Nacional de Presupuesto e Información Universitaria, 2019, p. 15) y en 2023 (último dato disponible) ya se encontraba en el 26,1 % (Departamento de Información Universitaria, 2024, p. 16). Sin embargo, la masividad de acceso, aunque indica observancia del derecho a la educación, conlleva el desafío de contemplar una mayor diversidad estudiantil.

En ese sentido, muchas universidades enuncian la inclusión en su visión. Esos enunciados pueden interpretarse en dos sentidos que habrá que desentrañar: por un lado, como recursos retóricos socialmente aceptados, pero en cierto grado inconducentes al no identificar metas concretas y los procedimientos para lograrlas; por otro, como una postura de apertura ante los emergentes. A veces, en el camino de construir programas operativos, actualizan la mirada de estos temas socialmente relevantes; sin embargo, en tanto no los sustancien en la misión institucional, corren el riesgo de que su cumplimiento sea contingente. De ese modo, las acciones pueden transformarse en un "como si" que se traduce en una inclusión excluyente, problemática planteada hace tiempo por Ezcurra (2011), pero aún no resuelta.

EL CASO DE LA COMPETENCIA LECTOCOMPRENSIVA COMO CONDICIÓN DE INCLUSIÓN

En el ámbito convocante, la comprensión lectora se considera una competencia genérica (Andrade González y Utria Machado, 2021) tendiente a que los estudiantes accedan a los conocimientos propios de su disciplina (Acosta Velázquez et al., 2022) y se correlaciona positivamente con el rendimiento académico, aunque no mantienen relación causal (García et al., 2018). En este sentido, los enfoques más recientes sobre la relación entre lectocomprensión y desempeño académico, desde una perspectiva multidimensional, consideran factores tales como los hábitos lectores y los recursos socioemocionales de los estudiantes, sobre los cuales las posibilidades de intervención de los docentes universitarios son limitadas, pero también otorgan un lugar central a las habilidades lingüísticas de base. Estas, en interacción con los requerimientos del contexto educativo y las características del soporte de lectura (Abusamra, 2026), son aspectos sobre los que sí se pueden implementar estrategias didácticas orientadas a su mejora.

Debemos aclarar que la lectocomprensión en el nivel universitario es un desafío para todos los estudiantes, dado que los textos académicos están diseñados con un propósito, una estructura esquemática y los recursos semántico-discursivos propios de géneros específicos de cada disciplina que se apartan de la lectura de textos de conocimiento cotidiano (Moyano, 2013). La comprensión no se limita a un proceso cognitivo; es, además, una práctica social que anida en una comunidad disciplinar que genera esos textos dentro de un campo, con un tenor y un modo específicos.

El campo está constituido por los conocimientos que los científicos de la disciplina han construido; el tenor se caracteriza por una alta tecnicidad, que corresponde a conocimiento disciplinar comunicado entre científicos; finalmente, el modo refiere a la "textura del flujo de información" (Martin & Rose, 2008, p. 16), el cual utiliza una variedad de recursos (periodicidad, continuidad, identificación, referencia, etc.) que es necesario conocer y comprender para recodificar y dar significatividad psicológica al texto (Ausubel et al., 1989), sin perder fidelidad. Al respecto, cabe añadir que muchos estudiantes han incorporado el modo de lectura propio de las nuevas tecnologías, un *zapping* en el que abordan en breve tiempo una variedad de textos sin rumbo aparente (Alatorre Castro, 2026). Con poco espacio para la reflexión y el análisis profundo, se dificulta el seguimiento de la organización del texto y el desarrollo

que sostiene la construcción progresiva de significados.

Los postulantes a una comunidad disciplinar necesitan aprender a dominar sus circunstancias textuales. Aquellos que logran comprender textos básicos de conocimiento cotidiano —incluyendo al menos un nivel inferencial además del literal—, disponen de mayores recursos cognitivos para construir su pertenencia de manera más o menos satisfactoria. Si los docentes asumimos que los ingresantes manejarán nuestros códigos disciplinares *ex nihilo*, estamos desconociendo lo que identificamos en la práctica cotidiana y expresamos en tono de queja. Esta percepción, además, se documenta más sistemáticamente por la evidencia científica internacional reciente: Ruiz Onofre & Moreno-Gudiño (2024) demostraron niveles deficitarios de comprensión mediante el test *Cloze* Rojas et al. (2024) encontraron dificultad para relacionar datos provenientes de distintos lugares del texto; Herrada et al. (2023) hallaron bajo nivel de identificación de ideas clave; Duche et al. (2022) señalaron comprensión inferencial de bajo nivel, y Palacios et al. (2022) reportaron que el 79,8 % de los estudiantes obtuvo un nivel bajo de comprensión lectora y ninguno alcanzó el nivel de lectura crítica, etc.

El desempeño en esta competencia básica refleja el Efecto Mateo: los estudiantes con habilidades iniciales avanzadas de lectocomprensión tienden a mejorar sus capacidades a medida que avanzan en su formación; en cambio, quienes presentan un nivel inicial limitado suelen enfrentar dificultades para desempeñarse según el nivel esperado y registran tasas más altas de deserción (Jiménez y Figuera, 2024).

Diversos factores intensifican el Efecto Mateo en la competencia de lectocomprensión de los estudiantes universitarios. El contexto desempeña un papel decisivo y configura perfiles de preparación escolar condicionados por variables socioeconómicas que, a su vez, determinan el crecimiento del rendimiento académico (Pan et al., 2019). La resolución de este aspecto excede las posibilidades de la Universidad en general y de los docentes en particular; sin embargo, ello no impide reconocer oportunidades para implementar acciones que modifiquen el curso de los acontecimientos. Merton se "enfoca especialmente en los problemas de acumulación de ventajas y desventajas que derivan del sesgo institucionalizado que favorece la precocidad" (1988, p. 613), que no necesariamente es precursora de habilidades posteriores. Señala que así "se ha menospreciado involuntariamente el capital educativo esencial del ser humano: el tiempo para madurar" (1988, p. 614).

EL ROL DOCENTE: CERRAR BRECHAS, ABRIR CAMINOS

Las actividades académicas suelen estar diseñadas para estudiantes que ya tienen destrezas genéricas bien desarrolladas, lo que a menudo deja a los estudiantes con dificultades sin el apoyo necesario para mejorar su desempeño. Así, los docentes podemos profundizar la brecha poniendo el énfasis en la teoría del déficit (personal, cultural, educativo); es decir, en la falta de recursos competentes con los que los estudiantes llegan a nuestras aulas, como explicación de su fracaso o bajo rendimiento académico. A menudo, la falta de estrategias didácticas igualadoras trunca trayectorias formativas que, quizás, hubiesen sido promisorias de haber encontrado la forma de resistirse a la deserción temprana.

Esto invita a pensar el rol docente como garante del derecho a la educación de cada estudiante. Las prácticas de enseñanza deberían contemplar la brecha en el desarrollo de competencias académicas y arbitrar los medios didácticos necesarios para reducirla al máximo, de modo que todos tengan realmente las mismas oportunidades. El norte lo marca el lema del Grupo de las Naciones Unidas para el Desarrollo Sostenible: "No dejar a nadie atrás" (2022, p. 1). La meta es que

ningún estudiante quede atrás por la falta de buenas prácticas docentes.

Los estudiantes se postulan para ingresar a una comunidad disciplinar; sin embargo, no siempre se reconoce que, para que ello suceda, los docentes —ya miembros de esa comunidad— deben mostrarles el camino. El docente es, sin duda, experto en las temáticas que enseña, y las operaciones mentales que utiliza implican la "automatización de sus conocimientos" (Pozo, 2010, p. 229). La densidad y organización conceptual que construyó le permiten saltar pasos e ir a lo central sin siquiera darse cuenta. Los estudiantes son novatos en esas temáticas y también en las operaciones para tratarlas; requieren realizar "acercamientos progresivos a la meta final" (Pozo, 2010, p. 229). Entonces, el profesional experto debe tener experticia también en la disciplina docente, de modo que pueda hacer la transposición didáctica que los estudiantes requieren para aproximarse al conocimiento experto.

Perdura en el imaginario universitario la idea de que es suficiente con manejar los contenidos disciplinares y que la función docente se puede cumplir con intuición y voluntarismo, en el mejor de los casos. Achilli (2016) aporta la idea de "pensar en la dinámica interactiva y transformadora de quehaceres disciplinares que se vinculan" (p. 15), la de la disciplina específica y la docente que también tiene su propia especificidad. Estamos hablando de un camino de doble vía: los estudiantes deben recorrerlo desde el conocimiento novato hasta el conocimiento experto y los docentes deben recorrerlo, al decir de Chavellard (2009), "del saber sabio al saber enseñado". Solo en la intersección de ambos recorridos se configura el espacio en el que la competencia lingüística puede cobrar su rol mediador, como planteó Vigotsky (1934), en la construcción del conocimiento experto disciplinar (Moyano y Blanco, 2021).

INTERVENCIONES DIDÁCTICAS PARA CERRAR BRECHAS

Ya se han planteado las dificultades en la comprensión lectora que se registran tanto de manera informal como sistemática. Frente a ello, existen dos caminos:

a) Ignorarlas, amparados en "nuestra función es enseñar el contenido disciplinar como se hizo siempre" y asumir el desgranamiento. Sin embargo, el libre acceso a la educación superior, planteado como democratización del acceso al conocimiento, entra en conflicto con la baja tasa de egreso (cerca del 23 %) que revelan las estadísticas (Ministerio de Capital Humano, 2023). Las pedagogías de las democracias en desarrollo atestiguan cómo el control simbólico se mantiene y distribuye en nuestra sociedad (Moyano, 2007), en una nueva expresión del Efecto Mateo. Los más favorecidos educativa y culturalmente, los que pueden permanecer en el sistema el tiempo suficiente para graduarse —ya que solo el 23,3 % lo logra en el tiempo teórico (Departamento de Información Universitaria, 2024, p. 15)—, tendrán mayores posibilidades de ejercer el liderazgo político y cultural, en una dinámica que recuerda a las universidades del siglo XIX y XX (Buchbinder, 2005), anacrónica en pleno siglo XXI.

b) Invertir esfuerzos y recursos en acompañar el desarrollo de la competencia lectocomprensiva como base para superar la experiencia inmediata. Si pensamos con Wittgenstein (1921) que si algo es pensable (decible), es posible, construir las condiciones desde el lenguaje permite expandir el mundo de los estudiantes, con el fin de que su pensamiento supere los lineamientos del pensamiento formal (como lo describe Piaget, por ejemplo) y logren un pensamiento posformal para no solo dar respuestas nuevas a los viejos problemas, sino para descubrir nuevos problemas (Marchand, 2002). Esta iniciativa favorece trayectorias académicas más

satisfactorias y, a largo plazo, la formación de profesionales autónomos y maduros, capaces de aportar al afianzamiento del estatus epistemológico de las disciplinas.

Hay dos formas de implementación:

b.1) Cursos transversales iniciales (ejemplos: expresión oral y escrita, talleres de lecto-escritura, etc.). En general, ofrecen contenidos de gramática, sintaxis, etc., pero no contemplan la transferencia real a diversos dominios disciplinares; es decir, no tienen en cuenta los géneros discursivos propios de cada disciplina.

b.2) Estrategias didácticas dentro de cada asignatura, en las que se trabaja con la bibliografía, acompañando la complejidad propia de los diversos géneros que se emplean (Moyano, 2018). Aunque presenta desafíos en la formación docente, la evidencia muestra su productividad (Moyano, 2023), que beneficia a todos los estudiantes y reduce la brecha.

Moyano (2017) propone determinar los principios y alinear a ellos las estrategias:

- ¿Qué enseñar? Desarrollo de habilidades discursivas en textos entendidos como instancias de géneros, tomando en cuenta sus características: contexto, propósito social perseguido, estructura esquemática y recursos lingüísticos relevantes para la producción de significados.
- ¿Cómo enseñar? A través de la deconstrucción conjunta del texto. El docente guía a los estudiantes, anticipa el género al que el texto pertenece, explica cuál es su propósito, en qué contexto tiene lugar, qué rol asume el autor, etc., y así promueve la construcción de hipótesis de lectura orientadoras. Además, se identifica la estructura esquemática que corresponde a ese género y se explicitan los recursos semántico-discursivos y léxico-gramaticales, tales como las metáforas gramaticales, elisiones, conectores, etc. El estudiante, entonces, no solo comprende el texto que tiene que leer, sino que comienza a distinguir las características que lo hacen integrar un corpus disciplinar y aprende estrategias de abordaje de su lectura. La enseñanza explícita es imperiosa, puesto que el hecho de que todos los elementos necesarios estén disponibles no conduce necesariamente a que el estudiante espontáneamente construya su camino de desempeño (Perkins, 2001) hacia la *expertise*, tal como la caracteriza Pozo (2010) en términos de la "naturaleza psicológica de la pericia" (p. 227). La aplicación de un modelo didáctico planificado desde el inicio y a partir de estrategias de andamiaje no solo resuelve las dificultades a medida que aparecen, sino que previene su aparición. Diseñar estas estrategias no es una tarea sencilla; forma parte de la experticia didáctica docente ser capaz de proporcionar los andamiajes necesarios para el aprendizaje y retirarlos progresivamente en el momento oportuno. Esta tarea exige tomar decisiones complejas sobre la implementación, el ajuste y la supresión gradual de los apoyos, a partir de un seguimiento permanente de los procesos de aprendizaje, con el propósito de brindar una "ayuda ajustada" (Díaz Barriga Arceo, 2003, p. 5) que favorezca el desarrollo progresivo de la autonomía de los estudiantes. Implica, entonces, evitar la tentación de ofrecer conocimientos excesivamente simplificados y la de reducir las exigencias formativas, que conducirían a resultados limitados en términos de autonomía intelectual y de construcción de una madurez profesional sólida y sostenible.

Dar acceso a los géneros permite un acercamiento más profundo a los contenidos, de modo que su enseñanza es necesaria para la democratización de estos espacios (Martin & Rose, 2008).

CONCLUSIONES: ENSEÑAR PARA QUE NADIE QUEDE ATRÁS

En definitiva, el Efecto Mateo no constituye un destino inevitable, sino una advertencia

sobre los mecanismos mediante los cuales las desigualdades iniciales pueden amplificarse. En la Universidad contemporánea, comprometida con el derecho a una educación inclusiva y de calidad, reconocer estas desigualdades es apenas el primer paso; el verdadero desafío consiste en diseñar prácticas de enseñanza capaces de compensarlas. La lectocomprensión, herramienta central para la construcción del conocimiento disciplinar, representa una oportunidad privilegiada para intervenir sobre esas brechas. Cuando los docentes hacen explícitos los modos de leer, interpretar y producir conocimientos propios de cada campo, amplían las posibilidades de participación plena de todos los estudiantes en la comunidad académica.

Asumir esta tarea implica comprender que la excelencia universitaria no se mide únicamente por la producción de conocimiento o por los logros de quienes llegan mejor preparados, sino también por la capacidad institucional de acompañar a quienes requieren mayores apoyos para desarrollar su potencial. En este sentido, combatir el Efecto Mateo significa transformar la enseñanza en una práctica de justicia: una práctica que no naturaliza las diferencias iniciales, sino que trabaja deliberadamente para que ninguna trayectoria quede condicionada por ellas. Solo así la Universidad podrá consolidarse como un espacio genuino de democratización del conocimiento, donde todos encuentren oportunidades para desarrollarse y donde, efectivamente, nadie quede atrás. ■

REFERENCIAS /

Abusamra, V. (2026). *La comprensión lectora y el rendimiento académico como fenómenos multicausales*. [Simposio] VIII Congreso Internacional AECL - Lectura e Innovación: Transformar la educación desde la investigación. Universidad de Alicante. https://web.ua.es/es/aecl2026/simposios/la-comprension-lectora-y-el-rendimiento-academico-como-fenomenos-multicausales.html

Achilli, E. (2016). Enseñar antropología. Una introducción. En L. Cerletti y M. Rúa (comp.). *La enseñanza de la antropología*. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. https://rephip.unr.edu.ar/server/api/core/bitstreams/cf9df77a-1c22-40a0-8c34-a037c1e25714/content

Acosta Velázquez, S. C., Pedraza Amador, E. M. y González Gómez, Z. L. (2022). Enseñar a leer en la Universidad para desarrollar el pensamiento crítico. *Boletín Científico INVESTIGIUM de la Escuela Superior de Tizayuca*, *7*(14),1–8. https://doi.org/10.29057/est.v7i14.7781

Alatorre Castro, N. (2026). *Factores curriculares, instruccionales y contextuales en una innovación multimodal para el desarrollo de la competencia lectora: estudio de caso en la Universidad Autónoma del Estado de Morelos* [Tesis de Doctorado. Universidad Autónoma del Estado de Morelia]. https://riaa.uaem.mx/xmlui/bitstream/handle/20.500.12055/5171/NyliaAlatorre.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Andrade, L. y Utria, L. (2021). Niveles de comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Palobra, 21*(1), 80–95. https://doi.org/10.32997/2346-2884-vol.21-num.1-2021-3488

Ausubel, D., Novak, J. y Henesian, H. (1989). *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Trillas.

Buchbinder, P. (2005). *Historia de las universidades argentinas*. Editorial Sudamericana.

Chavellard, Y. (2009). *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. 3ra. edición. Aique.

Departamento de Información Universitaria (2024). *Síntesis de Información Universitaria. Estadísticas Universitarias*. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/sintesis_anuario_2023-2024.pdf

Díaz Barriga Arceo, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje. *Revista Electrónica de Investigación Educativa, 5* (2). https://bit.ly/2Y1UEMV

Dirección Nacional de Presupuesto e Información Universitaria (2019). *Síntesis de información. Estadísticas universitarias.* https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/sintesis_2018-2019_sistema_universitario_argentino_0.pdf

Duche, A., Montesinos, M., Rivas, A. y Siza, C. (2022). Comprensión lectora inferencial en estudiantes universitarios. *Revista de Ciencias Sociales, 28*(6), 181–198. https://www.redalyc.org/journal/280/28073815013/html/

Durkheim, E. (1897/1995). *El suicidio*. 4a. ed. Akal.

Ezcurra, A. M. (2011). *Igualdad en educación superior: un desafío mundial*. Universidad Nacional de General Sarmiento.

García, M. A., Arévalo, M. A. y Hernández, C. A. (2018). La comprensión lectora y el rendimiento escolar. *Cuadernos de Lingüística Hispánica, (32)*,155–174. https://www.redalyc.org/journal/3222/322258748008/html/

Grupo de las Naciones Unidas para el Desarrollo Sostenible (2022). *Operationalizing leaving no one behind*. https://unsdg.un.org/resources/leaving-no-one-behind-unsdg-operational-guide-un-country-teams

Herrada, G., Rodríguez-Conde, M. y Herrada, R. (2023). Estudio de las habilidades de lectoescritura de los estudiantes universitarios mediante tareas de síntesis. *RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada, 61*(1), 43–168. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-48832023000100143&lang=es

Jiménez, J. C. y Figuera, P. A. (2024). Dificultad de lectura y comprensión de estudiantes universitarios. *InnDev, 3*(1), 101–112. https://www.researchgate.net/publication/383330065_Dificultad_de_lectura_y_comprension_de_estudiantes_universitarios

Marchand, H. (2002). Some reflections on postformal stage. *Behavioral Development Bulletin, vol. 1*, 39–46. https://psycnet.apa.org/fulltext/2014-55583-007.pdf

Martin, J.R. y Rose, D. (2008). *Aprender a escribir, leer para aprender: género, conocimiento y didáctica en la Escuela de Sidney*. Capítulo 1. Traducción Lorena Bassa.

Merton, R.K. (1968). The Matthew Effect in Science. The reward and communication systems of science are considered. *Science, 159*(3810), 56–63, January 5, 1968. https://web.archive.org/web/20110611105442/http://www.garfield.library.upenn.edu/merton/matthew1.pdf

Merton, R.K. (1988). The Matthew Effect in Science, II. Cumulative Advantage and the Symbolism of Intellectual Property. *ISIS, 79*, 606–623. https://garfield.library.upenn.edu/merton/matthewii.pdf

Ministerio de Capital Humano (2023). *Información Universitaria*. *Anuarios Estadísticos*. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/rv_anuario_finales_todos.zip

Moyano, E. I. (2018). La enseñanza de la lectura y la escritura académicas mediante programas a lo largo del curriculum universitario: opción teórica, didáctica y de gestión *D.E.L.T.A., 34.1*, 2018, 235–267. https://www.scielo.br/j/delta/a/Kjc64q6TDY9mTMPxzkgw6Fw/?format=pdf&lang=es

Moyano, E. I. (2023). A wac/wid experience in Argentina: working for a high degree of institutionalization. En Megan J. Kelly, Heather M. Falconer, Caleb L. González, and Jill Dahlman (editores), *Adapting the past to reimagine possible futures*. The WAC Clearinghouse. https://wac.colostate.edu/docs/books/iwac2020/collection.pdf

Moyano, E. I. y Blanco, N. H. (2021). Función del Lenguaje en el Proceso de Aprendizaje y Construcción del Conocimiento. *Signum: Estudos da Linguagem*, *24*(3), 95–116. https://doi.org/10.5433/2237-4876.2021v24n3p95

Moyano, E.I. (2007). Enseñanza de la lectura y la escritura basada en la teoría de género y registro de la LSF: resultados de una investigación. *Revista Signos, 40*(65), 573–608. https://www.researchgate.net/publication/288994785_Ensenanza_de_la_lectura_y_la_escritura_basada_en_la_teoria_de_genero_y_registro_de_la_LSF_resultados_de_una_investigacion

Moyano, E.I. (2013). El lenguaje de las disciplinas y los géneros de su recontextualización escolar. En E. I. Moyano (Coord.). *Aprender ciencias y humanidades: una cuestión de lectura y escritura. Aportes para la construcción de un programa de inclusión social a través de la educación lingüística*. Cap 1. UNGS.

Organización de las Naciones Unidas (2015). *Objetivos de desarrollo sostenible. Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos.* https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/

Pan, Q., Trang, K.T., Love, H.R. y Templin, J. (2019). School Readiness Profiles and Growth in Academic Achievement. *Front. Educ. 4*:127. doi: 10.3389/feduc.2019.00127

Pozo, J.I. (2010). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. 9na. ed. Ediciones Morata

Rojas, M. (2012). Educación Superior en Argentina: ¿Un sistema fuera de control? *Revista de la Educación Superior Vol. XLI (1)*, No. 161 Enero - marzo de 2012, 93–114. http://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v41n161/v41n161a5.pdf

Rojas, M., Silva, G. y Romero, S. (2024). Relación del lenguaje académico y la comprensión lectora con la escritura académica en educación superior en pandemia. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo, 14*(28). https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/1813

Ruiz Onofre, D. y Moreno-Gudiño, P. (2024). Estudio sobre comprensión lectora en estudiantes universitarios, basado en el test Cloze. *Cuestiones Pedagógicas, 1*(33), 203–226. https://revistascientificas.us.es/index.php/Cuestiones-Pedagogicas/article/view/25592

Sociedades Bíblicas Unidas. (1979). Evangelio según San Mateo. En *La Santa Biblia, Nuevo Testamento*. Revisión 1960 de la antigua versión de Casiodoro de Reina (1569) revisada por Cipriano de Valera (1602)

UNESCO. (2022). *Reinventing higher education for a sustainable future: World Higher Education Conference (WHEC2022), Barcelona, 18–20 May 2022*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000390014

Vigotsky, L. (1934/1995) *Pensamiento y Lenguaje*. Ediciones Fausto

Wittgenstein, L. (1921) *Tractatus Logico-Philosophicus.* Alianza Editorial

SOBRE LAS AUTORAS /

Iris Margarita Motta. Prof. y Lic. en Psicopedagogía. Especialista en Docencia Universitaria. Docente de grado y posgrado (Universidad Kennedy y Universidad del Aconcagua). Autora de libros.
Amanda Bouillet. Traductora Literaria y de Especialidad. Lic. en Ciencias Sociales y Humanidades. Docente de grado (Universidad Kennedy).
Ambas son autoras de artículos y conferencistas en congresos nacionales e internacionales, e integran el Equipo de Desarrollo Profesional Docente de la Universidad Kennedy.

Facultad de Ciencias Psicológicas
Universidad Kennedy


UK