

Lo que el tratamiento del autismo enseña sobre el amor

GT: Maria do Rosário do Rêgo Barros y Paula Pimenta (coordinadoras /EBP).

Ana Beatriz Freire, Analícea Calmon, Bartyra Ribeiro de Castro, Cristina Maia, Francisco de Assis Xavier Neto, Maria Antunes Tavares, Nohemí Brown, Paulo Carvalho, Perpétua Medrado, Rachel Amin, Rachel Botrel.

¿Qué enseña el tratamiento del autismo sobre el amor? Esta pregunta orientó nuestra investigación para situar las condiciones para el amor como posible forma de lazo. El tratamiento de los autistas tiene mucho que enseñarnos, ya que da testimonio de los artificios e invenciones que utilizan para que el "exceso de presencia" que les invade no les deje como único recurso la búsqueda incesante de eliminarla.

Cuando un autista encuentra un analista advertido de la función protectora de su defensa, se abre la posibilidad de acompañarle en el trabajo que realiza para agujerear el exceso de presencia y construir sus puntos de apoyo para promover una forma de lazo, donde podremos situar el amor.

Para el sujeto, el acceso al amor implica el tratamiento de su goce autista, que lo encierra en sí mismo. La máxima lacaniana "amar es dar lo que no se tiene" requiere el registro de la falta inscrita en el campo del Otro y en el propio sujeto. En este registro, el amor se apoya en la inscripción de la falta en lo simbólico. En el juego del *fort-da*, Lacan situó un momento importante en el trabajo de simbolización de la falta, la ausencia y la presencia. El niño utiliza el juego con el carretel para extraer de su cuerpo el exceso que retorna sobre él, cuando la madre está ausente. Con los fonemas *fort-da*, que extrae de la palabra de la madre, representa su ausencia y su presencia, construyendo, mediante el recurso a lo simbólico, una presencia en la ausencia y una ausencia en la presencia. Por no haber logrado apropiarse de los restos dejados por la palabra de la madre para metabolizar el exceso de goce, el autista se encuentra en un trabajo permanente para producir un menos en este exceso. En su texto sobre "La matriz del tratamiento del niño lobo", Miller (2007, p. 141) se refiere al "esfuerzo del sujeto por hacer entrar lo menos en lo real".

En el autismo, es el *parlêtre* el que está en evidencia, con su goce. El autista está inmerso en lo real del goce sin los recursos simbólicos que le permitirían una operación de extracción. Éric Laurent (2014) se refirió a esta inmersión en lo real como

"foraclusión del agujero". El autista es capturado por el goce de *lalengua* y la función del clínico es seguirlo en su trabajo para establecer un menos de goce con los recursos de los que dispone. No todos lo consiguen y se ven abocados al aislamiento. Otros, en análisis, logran hacer valer sus invenciones que les permiten su propia modalidad de lazo transferencial, como ocurrió con Miguel, atendido por nuestra colega Nohemí Brown, que describiremos más adelante.

¿Puede la inscripción de una letra ser un recurso para hacerse un agujero en el exceso de goce y en la presencia insoportable del Otro, haciendo posible alguna forma de lazo? Esta cuestión nos ha orientado hacia el concepto de un "amor más digno", al que Lacan se refiere en su "Nota italiana". Lacan considera la letra en su función de hacer agujero y de hacer objeto, produciendo un vacío y habitándolo para no ser aspirado por un vacío sin bordes, como indica Laurent (2002) en su texto "El rasgo autista".

Esta es nuestra concepción del amor en la clínica del autismo. El amor se apoya en algún tipo de enlazamiento, que se produce de forma contingente en cada invención y que abre para el autista la posibilidad de un *partenaire* que sostiene su trabajo bajo transferencia. El amor más digno puede pensarse en relación con los autistas en la medida en que propone el sostenimiento de un lazo a partir de un hiato, un intervalo que no debe anularse ni desestimarse. Si no hay intervalo, lo mínimo, sería el refuerzo del caparazón protector que lleva al autista a un aislamiento destructivo.

En su texto, Lacan se refiere al "amor más digno" como consecuencia de un análisis, en el que se hizo la experiencia de un imposible, el de la relación no sexual. En el tratamiento con los autistas, debemos guiarnos por la dignidad del amor para no ser capturados por nuestras propias aspiraciones y demandas al ocuparnos de ellos, lo que nos impediría escucharlos y decirles algo, como indica Lacan (1975/1998) en su "Conferencia en Ginebra". Hay que estar atentos a los más mínimos detalles de las construcciones a través de las cuales escriben intervalos, lo que les permite vivificar su relación con el Otro.

Lacan indica como Real la dimensión "'verdadera' del amor"¹, que Freud reconoce en la transferencia. Acoger y consentir con los intervalos, los hiatos y, por qué no decirlo, las modalidades de lo imposible que producen los autistas, les da la posibilidad de hacer amarres inéditos que les permiten una apertura al lazo. Enlazamientos que tendrán la función de no dejarles sucumbir al mortífero vacío abismal, sino poder utilizar la dimensión objeto de la letra para constituir los bordes de un vacío. Una forma de habitar el vacío que podrá servirles de soporte sinthomático.

La clínica de la letra

La práctica clínica con los autistas nos muestra al *parlêtre* frente a los impases de la subjetivación. A la inmersión en *lalengua*, al goce producido por el impacto del lenguaje en el cuerpo, es necesario instaurar la letra, inscribiendo una cesión de goce que pueda promover la apertura al Otro. El campo del Otro es amenazante para el autista, que necesita defenderse de él. El autista está inmerso en lo Real, en un mundo pleno que no comporta la discontinuidad, sufriendo de la "foraclusión del agujero", como indica Laurent, de forma diferente a la foraclusión del Nombre-del-Padre de la psicosis. En el tratamiento, el analista es dócil al agujero que el autista necesita que le sea presentificado. La orientación clínica implica el establecimiento de un "menos" en lo Real, en una operación que simula la extracción del objeto que no tuvo lugar. Buscamos la marca de una letra que permita agujerear el caparazón autista y emprender un lazo con el Otro.

La letra es un S1 especial que hace marca e instituye el acontecimiento de cuerpo. Pero no es sólo a ella a la que se refiere el S1; hay otro estatuto del S1 que no produce inscripción, sino sólo goce. Es la *lalengua*, caracterizada por Lacan (1972-73/1985), en su Seminario 20, como un enjambre (*essaim*) de S1, fragmentos del choque del lenguaje con el cuerpo. *Lalengua* es nuestro "ronroneo" (Miller, 2000-2001/2013), índice de esta sustancia sonora en la que se producen homofonías,

¹ Leclerc-Razanet, Elizabeth en el editorial de la revista *La petite giraffe*, n. 20, sobre "un amor verdadero": "Esa dimensión 'verdadera' del amor, Lacan la ubicará como Real, lo que implica el enlazamiento con los otros dos aspectos del amor, imaginario y simbólico. De este enlazamiento se deducirá la dirección de tratamiento."

asonancias y onomatopeyas. En la medida que se extrae un S1 de entre varios de los que hay en el enjambre de *lalengua* se escribe la letra, escribiendo también el agujero. La letra agujerea el goce del *lalengua*, vaciándolo en la medida en que promueve un S1 que hace marca. (Álvarez, 2020). Hay una sincronía entre la inscripción de la letra y el *troumatismo*.

¿Qué es lo que hace que el S1 tome la condición de letra, que marca el cuerpo? Una contingencia. Es la contingencia de una marca que surge de la presencia del Otro la que funda uno de los S1s del enjambre de *lalengua* como letra. Queda como S1, sin referirse por sí mismo a ningún sentido, pero ahora hace agujero en lo real.

El lugar del analista en la clínica con el autista es el de estar atento en la contingencia del encuentro al uso que él hace de la letra para tratar un acontecimiento de cuerpo. La letra demarca un borde que contorna un vacío (la zona erógena freudiana), con la posibilidad de extracción del objeto pulsional que localiza el goce. En el autismo no se instituye esta extracción, sino su simulación a través de la cesión de goce que da al autista el contorno de un cuerpo, ubicando el goce en la frontera, como propone Laurent (2014).

El caso de Miguel, atendido por Nohemí Brown, nos muestra esta operación. El niño llega al tratamiento con 4 años hablando frases cortadas o palabras sueltas, sin sentido, no se refiere a sí mismo en primera persona, no soporta que le toquen ni la proximidad con otros niños. Se agita y mueve las manos desesperadamente. Ante los ruidos fuertes, se tapa los oídos, mostrándose aterrado.

Una escena marca la instauración de un "espacio de juego" (Laurent, 2014) entre el niño y la analista: un caballo que manipulaba no se mantiene en pie y la analista dice: "cayó". Animado, Miguel repite la escena y la palabra, enfatizando su sonido. "Cayó" se repetirá más como una onomatopeya, que con el sentido de caída (Do Rêgo Barros, 2016). Esta repetición se prolongará durante varias sesiones y el niño se interesa también por las interjecciones "ok", "sí", "¡uhum!", lanzadas por la analista, que él repite. Lo que lo captura es el sonido de la voz, no las palabras, que no parecen entrar en un sentido. En un momento, mientras repite estos sonidos, comienza a reírse y mira al analista, lo que parece producirle cierta satisfacción.

El uso del dibujo promueve un giro en el tratamiento. Miguel bautizó sus dibujos con nombres llamativos: "caracol anormal que explotó el cuerpo", "robot con cuerpo de

vidrio" o "alienígena que no es ni hombre ni mujer". Nombres que pide a la analista que escriba en otra hoja de papel o que le deletree para que los escriba. A partir de entonces, comenzó a hablar en primera persona y a escribir.

Estas pequeñas construcciones le permitieron localizar un goce. Empezó a tolerar formar parte de la clase, gustándole cuando un compañero le eligiera como compañero de actividades. Era uno de los pocos de la clase que sabía leer y escribir a los 6 años. Consiguió convertir su habilidad de lectura en una invención. Si antes huía del círculo de compañeros, empezó a incluirse leyéndoles cuentos. Al principio leía de forma monótona y robótica, luego empezó a jugar con la entonación, produciendo un efecto divertido en su forma de leer. Los compañeros disfrutaban y esperaban con interés los momentos de lectura promovidos por Miguel.

La serie de operaciones que el niño hacía con la *lalengua* -neologismos, metonimia, escrita, organizaciones, "entonación"- instituyeron una letra que hizo borde al goce, localizándolo y posibilitando la construcción de un cuerpo. Las pequeñas soluciones de Miguel le permitieron orientarse en el mundo y en el campo del sentido. Desde su interés por los sonidos hasta el tratamiento dado a la voz, Miguel accedió a un rudimento de lazo con el Otro.

Las dificultades para mantenerse al día con los contenidos escolares se resolvieron con la investigación en redes virtuales o en libros, con el apoyo de sus padres. Otro recurso que encontró el niño fue un curso de circo, donde le gustaba "quedarse colgado y aguantar".

En las sesiones, inventó un juego con un hilo: lo ataba a los muebles del consultorio, a la puerta y a las manos de la analista y, sólo entonces, hablaba de las situaciones que le perturbaban y contaba actividades que le gustaban. Al final, deshacía los nudos y guardaba el hilo. Atar y desatar el hilo, que producía intervalos, era su invento para transmitir algo a la analista.

Durante un periodo de vacaciones, se angustió por el viaje y empezó a pedir a sus padres que enviaran mensajes a la analista diciendo que estaba bien, que había conseguido nadar y que ya podía soportar el agua en las orejas. Aunque sabía escribir, pidió a sus padres que lo hicieran. Tras su regreso, y cada vez más participativo en la escuela, en el circo y continuando con sus intereses "académicos", Miguel pidió ver al

analista con menos frecuencia, hasta que dejó de ir. Sus padres mantuvieron el contacto, en varias ocasiones a petición suya.

Manteniendo esta modalidad de dirigirse a la analista que no ve, una vez pidió a sus padres que le contaran el accidente que había sufrido en un campamento, en el que se fracturó el brazo. Fue operado y, desde el hospital, pidió que le escribieran a la analista. No quiere saber su opinión, sólo confirma con sus padres si ellos le han comentado. La analista le indica, a través de sus padres, que cuando quiera se lo diga personalmente y Miguel le responde que lo sabe, que cuando lo necesite volverá, pero que de momento prefiere que sean sus padres los que le hablen, manteniendo a la analista en el horizonte.

Martín, un niño de 5 años atendido por Francisco Xavier, se mostraba francamente a la defensiva en presencia del analista, manteniéndose físicamente distante y tapándose los oídos cuando se le dirigía alguna palabra. El analista consintió en mantener la distancia necesaria, mirando hacia otro lado y silenciando su voz naturalmente alta. En un momento dado, Martín entra en la habitación haciendo ruido, repetidamente: "¡Afa! Éste le imita, introduciendo un intervalo entre las vocalizaciones: primero hace "ahh" y luego "¡Fah! con más énfasis. Para su sorpresa, Martín lo repitió, sin dejar de mirar al analista. Las siguientes consultas se iniciaban con estas emisiones sonoras, a las que el analista introducía pequeñas variaciones de tiempo y entonación, que eran aceptadas por el niño. El cuerpo fue incluido en este espacio de juego, con el analista levantando los brazos para acompañar el "ahh" y bajándolos sólo cuando Martín decía "fah", promoviendo una alternancia entre él y el niño.

Un día, tras el inicio de la sesión de esta manera, Martín se acerca y se sienta en el regazo del analista. Con una voz muy baja, el analista dice "ahh" y Martín responde con un "fah" muy fuerte. Sigue este mismo juego, con la voz del analista cada vez más alta, lo que fue soportado y respondido por el niño, en el mismo tono. Hasta el punto de que la voz del analista se hizo muy fuerte, casi gritando, y Martín respondió de la misma manera y sin taparse los oídos. A partir de esta sesión, el niño disminuye la distancia física que mantenía con el analista y comienza a hacer gestos, mirándolo. Al igual que con la vocalización inicial, el analista lo imita e introduce otros, sutilmente diferentes, que son imitados por Martín. En otra sesión, el niño coloca al analista en un

lugar y comienza a hacer movimientos para que él lo imitara. Más tarde, comenzó a dirigirle palabras.

La contingencia del encuentro de Martín con el analista, a través de la vocalización "¡Afa!", y las escansiones introducidas por éste y aceptadas por el niño, hasta el punto de demarcar una alternancia de las presencias, una y otra, producen efectos en el sujeto autista, provocando algo de la transferencia y, por lo tanto, algo del amor. Un amor que deviene de una posición del analista que permite que surja una invención. La institución de la letra en la contingencia de este encuentro hace un agujero en la coraza protectora de Martín y le permite ceder la mirada y la voz. La presencia real del analista con un cuerpo que se deja guiar, y por tanto vaciar, es la esencia de la clínica con autistas. Nos enseñan cómo el lazo con el Otro puede tener lugar a partir de lo Uno.

Consideraciones

En su contribución al artículo "El amor en la práctica con autistas", Elisa Alvarenga (2021) considera que la posible transformación operada en el tratamiento con el sujeto autista se basa en la introducción, en el mundo del paciente, de un nuevo elemento que es la presencia del analista. Esta presencia nos enseña sobre el amor en la medida en que es la docilidad del analista a las invenciones del sujeto autista la que permitirá la circunscripción de la letra como agujero, instituyendo un "menos" de goce. Es lo que ocurrió con Miguel, cuando la analista aceptó la repetición, durante varias sesiones, del juego del caballo que cae, atento a los matices que se desplegaban a partir de ahí: interjecciones, sonrisa e intercambio de miradas. Este espacio de juego, que según Laurent (2014) no es "ni del autista, ni del Otro", fue permitiendo instaurar un borde y un "menos" de goce, a través de la cesión de la voz y de la mirada. Los dibujos seguían con la operación de la letra por los S1s de sus títulos en torno al tema del "cuerpo" y por la apertura a la presencia del analista que los escribía o los deletreaba para que el niño los escribiera. En esta operación, Miguel inventa una forma de escribir un intervalo y, al mismo tiempo, habitarlo con los títulos.

La defensa en relación al Otro fue cediendo en la escuela, con su creciente inclusión en la clase a través de sus invenciones como el lugar de lector, acompañado de la modulación de la voz, y de investigador, que le ayudaba a complementar lo que no asimilaba de la enseñanza del profesor. También en el análisis, con el juego con el hilo, construye un circuito que introduce intervalos e incluye a la analista, lo que permitió a Miguel hablar de sí mismo. El ápice de la invención de Miguel en la transferencia puede estar marcado por prescindir del analista en su presencia real y la institución de una ausencia que se transmuta en presencia por la confirmación de su lugar como receptáculo de las noticias que le envía, a través de sus padres.

La posición de un vacío de demandas, presentificado por la analista, al mismo tiempo atenta a lo que podría establecerse como una invención, fue fundamental para que el niño construyera un circuito que comenzó con las onomatopeyas propia de *lalengua*, pasando por el registro de la letra a través de los dibujos con sus S1s, del control sobre el cuerpo de la analista como condición de destinatario, hasta culminar en su presencia-ausencia, a través de los mensajes que le hacía llegar. La cesión de la mirada y de la voz es patente en el tratamiento de este niño, habiendo sido posible por la presentificación del agujero, del lado del analista, y por la contingencia de un encuentro - el caballo que cae.

Miguel nos enseña que el amor es una invención, una forma de lazo que necesita tener en cuenta lo que hace agujero en lo Real para que la incidencia traumática del lenguaje en el cuerpo no deje al *parlêtre* a la deriva en el exceso y en el agujero sin bordes (*troumatisme/tropmatisme*). Al utilizar la letra en sus invenciones y los enlazamientos que pudo hacer con ellas, nos muestra que el amor como lazo necesita de una invención para hacer agujero y lo habite, sin anularlo, sin dejarse devorar por él.²

REFERÊNCIAS:

ALVARENGA, Elisa. **O amor no autismo**. Disponível em: <http://x-enapol.org/pt/portfolio-items/o-amor-no-autismo/?portfolioCats=13>.

² “Todos nós inventamos algo para tapar o furo no real, ali onde não existe a relação sexual. Ali onde se produz um *troumatisme*, Um inventa, inventa o que pode”. (Lacan, 1973-74, Aula de 19/2/1974).

ÁLVAREZ BAYÓN, Patricio. **El autismo, entre *lalengua* y la letra**. Olivos, AR: Grama Ediciones, 2020.

BROWN, Nohemí. **Caso Miguel: um corpo que ressoa**. 2016. [Inédito]

DO RÊGO BARROS, Maria do Rosário. Comentário do caso Miguel apresentado por Nohemi Brown no Seminário do Observatório sobre as Políticas do Autismo. 2016. [Inédito]

LACAN, Jacques. **O Seminário, livro 20**: Mais, ainda. (1972-1973) Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

LACAN, Jacques. Nota Italiana. (1973). In: **Outros Escritos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003.

LACAN, Jacques. **O Seminário, livro 21**: Os não tolos erram. (1973-1974). [Inédito]

LACAN, Jacques. Conferência em Genebra sobre o sintoma. (1975) **Opção lacaniana**, n. 23. São Paulo: Eólia, 1998, p. 6-16.

LAURENT, Éric. Le trait de l'autiste. **Les Feuilles du Courtil**, n. 20, jul. 2002.

LAURENT, Éric. **A batalha do autismo**: da clínica à política. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

MILLER, Jacques-Alain. A matriz do tratamento da criança do lobo. **La Cause freudienne**, Revue de psychanalyse. Paris: Navarin Editeur, 2007.

MILLER, Jacques-Alain. **O lugar e o laço**. (2000-2001). Buenos Aires: Paidós, 2013.