



**UNIVERSIDAD CATÓLICA  
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL**

**FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA  
EDUCACIÓN**

**CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA**

**TEMA:**

**Desenganches en psicosis de la infancia dentro de las instituciones  
educativas. Abordajes singulares en la psicosis infantil a través de una mirada  
Psicoanalítica**

**AUTORA:**

**Illescas Murrieta, María José**

**Trabajo de titulación previo a la obtención del título de Licenciada  
en Psicología Clínica**

**TUTOR:**

**Dra. Piedad Ortega de Spurrier, Mgs.**

**Guayaquil, Ecuador**

**13 de marzo de 2019**



UNIVERSIDAD CATÓLICA  
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA

## CERTIFICACIÓN

Certificamos que el presente trabajo de titulación fue realizado en su totalidad por **Illescas Murrieta, María José** como requerimiento para la obtención del título de **Licenciada en Psicología Clínica**.

TUTOR

f. \_\_\_\_\_

**Dra. Piedad Ortega de Spurrier, Mgs.**

DIRECTORA DE LA CARRERA

f. \_\_\_\_\_

**Psi. Galarza Colamarco, Alexandra, Mgs.**

**Guayaquil, a los trece días del mes marzo del año 2019**



UNIVERSIDAD CATÓLICA  
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

**FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA**

## **DECLARACIÓN DE RESPONSABILIDAD**

Yo, **ILLESCAS MURRIETA MARÍA JOSÉ**

### **DECLARO QUE:**

El Trabajo de Titulación, **Desenganches en psicosis de la infancia dentro de las instituciones educativas. Abordajes singulares en la psicosis infantil a través de una mirada Psicoanalítica** previo a la obtención del título de **Psicóloga Clínica**, ha sido desarrollado respetando derechos intelectuales de terceros conforme las citas que constan en el documento, cuyas fuentes se incorporan en las referencias o bibliografías.

Consecuentemente este trabajo es de mi total autoría.

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

**Guayaquil, a los trece días del mes de marzo del año 2019**

**LA AUTORA**

f. \_\_\_\_\_

**Illescas Murrieta, María José**



UNIVERSIDAD CATÓLICA  
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA

## AUTORIZACIÓN

Yo, **Illescas Murrieta María José**

Autorizo a la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil a la publicación en la biblioteca de la institución del Trabajo de Titulación, **“Desenganches en psicosis de la infancia dentro de las instituciones educativas. Abordajes singulares en la psicosis infantil a través de una mirada psicoanalítica”** cuyo contenido, ideas y criterios son de mi exclusiva responsabilidad y total autoría.

**Guayaquil, a los trece días del mes de marzo del año 2019**

**LA AUTORA:**

f. \_\_\_\_\_

**Illescas Murrieta, María José**

## INFORME DE URKUND

URKUND	
<b>Documento</b>	<a href="#">Desenganches en psicosis de la infancia dentro de las instituciones educativas. Abordajes singulares en la psicosis infantil en contextos escolares..docx</a> (D48404917)
<b>Presentado</b>	2019-02-27 14:11 (-05:00)
<b>Presentado por</b>	francisco martinez (psic.martinez@hotmail.com)
<b>Recibido</b>	francisco.martinez.ucsg@analysis.arkund.com
<b>Mensaje</b>	María José Illescas Murrieta <a href="#">Mostrar el mensaje completo</a> <div style="background-color: #90EE90; padding: 2px;">0%</div> de estas 45 páginas, se componen de texto presente en 0 fuentes.

**TEMA:** Desenganches en psicosis de la infancia dentro de las instituciones educativas. Abordajes singulares en la psicosis infantil a través de una mirada psicoanalítica.

**ESTUDIANTE:** María José Illescas Murrieta

**CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA**

**INFORME ELABORADO POR:**

**Psic. Cli. Francisco Martínez Zea, Mgs.**

## **AGRADECIMIENTOS**

A mis padres, por decirme que nací para hacer lo que me proponga, por darme la seguridad que necesito, y alentarme a ser cada día mejor.

A mis hermanas, Belén, Daniela, Paola, por darme risas, regalarme abrazos, y por prestarme sus oídos para escucharme.

A mis niñas, Melanie, Madeleine y Paula, por acompañarme en estos 5 años, por saber que decirme en los peores momentos, por tolerarme hasta más no poder, y sobre todo, por creer en mí cuando a mí me faltaban fuerzas, por aceptarme con mis defectos y confiar en mí ciegamente.

Jonathan, por ayudarme en cada problema que se me presentaba, nivel profesional, y personal. Por ayudarme a mejorar, por acompañarme, y por tu infinita confianza.

A mi tutora Dra. Piedad Ortega de Spurrier, por su paciencia, su ayuda y su excelente habilidad en rescatar el mínimo detalle de esta investigación para darme fuerzas a seguir.

Y a la docente, Psi. Cli. Paulina Cárdenas, por decirme alguna vez que seré excelente en lo que haga.

## **DEDICATORIA**

A cada maestra que me permitió entrar a su salón y me dejó tener voz.

A cada niño que me enseñó a cantar, jugar y sobre todo a escuchar

A la Psi. Cli, María José Jáuregui por abrirme las puertas en esta labor que me  
motiva hoy a aprender mucho más.



**UNIVERSIDAD CATÓLICA  
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL**

**FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA**

**TRIBUNAL DE SUSTENTACIÓN**

f. \_\_\_\_\_

**PSI. GALARZA COLAMARCO ALEXANDRA, Mgs.**

DECANO O DIRECTOR DE CARRERA

f. \_\_\_\_\_

**PSI. CLI. RODOLFO ROJAS, Mgs.**

COORDINADOR DEL ÁREA O DOCENTE DE LA CARRERA

f. \_\_\_\_\_

**PSI. CLI. ESTACIO, MARIANA, Mgs.**

OPONENTE

# INDICE GENERAL

AGRADECIMIENTOS .....	VI
DEDICATORIA.....	VII
TRIBUNAL DE SUSTENTACIÓN .....	VIII
INDICE GENERAL .....	IX
RESUMEN .....	XI
INTRODUCCIÓN .....	2
1. CAPITULO I: ¿Qué es la psicosis en la infancia? .....	7
1.1. Recorrido conceptual antes de hablar de la psicosis en la infancia .....	8
1.1.1. El estadio del espejo .....	8
1.1.2. Tres registros: Imaginario, Simbólico, Real .....	10
1.1.3. Nombre del Padre.....	14
1.1.4. Operación de Alienación y Separación .....	16
1.2. Una mirada a la psicosis en la infancia .....	20
1.2.1. Desenganches y enganches.....	21
1.2.2. Clínica de los nudos.....	22
1.2.3. Psicosis en la infancia.....	24
1.2.4. El cuerpo en la psicosis en el niño .....	25
1.2.5. El lenguaje en la psicosis en el niño .....	27
2. Capítulo II.....	29
El niño y la escuela.....	29
2.1. ¿Qué es un niño en la escuela? .....	30
2.2. El docente y los niños atípicos .....	36
2.2.1. Transferencia en la psicosis y sus consecuencias en la escolarización .....	39
3. Capítulo III.....	42
La invención psicótica .....	42
3.1. Casos clínicos.....	44
3.1.1. Caso Apolo 5 .....	44
3.1.2. Caso El pequeño gran bolsillo.....	50
4. Metodología de investigación .....	57
4.1. Método .....	57
4.2. Técnica .....	57
4.3. Tipo de investigación .....	57

4.4.	Población .....	58
4.5.	Instrumentos .....	58
4.6.	Recursos.....	59
4.7.	Presentación de casos y análisis de los casos .....	61
4.7.1.	Caso# 1: Caso Apolo 5.....	61
4.7.2.	Caso 2: Caso el Pequeño gran bolsillo.....	63
5.	Conclusiones.....	65
6.	Recomendaciones.....	67
7.	Referencias bibliográficas.....	68

## RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo general plantear una mirada clínica en los desenganches que se producen en algunas psicosis en la infancia en las instituciones educativas a partir de casos presentados, para propiciar formas de abordaje singulares de estabilización dentro de dicho contextos. A través de un enfoque cualitativo, se realizó una observación en dos casos diferentes de psicosis en la infancia en distintas instituciones de Guayaquil. Se realizó un recorrido teórico de las conceptualizaciones de Freud y Lacan sobre la psicosis para comprender la constitución psíquica del niño y las dificultades que se producen cuando se encuentran obstáculos en la misma. Se identificó los problemas de los docentes en los casos de desenganches de niños a través de entrevistas de los casos presentados y recopilación bibliográfica. Los resultados de esta investigación fueron que a partir de la humanización de la institución escolar y la restitución del saber de la maestra, se puede lograr hacer un abordaje subjetivo de los niños a través de la construcción de artificios que les permitan sostenerse en el ámbito escolar, dejando de lado propuestas intrusivas por parte de la institución con el niño.

**Palabras claves:** psicosis en la infancia, desenganches, instituciones educativas, artificios, docente

## **ABSTRACT**

The following work aims at presenting a clinical gaze into the emergence of a psychotic phenomena that might occur in certain psychotic child within educational institutions, as from presented cases. In order to, promote ways of singular approaches directed to the stabilization within such contexts. Through a qualitative method, an observation of two different cases of psychosis in childhood, in different institutions in Guayaquil, was conducted. A theoretical journey was carried out through Freud's and Lacan's concepts on psychosis, with the purpose of comprehending the child's psychic constitution and the difficulties that are produced when they are faced with obstacles in it. The problems of the professors were identified, in the cases of emergences of a psychotic phenomena, through out some interviews of the presented cases and a bibliographic compilation. The results of this investigation were the following: as from the humanization of the educational institution and the restitution of the teacher's knowledge, a subjective approach of the child can be achieved, through the construction of artifices that will allow them to hold on into the academic scope, leaving behind the school's intrusive proposals with the child.

**Key words:** psychosis in childhood, psychotic phenomena, educational institutions, artifices, professors

## INTRODUCCIÓN

El siguiente trabajo está dividido en tres capítulos que se llevaron a cabo con la finalidad de propiciar formas de abordajes clínicos dentro del salón de clase a partir del trabajo de casos de psicosis en la infancia, cuyas rarezas provocan gran impresión en el ambiente escolar.

Se vio la necesidad de hacer un recorrido conceptual de la psicosis en la infancia. Para esto es necesario tomar en cuenta los conceptos que engloban la constitución subjetiva del niño, y los desenganches que se producen en la misma que impiden o dificultan el trabajo en contextos escolares. El eje teórico que se propone es desde la perspectiva psicoanalítica a partir de las primeras teorizaciones de Lacan, su retorno a Freud, hasta llegar al ultimísimo Lacan con la clínica en los nudos, para así pensar en un abordaje subjetivo de la psicosis.

En el segundo capítulo se contextualiza la problemática planteada exclusivamente en el ambiente escolar. Primero es necesario precisar lo que representa el niño en la escuela, y así mismo mencionar cómo se manejan las escuelas en Ecuador a través del Ministerio de Educación. De tal modo, las aulas de clases regulares aceptan a niños “atípicos” en las escuelas, pero no se realiza un trabajo que propicie algún beneficio subjetivo que le permita incluirse en el contexto escolar engrosando la fila de los “inadaptados” este trabajo se encuentra en la búsqueda de propuestas para construir un elemento de enganche para el niño con el Otro.

Por último, la presentación de dos casos de acompañamiento realizados en dos escuelas del norte de Guayaquil, de diferente estructura, donde se puede evidenciar dos casos de niños que, bajo las circunstancias en las que tocaba vivir, destacan en sus diferencias y particularidades con los demás niños. Un caso, caso Apolo, se habla de una psicosis extraordinaria, y en el caso Joe, de un pequeño psicótico ordinario. A partir de ellas se destacan invenciones que se logran realizar bajo transferencia con el niño en el ámbito escolar estimando el valor de la misma con los maestros para resaltar la importancia de una mirada diferente por parte de la institución educativa.

## JUSTIFICACIÓN

El presente tema de investigación parte desde la experiencia preprofesional que he llevado a cabo los últimos 3 años haciendo acompañamiento terapéutico en tres instituciones diferentes. Se ha logrado evidenciar que dentro de las instituciones educativas existen tropiezos en un abordaje frente los desenganches en los niños que les impiden. Es notable ver la frustración que puede presentarse en los docentes, directivos y personal del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE). A partir de esto, se busca propiciar posibles recursos estabilizadores con ciertos niños donde la normatividad no les brinda cabida.

La inclusión es un tema por el que actualmente se trabaja dentro del Ecuador. Se espera que niños con “discapacidades orgánicas o no orgánicas”, como los determinan las leyes ecuatorianas, estén dentro del salón de clases con niños regulares. Anteriormente, cuando un estudiante no era posible de ser abordado dentro de las normas institucionales, este era expulsado. Hoy en día los padres abogan para que sean incluidos en la escuela común, con plenos derechos.

Se presentan entonces casos muy particulares de niños que sus “llantos” son de difícil manejo dentro de la institución. Significantes como “soy un soldado”, “no puedo pararme”, “me siguen unos ovnis” pueden causar gran impacto en un lugar donde la homogeneidad es cotidiana, y cuando no se tienen los recursos teóricos y metodológicos para abordarlos.

El eje de sistematización de este trabajo es de impacto social, será trabajado a partir de una recopilación de datos bibliográficos siendo de carácter cualitativo. Este tema logra aportar conocimiento sobre posibles abordajes en los desenganches que puede presentar un niño dentro del contexto escolar.

Se busca brindar maneras posibles en el que el otro institucional responda ante situaciones de angustia que puede llegar a presentar el estudiante y que aquello que parece una imposibilidad para alojar a estos niños, se convierta en una oportunidad para inventar nuevas formas de abordaje que apunten a la singularidad de cada uno de estos niños.

## **Planteamiento del problema de investigación**

En la actualidad existe una gran demanda de inclusión escolar donde escuelas y colegios tratan de cerrar puertas a los niños que se salen de las normas establecidas. No obstante, ante las nuevas normativas para la inclusión educativa, las instituciones deben dar lugar a la invención de formas singulares de incluirse en el mundo escolar, a pesar de las pocas respuestas teóricas o metodológicas que pueden llegar a tener, porque las mismas tampoco pueden responder a los arreglos singulares con los que estos niños pueden acceder a la cultura.

Según el Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) (2017):

En su artículo 26, determina que la educación es un derecho fundamental de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado, que constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el Buen Vivir

Existen algunas complejidades para poder abordar a niños que escapan a los diagnósticos diferenciales infantiles que se conocen de manera universal donde los desenganches en la psicosis infantil entra en juego, basándonos en el término de desenganches según Miller (1999) que no un desanudamiento sino un desenganche con el Otro. Muchos profesionales y padres de familia no saben qué hacer ante situaciones “raras” que pueden tener estos niños en el ámbito escolar. Por lo tanto, el no saber hacer con estos niños confronta a todos los autores con una cierta impotencia que impide la apertura a invenciones inéditas a partir de los indicios sintomáticos que el mismo niño propone.

Un mal abordaje puede tener resultados poco favorables para un niño. Más allá de ser poco comprendidos repercutirá en la constitución subjetiva en el infante. Es necesario estar abiertos a nuevas invenciones con el niño que logren estabilizarlo para permitirle una inclusión en el mundo que en la infancia toma la forma de algún tipo de escolaridad.

## **Formulación de pregunta de investigación**

A partir de las dificultades de los tutelares y docentes para llegar a producir abordajes frente a los desenganches de la psicosis en la infancia, ¿Es posible propiciar formas de abordaje singulares de estabilización dentro de contextos escolares?

## **OBJETIVOS**

### **OBJETIVO GENERAL (CENTRAL)**

Analizar desde una mirada clínica los desenganches que algunos niños pudiera presentar en el contexto de las instituciones educativas a partir de casos presentados, para propiciar formas de abordaje singulares de estabilización dentro de contextos escolares.

### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

1. Especificar el esquema conceptual a partir de un recorrido teórico de las conceptualizaciones de Freud y Lacan sobre la psicosis, para comprender la constitución psíquica del niño y las dificultades que se producen cuando se encuentran obstáculos en la misma.
2. Identificar los problemas que suelen tener los docentes en casos de desenganches en niños, por medio de casos presentados dentro de la escuela, para poder comprender las dificultades que pueden llegar a tener los miembros del equipo de maestros en sus abordajes pedagógicos.
3. Explicar los desenganches de la psicosis en la infancia a partir de estudios de casos con el fin de propiciar elementos de abordaje terapéutico estabilizadoras para la inclusión de estos niños en los contextos educativos.

## 1. CAPITULO I: ¿Qué es la psicosis en la infancia?

En la actualidad, hablar de un tema como lo es la *psicosis* en niños puede ser cuestionada por las instituciones educativas ¿Existe una psicosis en la infancia? Es la primera pregunta que se pueden plantear, la primera pero no la principal, ya que partiendo de ahí las dudas emergen, comenzando por ¿se habla de niños locos? ¿Comprenden cuando se les habla? ¿Cómo funcionan las cosas con estos niños?

El temor principal de las familias va del lado de las agresiones hacia sí mismo y los demás y también de las extrañezas que detectan en estos niños a comparación de los que están a su alrededor. Son rarezas que para el otro le resulta llamativa y algo cuestionable. ¿Por qué habla solo? ¿Por qué se arrastra? ¿Qué es eso que dice?

Se puede resumir entonces de la psicosis en la infancia como una forma de respuesta frente a lo real a partir de instancias que no se construyeron del todo, tema que se irá desarrollando a partir de lo escrito.

¿Por qué psicosis en la infancia? Se menciona que a diferencia de la neurosis, y la psicosis no tiene una prehistoria, donde se busca una orientación para la dirección de aquel pedazo de lo real en los casos que se han ido presentando, pero sin retornar a una historia.

Si se retorna a la historia de la clínica de la psicosis, es importante detallar que en la medicina (psiquiatría) y psicoanálisis, la psicosis era mencionada a partir de los síntomas que se presentaban de los adultos. No obstante, se podría evidenciar que la sintomatología en los niños, si bien no era la misma, salía de la norma. En este punto de la historia, se vio de suma importancia dejar de lado la morfología adulta para tomar en cuenta propiamente la morfo en la niñez.

En un primer momento, la psicosis era confundida con debilidad mental o retraso, demencias y hasta algún tipo de anormalidad en el carácter, y así mismo, no se podría pensar en algún tipo de trabajo con la locura infantil. Para el 1930 y 1940 en Europa se hablaba ya de la Esquizofrenia infantil como una psicosis crónica que interrumpía el desarrollo, dejando así el término psicosis por la esquizofrenia y múltiples patologías afines. (Marchesini, 2013, pág. 1)

## **1.1. Recorrido conceptual antes de hablar de la psicosis en la infancia.**

El psicoanálisis ha tenido un abordaje teórico con respecto a la psicosis que parte de la singularidad. Se ha realizado un abordaje conceptual comenzando con un recorrido a Freud, donde la asociación libre es la vía regia de la cura para sus pacientes histéricas. Esto produce un giro interesante a la psiquiatría, debido a que al no encontrar una génesis orgánica, le da mayor participación al psiquismo, de tal manera que la intervención iba dirigida por la palabra.

Años posteriores, Jacques Lacan retoma las conceptualizaciones de Freud y va armando teorizaciones que hoy por hoy se toman en cuenta para el estudio del sujeto. Jacques-Alain Miller, en sus elaboraciones sobre la herencia lacaniana, habla de tres periodos sobre dicha teorización. Estos tres periodos van acorde a los recursos epistémicos que le daban forma al discurso psicoanalítico, comenzando por el retorno a los conceptos de Freud, hasta la ultimísima enseñanza de Lacan.

En el año de 1953 hasta el año 1963 se hace un necesario una re-lectura de Freud, donde se le atribuía a la palabra la debida importancia junto con el lenguaje. En este periodo Lacan da a conocer los tres registros: Real, simbólico e Imaginario, conceptos vigentes hasta las últimas enseñanzas.

A continuación se dará una breve explicación del abordaje conceptual que realizó Lacan hasta la ultimísima enseñanza en la clínica de los nudos.

### **1.1.1. El estadio del espejo**

El estadio del espejo es uno de los primeros conceptos que elaboró Lacan, nombrándolo como formador del yo. Ocurre entre los seis y los ocho meses de edad aproximadamente. El estadio es explicado como aquel momento estructural que configura la subjetividad humana, conociéndose esta como la forma en la que el sujeto se constituye a partir de una serie de condiciones que lo propician.

Esta configuración iba en relación con el lenguaje, donde el niño no logra percibir su alrededor de forma articulada, sino de manera fragmentada (dehiscencia como lo nombra Lacan) momento en el que el Otro las articula y significa.

Estos fragmentos descubren un otro en totalidad frente el espejo. Entonces el niño pasa de la poca coordinación, dirección ni organización de su cuerpo a la totalidad del mismo. Este momento estructurante en el infans, donde al verse reflejado con una imagen en la que hasta ese momento se percibía como fragmentado, hace un momento inaugural ante la intervención del otro, que viene a ser la madre, con una metáfora que alude a la identificación. Da paso a nuevas instancias que no eran conocidas hasta esta etapa, entra pulsiones agresivas, de rivalidad y celos. “Ese en el espejo eres tú” puede ser traducida como aquello que será (completo), o también lo que aún no es (porque está fragmentado). En el reflejo de un cuerpo mirado como total y ya no fragmentado, implica la pérdida en la constitución a partir de otro, a cambio de aquello que se pierde, el precio a pagar.

Hasta este punto de los conceptos propuestos por Lacan, con la asunción de la imagen se juega una pieza fundamental en la constitución subjetiva. Contemplarse ante la mirada del otro, y percibirse completo da paso al deseo, deseo ser el deseo del Otro. El Otro desea lo que le falta, por lo tanto identificación primaria al ocupar el lugar de ser lo que al Otro le falta, alojar en la incompletud del Otro, aquello que no está, entrando en la metonimia interminable del deseo ¿Qué me quiere?

A partir de la teorización del estadio del espejo, el registro de lo imaginario comienza a tomar preminencia. Luego, junto a los registros simbólicos y real harán posible una nueva orientación para la práctica psicoanalítica.

### **1.1.2. Tres registros: Imaginario, Simbólico, Real**

Lacan, a partir de la experiencia Freudiana, llega a distinguir los tres registros, a partir de su metáfora óptica sobre el aparato psíquico. (Nominé, 1995)

#### ***Lo imaginario***

A partir del Estadio del Espejo se constituye el registro que se entiende a partir de la imagen. Constituye la imagen del cuerpo a partir de la anticipación imaginaria de la madre reconociendo al niño una forma total de su cuerpo.

Para Lacan (1998)<sup>4</sup> el bebe, habitado por pulsiones autoeróticas que lo fragmentan, adquiere una unidad corporal al verse en el espejo: lo que antes era caótico se vuelve una unidad. La imagen que ve reflejada anticipa la noción de totalidad, él asume esa imagen como si fuese la de él mismo (ideal del yo). El ideal del yo tendrá su matriz en la asunción de la imagen especular por el infans, surgiendo allí una matriz simbólica en tanto se realiza una operación de sustitución. (Rocha, 2017)

Un cuerpo unificado es de suma importancia en la constitución del yo, debido que a partir de ahí vienen las próximas identificaciones del niño. La imagen especular es una forma previa de identificaciones al Otro y lenguaje. Por lo tanto, es necesario para la estructuración subjetiva. (Furman, 2018, pág. 28) Sin la identificación especular, las identificaciones secundarias no serían posibles. Es lo que se pone en evidencia en la psicosis en la infancia.

La imagen percibida como completa funciona como velo que vela a aquel cuerpo fragmentado. Por lo tanto, se puede decir que es la primera articulación de lo real con lo imaginario, en el estadio del espejo (Furman, 2018, pág. 29). El cuerpo en pedazos es lo real que lo imaginario vela.

La identificación especular, es lo que Lacan llama como la función del imaginario para transformar el objeto real (pedazos) a objeto imaginario (la imagen). Esta es la primera solución en el niño, no obstante, nace la agresividad con respecto al otro.

La agresividad es un indicador de la relación que tiene el yo con el semejante. Si se retorna al momento en el que el niño se ve como completo en el espejo, al mismo

tiempo que se ve amenazado por el cuerpo fragmentado. “Este contraste es experimentado como una tensión agresiva entre la imagen especular y el cuerpo real, ya que la completud de la imagen parece amenazar al cuerpo con la desintegración y fragmentación.” (Daneri, 2014)

Lacan en su cuarta tesis de “La agresividad en psicoanálisis” denota la importancia de la agresividad narcisística y a la paranoia como parte fundamental de la subjetividad. Quiere decir que es solo a partir de la agresividad estructural y paranoica en la que el Otro es captado por el sujeto, necesario para la relación con los semejantes.

Más tarde del Estadio del Espejo, trae consigo el esquema óptico para dar cuenta de la posición y su estructura. Es a partir desde una lectura desde las matemáticas donde puntos reales con sus imágenes corresponden sobre una pantalla o espejo.

Digamos que los puntos reales están en el dominio de lo real, existen pero no están forzosamente percibidos directamente, lo que se ve y se percibe, es la imagen y esa imagen no existe realmente. Es el dominio de lo imaginario. (Nominé, 1995, pág. 3)

En este registro habitan las fantasías, los afectos, la existencia y la imagen del cuerpo. Así mismo, está el campo de la imposibilidad: “Primero, no todo es especular, y segundo, siempre existirá una hiancia en la satisfacción del deseo” (Velásquez, 2010, pág. 40). Quiere decir, que el deseo siempre es insatisfecho, por lo tanto el sujeto está en la búsqueda constante de su deseo y del deseo del Otro.

### ***Simbólico***

El hecho simbólico se remonta desde la historia, donde se evidencia registros que hablan de los asentamientos del ser humanos manifestaciones de grupos sociales con rastros simbólicos concebibles del pasaje del hombre.

Posterior a la identificación especular imaginaria, como primera solución con respecto al cuerpo fragmentado, hay una relación de agresividad narcisística y rivalidad con el Otro. La salida del estadio del Espejo articula lo imaginario y lo real por la solución imaginaria de la imagen especular, pero también articulada con lo simbólico, la identificación al ideal del yo (recordando que antes del ideal del yo, el

niño se posiciona como un yo ideal). (Furman, 2018, pág. 47) De esta manera, aquella relación agresiva es regulada.

la dialéctica del yo y el otro es trascendida, situada en un plano superior, por la relación con el otro, por la sola función del lenguaje, en tanto éste es más o menos idéntico, en todo caso en tanto está fundamentalmente ligado, a lo que llamaremos la regla, o mejor aún, la ley. Esta ley crea, en cada instante de su intervención, algo nuevo. Cada situación es transformada por su intervención, cualquiera que sea ésta, salvo cuando hablamos para no decir nada. (Lacan, El Seminario, libro I. Los escritos técnicos de Freud, 1990)

La cena totémica, de Tótem y Tabú de Freud (1913), en su incorporación le da un estatuto simbólico. Aquí se presenta dos figuras de padre: el padre que goza, y el padre que se sacrifica, en ambos hay un animal totémico, es decir que el tótem esta entre el padre real y el padre simbólico, incorporándose así (tótem) como sustancia simbólica. “El tótem imaginariza la incorporación simbólica.” (Nominé, 1995, pág. 6)

El objeto más importante es aquel objeto que no está, que impulsa al sujeto a seguir a través de la mediación de su fantasma, que vendría a ser la ventana del mundo, que enmarca la realidad. “El símbolo remite a la ausencia, puesto que es una forma de representación de algo que no está” (Blas, 2017). Lacan hace los modos de la falta de objeto, que pueden ser dadas de 3 formas:

- La privación: Falta real, agujero de lo real. Para establecer una falta en lo real, tuvo que haber tenido un orden simbólico, para saber qué es lo que puede faltar en lo real.
- La frustración: Lesión en lo imaginario. Algo que se desea y no se tiene, sin referencia de adquisición. Lacan lo muestra en un primer momento que se da a partir de un objeto real, apuntando al objeto de goce, al seno materno.
- La castración: Creada por Freud. Ley edípica, donde el objeto falta al cederla al otro, siendo la significación de la falta. El objeto de de carácter imaginario, debido a que se remite a la imagen, la falta en la imagen admite la castración “no todos tienen pene”

(Nominé, 1995, pág. 8)

Hay dos hechos fundamentales de lo simbólico: primero le da lugar a los equívocos y malentendido, trayendo consigo ambigüedad en el significante. Por lo tanto, en la

cuestión “¿Qué me quiere?” se vuelve una interrogante difícil de responder debido a las dificultades del significante de explicarlo, respondiendo al continuo malentendido.

El segundo es la imposibilidad del todo en el significante, es decir, no se puede significar todo. En aquello que se escapa, es el resto no significable, que el lenguaje no dialectiza. Lacan en el Seminario X lo nombra *in residuo*.

Para llegar a los dos hechos fundamentales, primero el sujeto debe consentir la significación que lo representa, S1, que sería el efecto de la alienación.

### **Lo Real**

Lo real es definido a través de la relación de lo simbólico y lo imaginario. Se puede decir que desde el estadio del Espejo, como formadora del yo, se observa una imagen como completa, lo imaginario que surge devela lo real del cuerpo despedazado. En su relación con lo simbólico, en cuanto es aquello que no puede ser simbolizado, lo imposible.

Lacan a lo largo de su enseñanza ha dado al concepto de real 3 definiciones, que ninguna es descartada. Cada definición le da forma que lleva a su última concepción sobre lo real.

Primero menciona a lo real como aquello que siempre vuelve al mismo lugar. Lacan toma esto de Freud, en su artículo Sobre la Negación, (1992) donde el sujeto debe estar seguro que el objeto todavía está allí, y no percibir al objeto como tal. Lacan lo describe, en el principio de placer, en su seminario de Las Psicosis, (1984) que el sujeto en su intento de reencontrar el objeto, no lo encuentra jamás. El objeto retorna en donde el sujeto no le permite percibir, pero sin embargo le importa.

La segunda definición le da a lo real el estatuto de imposible, hablando de un orden lógico. Lo real no cesa de no inscribirse.

Lacan habló de la solución analítica de la cuestión que conlleva el síntoma neurótico como “la solución de lo imposible”. Tal solución es aportada al hombre, escribe, “por el agotamiento de todas las formas posibles de imposibilidades encontradas en la puesta en ecuación significante de la solución” (La instancia de la letra). (Lombardi, 2012)

La tercera definición de real habla del síntoma, como aquel que guarda un sentido en lo real, debido que es a partir de aquí donde el sujeto se da a entender lo que le sucede. A pesar que no lo comprende, trata de expresarlo. Lo real entonces es aquello que no tiene sentido, pero a través del síntoma, da cuenta de aquello que puede representarlo.

Por lo tanto, el síntoma tiene una orientación en lo real, a partir del campo del significante excluido de la significación y no logra darle sentido.

### **1.1.3. Nombre del Padre**

El Nombre del Padre si bien es propiamente de Lacan, es un concepto que Lacan produce a partir de la re-lectura del Complejo de Edipo que Freud postula en 1897, pensándose en el Edipo como la interdicción frente a un objeto, es decir, la prohibición de aquel objeto de satisfacción. Para Lacan, aquel mito es el intento fallido de la transmisión de la verdad en las formas discursivas.

El falo es un concepto que se introduce en el complejo de Edipo. Para Freud, el falo es la premisa universal del pene “todos tenemos pene” pensamiento que el sujeto tiene en la infancia, tanto hombre, mujeres, objetos, animales lo tienen. No obstante, no es el pene como tal, sino aquel concepto ordenador de la presencia y ausencia, algunos lo tienen y otros no. Lacan, por otro lado dirá que el falo es el significante de la falta asignado en las funciones subjetivas, que puede ser representado. Esto quiere decir que habla de un falo simbólico, en cuanto el falo imaginario alude a la completud que se encuentra en el Estadio del Espejo.

En el seminario V “Las formaciones del Inconsciente” Lacan articula en el Edipo lo que llama al padre simbólico. Habla de un padre que promulga la ley, pero una ley que es a nivel del significante que lo autoriza el Nombre del Padre. El padre muerto es el símbolo de padre, quien en el nombre del padre construye el contenido.

No es lo mismo decir que hay una persona que debe estar ahí para sostener, si se puede decir, la autenticidad de la palabra, y decir que hay algo que autoriza el texto de la ley, porque ese algo que autoriza el texto de la ley es algo que se basta por estar él mismo a nivel del significante, es decir el nombre del padre, lo que yo llamo el nombre del padre, es decir el padre simbólico. Esto es algo que subsiste a nivel del significante. Es algo que en el Otro, en tanto que es la sede de la ley, representa a este Otro en el Otro, ese

significante que da soporte a la ley, que promulga la ley. (Lacan, Seminario 5. Formaciones del Inconsciente, 1999)

Se habla entonces de un Nombre del Padre a partir de lo que simboliza el padre muerto, de un legado, más allá de prohibir, ordena y constituye al sujeto.

En una lectura de Dos Notas sobre el Niño de Lacan a través de Mario E. Ramírez se articula la fórmula que responde a la metáfora paterna

$$\begin{array}{ccc} \underline{NP} . \underline{DM} & \rightarrow & \underline{NP} \ (A) \\ DM \quad X & & \phi \end{array}$$

Pie de foto: Nueva escuela Lacaniana. (2013). Clase 4. Edipo: de la mitología en Freud a la mito-lógica en Lacan. Del mito a la estructura. Recuperado de: <http://nel-medellin.org/wp-content/uploads/2013/04/Met%C3%A1fora-paterna.jpg>

La metáfora paterna representa de forma escrita el complejo de Edipo, y la acción que el padre tiene sobre la madre. Es a partir de donde se ubica o ubican al niño con relación al Deseo Materno y Nombre del Padre en el que se puede hablar algo de la subjetividad del niño. Cuando el niño se aloja en la X, se aloja en lo enigmático que representa el deseo materno, lo enigmático en cuanto puede ser significado. Esta significación por ende aloja el deseo del Otro. De esa manera, el niño como síntoma confronta el deseo materno, marcado para portar o no la marca del Nombre del Padre. (Ramírez, 2012)

En una lectura de la segunda parte de la fórmula, el Nombre del Padre determinará en X la relación con el Otro (A) y con el falo. De esta manera opera la prohibición a partir de una castración simbólica que regula el goce de la relación madre-hijo, incidiendo también en la elección del sexo del sujeto, El NP le da un lugar al niño inscribiéndose en el Otro, todo esto depende entonces de toda la operación con la relación ley y deseo. (Ramírez, 2012)

Cabe recalcar, que el padre llega al hijo a partir de la mediatización del deseo materno. El padre debe humanizar el deseo de la madre y así mismo el deseo del hijo. Lacan, en El reverso del psicoanálisis (1991) hace la comparación de la madre como un cocodrilo, con una estaca en la boca, evitando así, devorarse a su hijo.

De esta manera ejemplifica como el padre logra incidir en el deseo materno evitando que esta se vuelque totalmente en el niño y evitando que este se vuelva objeto de su fantasma. El niño como objeto que colma a la madre queda preso en todas sus captaciones de tal modo, que es muy difícil producir una separación.

Hay diferentes escansiones respecto al Nombre – del – Padre. La primera es el Nombre del Padre como metáfora, que es lo explicado anteriormente, como opera el significante materno, otorgándole al sujeto la significación fálica.

El segundo es el Nombre-del- Padre como función lógica. Aquí hay un giro importante porque al plantear la  $F(x)$ , cualquiera que se ubique en  $(x)$  puede operar en el Nombre del Padre, por lo tanto, se pluraliza, ya no se habla de uno solo, sino de muchos, Los Nombres del Padre, relativizan la función absoluta del mismo.

Por último tenemos al Nombre del Padre como cuarto nudo, que es aquello que se articula con la falla del nudo en los tres registros. De tal manera que el cuarto nudo es una suplencia de la falla estructural del anudamiento. En la clínica surge la necesidad entonces de ubicar al sujeto a partir de la falla estructural del nudo. (Furman, 2018, pág. 62). Será detallado más adelante.

#### **1.1.4. Operación de Alienación y Separación**

En el Seminario 11, Lacan habla sobre las operaciones que constituyen al sujeto y produce en sí mismo el deseo, que son la operación de Alienación y la de Separación. A partir de estas operaciones se constituyen el sujeto, sea neurótico o psicótico. En el primer caso, se producen las dos operaciones y el sujeto deviene neurótico, en el segundo, la operación de la separación se detiene, es decir que no se instaura el deseo en el sujeto psicótico.

##### ***La alienación***

La alienación es descrita por Lacan como la Alienación al lenguaje. Para que esta elección se dé es importante que el sujeto lo consienta o haga una elección sobre ella.

Para esto es necesario detallar de las variables que se presentan para que el consentimiento sea dado por parte del sujeto.

- El sujeto
- S1
- S2

El S2 está en el campo del Otro. Para que se dé el consentimiento por parte del sujeto, es necesario que aquel significante inaugural, primario, el S1, entre en la cadena de significante que el S2, es decir el Otro le signifique, así como el llanto del bebé es significado por la madre con un “tiene hambre”.

Mario Elkin (2012) en su texto, “Del grito a la demanda” del libro de *Psicoanálisis con niños y dificultades en el aprendizaje* explica como Lacan le brinda al grito el estatuto de llamado. Cuando un niño nace, se describe como en un estado de desamparo total, donde necesita totalmente del Otro para vivir. De esta manera, el bebé utiliza el recurso más primitivo que tiene el ser humano, que es el grito. A partir del grito, llanto, manifiesta un malestar que hasta ese momento no es entendido. Aquel grito capta la atención de Otro, quien al escucharlo, le da valor a aquel grito, acudiendo a su ayuda. Aquel grito es el llamado que le hace el niño al Otro, siendo así un primer estado de demanda.

J. Alain Miller (1988) en su texto *Causa y Consentimiento* explica las elecciones inconsciente que determinan al sujeto como tal. Estas elecciones preexisten en la vida del sujeto, y aquellas le ayudan a emerger, eso se le llama consentimiento. Se consiente a que el sujeto se inscriba en la cadena de significantes del Otro, produciendo la oposición de dos significantes. Como consecuencia se produce la constitución del aparato de lenguaje. (Tendlarz & Bayón, *¿Qué es el autismo? Infancia y psicoanálisis*, 2013, págs. 48 - 49)

Por lo tanto, cuando nace el sujeto, el Otro nace de manera simultánea. Lacan lo llama Vel alienante, donde dice que “Se trata del vel de la primera operación esencial que funda al sujeto” (Lacan, *El Seminario 11; Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis*, 1987)

Lo opuesto al consentimiento está el rechazo, con una dimensión forclusiva, donde la operación de la alienación no se produce como tal. El vel es tomado de la lógica disyuntiva (v).

- Disyunción excluyente: Si elijo una opción, no puedo tomar la otra y viceversa. Pero las dos opciones no pueden ser escogidas.
- Disyunción incluyente: Se puede tomar una opción o la otra, eso no hay mayor importancia.
- La disyunción Lacaniana implica que si se escoge la segunda opción, pierde la primera, pero si se escoge la primera, pierde ambas opciones, ejemplo: “La bolsa o la vida.” (opciones que te dan a escoger el ladrón al momento de robarte).

“Alienarse a la cadena significativa del Otro implica esclavizarse a ella, y esto es solidario de un sujeto dividido por el lenguaje” (Tendlarz & Bayón, ¿Qué es el autismo? Infancia y psicoanálisis, 2013, pág. 50), quiere decir que el sujeto se divide ante dos significados que lo llevan a formar parte del discurso del Otro.

Lacan llama *ser viviente* describiendo lo que es antes el sujeto. Este ser viviente puede no consentir operación de la alienación. En caso de que no se consienta, se da la elección al vacío. En esta elección, se rechaza el lazo con el S2, significativo que cayendo bajo la barra produce una cadena de significaciones. Por lo tanto es un rechazo al Otro, presente en casos de autismo.

### ***La separación***

Separación, o *se-parire* es el juego de palabras que Lacan emplea para hablar del sujeto se pare a sí mismo. El parirse así mismo es una expresión que demuestra la manera en la que el sujeto va en busca de su propio deseo, apartándose del deseo del Otro.

La separación son aquellos “¿Por qué?” que los niños cuestionan a los adultos, girando en torno a la pregunta de “¿Qué quiere el Otro de mí?”. Ante esta pregunta, el sujeto cae en cuenta de su propia falta, y también de la falta del Otro, (doble falta). Ambas faltas recubren al objeto a, por lo tanto, no es posible de simbolizar. Por lo tanto, la separación es la extracción del objeto a para su constitución subjetiva, el nacimiento del Otro deseante.

Freud lo nombra como el Real ICH y el Lust ICH. La primera es en el momento de origen de la vida anímica, el autoerotismo, donde se busca la satisfacción de

pulsiones, y el segundo es la opción de lo placentero y el rechazo a lo placentero, como Lacan lo llama, escoger lo que se simboliza (Bejahung) y rechazar lo que no se simboliza (Austossung).

En el seminario 9, Lacan habla sobre el agujero real, aquello que no puede ser simbolizado ni operado por el imaginario. A partir de un borde simbólico el agujero real se produce, caso contrario solo hubiese vacío. El vacío no tiene delimitaciones, está en todos lados, a diferencia del agujero, que para componerse como tal necesita bordes que lo delimiten. Aquel agujero tiene su cara clínica y en el seminario 11, la extracción del objeto a produce aquel agujero con un borde en lo simbólico. Aquel borde permite el recorrido de la pulsión y constituye el cuerpo y un borde rodeada por la superficie.

Esta operación hace surgir la inscripción de la falta. En esta extracción del objeto a pasa de ser un objeto perdido, en tanto no se lo tiene, se convierte en un objeto de deseo. De esta manera el objeto se ubica en el Otro, inscribiéndose la falta.

De este modo, el objeto como consistencia lógica es un agujero topológico, que puede pasar o no al registro de la falta. El objeto como sustancia episódica es aquello que complementa, taponar esa falta: el objeto oral, anal, escópico o invocante. Se trata de dos definiciones del objeto a. (Tendlarz & Bayón, ¿Qué es el autismo? Infancia y psicoanálisis, 2013, pág. 60)

La castración permite que se instaure la falta a partir del registro del agujero, a partir del -phi, objeto que Lacan describe como agujero real simbolizado, produciendo la causa de deseo.

En la separación por lo tanto hay dos procesos:

- La localización: constitución del agujero como corte en el campo
- La falta: Objeto encontrado en el campo del Otro.

¿Qué sucede entonces cuando no se da la operación de separación? Es una cuestión que abre dos posibilidades. Puede darse como no darse. En el caso que la separación instaure la falta, y ubique el objeto en el Otro, entonces ahí nace el sujeto de deseo que, en busca de aquello que no tiene, y anteriormente aceptar el consentimiento de la alienación al lenguaje, entonces una clínica en la neurosis aparece, así mismo, con sus respectivos síntomas. El agujero se aplica en la

psicosis y autismo y la falta en la neurosis. Se hablará del agujero en la psicosis y cómo este opera.

En el caso de la psicosis, existe un agujero en ellos, se localiza el campo de lo inasimilable, por lo tanto si existe un objeto. No obstante, así como en la falta, el objeto se ubica en el Otro, y por lo tanto el sujeto está en busca de este objeto para ser satisfecho, crea vínculos sociales e interpersonales. En la psicosis, el objeto no se encuentra en el Otro, no hay un objeto al que se demande. No hay una extracción del objeto **a**, por lo tanto no hay falta, pero si agujero.

## **1.2. Una mirada a la psicosis en la infancia**

Freud en su obra “Introducción al narcisismo” (1986) menciona la estructuralidad del narcisismo como no contingente. Lacan, por otro lado, menciona como en la ausencia del estadio del Espejo trae consecuencias en la constitución subjetiva. En las fluctuaciones libidinales investiga Freud que, tanto en la neurosis como en la psicosis, hay una retirada de la libido en relación con la realidad. La diferencia está en que en la neurosis hay una sustitución, ubicando la introversión de la libido en el fantasma, es decir el retiro de la realidad es sustituida por el plano de la fantasía. (Furman, 2018, pág. 49). En la psicosis, no hay una sustitución de aquel retiro de la realidad por medio de una fantasía, sino que lo libidinal retorna como un delirio. De tal manera que, la cura del retiro de la libido es el delirio.

Freud logra cuestionar las dificultades de separar los objetos yoicos y libido del objeto. Lacan menciona que no hay tal división entre libido del yo y del objeto, debido a que una vez que el yo es creado en la identificación especular, queda articulada en las fluctuaciones del imaginario.

Para Lacan, la causa de la psicosis se encuentra con la relación sentido y el significante. Para esto, las propiedades de la cadena significante son:

1. Un significante puede tener múltiples significados, es decir que no se correlaciona con uno solo.
2. Es necesario la correlación de un significante con otros, para encontrar el sentido. (así como el S2 le da significación aquel significante primordial).

3. El sentido se encuentra en la cadena de significante. Un solo significante no da significación.

El sujeto es representado por el significante que se une a otros, respondiendo a la dialéctica de la represión y retorno de lo reprimido. Por otro lado, en la psicosis, es un significante que representa al sujeto, y no la cadena de significantes. Este único significante remite a sí mismo. Así mismo, este único significante retorna en lo real, y no en lo simbólico (bajo lo reprimido como en la neurosis).

Neurosis	Psicosis
$S1 \rightarrow \$ \rightarrow S2$	$S1 \rightarrow \$$

**Pie de tabla:** Diferencia de la representación del sujeto por medio del significante entre la neurosis y la psicosis.

El mecanismo que opera en la psicosis es la forclusión (verwerfung) del Nombre del Padre, opera diferente a la represión. El significante retorna en lo real. La diferencia lógica se sitúa en la constitución subjetiva y la articulación simbólico-real sin la mediación de lo imaginario. Todo lo rechazado en lo simbólico retorna solo en lo real. Por tanto el objeto perdido, si surge viene a partir de lo real, la alucinación misma.

Lacan describe que si bien es posible que en el sujeto psicótico haya un desarrollo verbal, tiene también fenómenos de certeza, de la alucinación e interpretación, diferente a lo que estaría en la “realidad”.

### 1.2.1. Desenganches y enganches

Jacques Lacan, en su Seminario 3 en 1955 trabaja la teoría del desencadenamiento con la forclusión del Nombre del Padre. Como se explicó anteriormente, Si no había la inscripción del NP, no se operaba en el significante materno, y por lo tanto no se lograba tener una significación fálica en el sujeto. En tal caso, si era posible que haya un consentimiento en el lenguaje pero no la inscripción de la falta y así mismo la extracción del objeto, no se podría hablar de un sujeto deseante.

Es importante que hasta ese punto, a la clínica le alcanzaba hablar de la estructuralidad, y una teorización ordenada y clara. No obstante, a lo largo de las

enseñanzas en Lacan, El Nombre-Del-Padre ya no le bastaba para hablar de “estructuras diferentes”, entonces en las dos escansiones del nombre del padre, posterior a la primera teorización, se logra abrir el panorama del significante paterno. Por un lado, cualquiera podría hacer de nombre-del-padre, pluralizando y hablar de nombres-del-padre. Por otro lado, en la ultimísima enseñanza

Jacques Alain Miller en 1999 escribe un texto titulado “Los inclasificables”. Aquí presenta una pequeña conversación que tuvo con Lacan años anteriores donde comienza a mencionar de aquellos pacientes difíciles de ubicar sea en neurosis o psicosis, por lo tanto se habla de un *Arcachón*, “un Arcachón quiere decir que tratándose de la estructura (lo que escucho, lo que dice el sujeto) no sé si inscribirlo del lado de la neurosis o de la psicosis” (Briole, Dessal, & Palomera, 2018, pág. 15).

En el mismo texto, J. A. Miller usa el término de *desenganche*, no como un desanudamiento, sino como un desenganche con el Otro. Para este punto se introduce la psicosis ordinaria, y para estas se habla de desenganches. Las psicosis ordinarias son aquellas que si bien no están desencadenadas, no tiene aquella forma clínica de la significación de la falta. Como menciona Eric Laurent, la psicosis en la época de la democracia, son las diferentes formas de gozar y tratar el goce en la psicosis.

Cuando se trata de desenganches se habla de aquella suplencia que estaba funcionando se desengancha del anudamiento. Si bien no provoca la perplejidad ni la presencia de Un-padre-real, si produce fenómenos que aquella suplencia aseguraba. (Tendlarz, Psicosis: Lo clásico y lo nuevo, 2009) Aquí se produce una operación de anudamiento que no es igual en todos. Depende del caso que se presente para ver cómo se logra enganchar, es una respuesta singular del psicótico. Por lo tanto, cada uno va a tener que *inventar* una modalidad de anudamiento.

### **1.2.2. Clínica de los nudos**

La clínica Lacaniana se ve atravesada por dos tiempos, la primera es la clínica estructuralista, y la segunda es la borronea.

Si bien, la primera era aquella que remarcaba la forclusión del Nombre-del-Padre para las alucinaciones, en la neurosis el Nombre-del-padre era el eje principal para

la articulación de los significantes. Por lo tanto, la psicosis dependía del Nombre-del-Padre para la significación fálica, caso contrario no había deseo ni fantasía.

En el Seminario 3, Lacan destaca que, o hay Bejahung o hay Verwerfung, el Nombre-del-padre es admitido, o queda afuera. ¿Por qué en algunos se da y en otros no? Es una cuestión que se abre en la primera enseñanza, que poco a poco abre a la segunda, a la borromea.

En la formalización borromea ya se habla de la segunda escansión del Nombre-del-Padre, que es la pluralización del mismo. Se funda ya no en la inscripción del NdP, sino en los Nombres del padre, aquí se encuentra el punto de basta. Este punto de basta es encontrar la posibilidad de anudamiento o no, que el sujeto logre un enganche o no de los registros, un abrochamiento.

La clínica borromea es más flexible, elástica, debido a que ya no se toma como un punto de basta el Nombre-del-Padre. Se toma en cuenta la ultimísima enseñanza, donde diferentes cosas pueden funcionar como abrochamiento, como punto de basta.

En las formas clínicas donde el Nombre-del-padre no opera, si hay posibilidad de algo que lo supla, y su posible abrochamiento, donde se hablaría de las psicosis ordinarias. Este abrochamiento ya no es solo exclusivo de la neurosis, sino también de la psicosis. El Nombre-del-Padre es más maleable, no es definitivo para hablar de estructuras.

La idea del padre ya no estaría tan enaltecida, y el anudamiento se convierte en algo más elástico, que depende de la capacidad del sujeto para realizar su propia capacidad de anudamiento.

Desde Freud se habla de que la mayor dificultad problemática en las patologías sería que no encuentren lugar en el lazo social. Por lo tanto, es de suma importancia que el sujeto busque un reenganche para establecer nuevamente un lazo con el Otro.

Para hablar de la propiedad borromea, se debe pensar en los tres registros anudados de tal manera que sean homogéneos, y en el desanudamiento de uno de los tres, los tres quedarían libres o sueltos. Para el Seminario XXII y XXIII, los tres

registros eran equivalentes entre sí, claro está que son diferentes, pero al mismo tiempo están juntos a partir de un cuarto nudo que se le llama el sinthome. El sinthome “rodea el vacío central, un imposible de goce, donde se aloja el objeto a como plus de gozar (no solo como objeto parcial de la pulsión)” (Velásquez, 2010, pág. 32).

El parletre tiene tres dimensiones, como se detalló con anterioridad: Simbólico, imaginario, real. Estos tres registros están anudados simultáneamente, sin interceptarse, sosteniendo aquel anudamiento por sus condiciones de: consistencia, ex-sistencia y agujero. Las tres son de suma importancia y logran una estructura estabilizada. Lo que anuda las tres dimensiones es el lenguaje, pero no propio del sentido ni la verdad, sino por la cara del sonido, de la homofonía, un vacío central respecto al goce. Es un nudo sintomático, que no logra borrar el vacío de goce.

El anudamiento permite que el sujeto logre acceder a goces parciales, fálico, de sentido, y del propio cuerpo o del partenaire. Es un goce limitado, que caso contrario atentara con el propio ser. Lacan encuentra la importancia del cuarto registro (pluralización del nombre del padre) para mantener los registros unidos. Por otro lado, una de las funciones importantes que tiene el cuarto nudo es dar una nominación sintomática singular en la que le da al ser hablante las distintas formas de gozar.

### **1.2.3. Psicosis en la infancia**

En la psicosis en la infancia, a pesar de las exigencias clínicas que se establecen en la práctica, existen muchas formas de ver la psicosis como un conjunto fenomenológico de síndromes, mostrando que en el niño “algo no marcha normal”. Se habla de un sinnúmero de clasificaciones, síndromes, datos observables y al mismo tiempo existen pocas referencias sobre la psicosis misma. En el Manual de Desórdenes Mentales (DSM) agrupa a las enfermedades como: Hiperactividad, déficit de atención, ADHD, comórbidos con la psicosis, a pesar que no necesariamente se piense que el niño la padezca.

Es importante tomar en cuenta que la psicosis en la niñez es muy diferente a la del adulto, debido a la entrada del lenguaje. (Marchesini, 2013, pág. 2) Lacan dice que

la categorización nosográfica es una manera de ordenar las modalidades en que lo real aparece en la clínica. Se puede hablar de un real emergente que para tratar de fijar aquel goce, intenta hacerlo a partir de los significantes que da el delirio en la psicosis.

Es necesario preguntarse frente al niño si se habla de una neurosis o una psicosis. En la clínica con niños se debe saber discriminar e interrogar estos fenómenos y su relación con sus suplencias. Se entiende por suplencias aquella construcción artificial que vincula aquel goce deslocalizado con el significante, de tal manera que hay una inserción de sujeto con el Otro.

Existen muchos casos en las que no se logra identificar algún tipo de subjetividad frágil. En los niños, los detalles clínicos de los fenómenos psicóticos deben estar presentes en su totalidad, buscando rasgos con las que se puede trabajar en la clínica para un enganche, hablando así de las inconsistencias de los registros.

En la psicosis en la infancia es necesario ver dimensiones que tal vez en la psicosis en adultos son más claras. Si bien aquí no se habla de un desencadenamiento como tal, se puede observar modalidades de respuesta ante la imposibilidad de respuesta por medio del significante. Es posible que se logre encontrar estructuras discursivas que den cuenta de esta solidificación del S1 y S2, por la que se puede hallar la forma de hacer algún tipo de articulación significativa. No hay términos para que la psicosis logre creer en la división del sujeto. La holofrase implica esta solidificación de los significantes, donde se encuentra una no división, provocando que no haya otro que sanciona el discurso, por lo que la verdad estará situada del lado del sujeto, armando así la certeza. El Otro no tiene nada que decir.

#### **1.2.4. El cuerpo en la psicosis en el niño**

Las tres dimensiones: simbólico, real, imaginario, en su anudamiento permite que haya una construcción subjetiva con un cuerpo que se encuentra con el lenguaje, y en este encuentro sufre una pérdida, la del objeto a. De esta manera se deja de ser un organismo, para que sea un cuerpo sujeto al discurso.

Lacan en su última enseñanza habla de lo propio del cuerpo, de un cuerpo que goza porque es un cuerpo vivo.

El cuerpo goza a través de la apropiación de una imagen, a través de la imposición de un significante o de incorporación (...) a través también de su manipulación real. Pero sobre todo en el cuerpo goza de sí mismo. Ahora bien, en que el cuerpo goce no significa que ese cuerpo sea vivible, sea soportable para un ser vivo que está llamado a hablar. (Cuñat, 2012, pág. 76)

En la psicosis, los fenómenos en el cuerpo no son iguales en todos los niños, unos son fenómenos del cuerpo, pero en otros está comprometido el lenguaje. El niño habla de su cuerpo, de lo que siente, de cómo lo ve, y así mismo el cuerpo del otro. En cada enunciado del niño hay un uso del cuerpo observable muy notorio o de manera más sutil.

Daniel Roy (2012) menciona que existen fenómenos del cuerpo utilizados de diferentes modos:

1. Como grandes funciones de relación, donde partes como la boca, el ano, el ojo, la oreja, la piel, orificios de la nariz o partes ectópicas afectan el funcionamiento de los órganos que se aíslan.
2. Concerniente al cuerpo en el eje imaginario: Modo de valorizar autonomía en lo real, y lo imaginario, pero en el simbólico no hay un empuje a la significación lógica del sujeto.

Los fenómenos observados responden a dos tiempos lógicos que son: el desanudamiento en *lalengua* por la ruptura de la cadena significante y la respuesta del sujeto con respecto al fenómeno del cuerpo o la alucinación. (Roy, 2012, págs. 15 - 16)

(...) produce una inscripción, una marca real y una sustracción real, cada vez que un corpus, que un conjunto sea cuales fueren los elementos que lo componen, se completa y está en vía de cerrarse frente a la aparición de un elemento "de tipo S2", es decir, un elemento capaz de producir una significación de totalidad para la serie de elementos en juego. (Roy, 2012, pág. 16)

Se busca una lógica a partir de los elementos del S1 y S2, con un efecto de inscripción que sería la división de sujeto, y su efecto de rechazo que es donde se sitúa la producción del plus de gozar dentro del mismo discurso. Los fenómenos del cuerpo producidos por la lógica del discurso distribuyen inscripciones o rechazos de lo imaginario o lo real del cuerpo.

Es un cuerpo que no está dominado de quien habla, cayendo en el rechazo. Es necesario encontrar aquel S1 que comanda o no comanda en el cuerpo, hay una presencia dócil a nivel del significante. “Se argumenta que, en ciertos casos, ante el relato de determinados acontecimientos de su historia, aparece en el paciente la emergencia de un fenómeno del cuerpo como una respuesta en lo real a falta de una inscripción simbólica” (Almanza, 2013).

Se habla entonces, que en el cuerpo en la psicosis hay una oposición con el significante Amo, el S1, y ante esta docilidad, como plantea Miller, no se sabe a qué significante se enganchará dicho cuerpo. Desde la perspectiva borromea, el cuerpo escapa del dominio del significante y funciona por su propia cuenta. Las palabras se inscriben en el cuerpo a nivel de fenómeno, por su peso, repitiéndose sin precedentes, ni futuro, en puro presente. “Punto de enganche singular entre las palabras y los cuerpos...” (Almanza, 2013)

Hay por lo tanto un conjunto de operaciones que logran la constitución de un cuerpo subjetivado. Desde el Estadio en el Espejo, donde el niño se identifica con una imagen que no es propia, sino del Otro, viéndose a sí mismo como completo, hasta la constitución de un cuerpo en falta, usando el Nombre-del-Padre como soporte de la imagen en la regularización del goce. Ante elementos que logra la no operación de estos momentos subjetivantes en el niño, es cuando la imagen y el cuerpo se ven afectados.

#### **1.2.5. El lenguaje en la psicosis en el niño**

“El lenguaje como estructura se basa en sistemas diferenciales pero tiene como soporte a la lengua” (Tendlarz, Psicosis: Lo clásico y lo nuevo, 2009, pág. 174)

A través del trabajo de Lacan en la lingüística, apoyándose de Saussure y Jakobson, y de la antropología de Levy Strauss le da a la psicosis un estatuto de lenguaje, donde hay un fallo de inscripción de aquel significante fundamental para la constitución de la cadena, que lo llama como el Nombre del Padre. (Delgado, 2014)

En el discurso, todos poseen a su disposición de un sentido concreto. Este sentido concreto permite que el uso del lenguaje sea un modo para la relación con el Otro, a través de sentidos comunes que permiten entenderse. Existe aquel lenguaje que es

uso para aquellas comunidades particulares, por ejemplo cuando se habla en términos científicos, médicos, hasta psicoanalítico, a pesar que este dirigido para un pequeño grupo de personas que lo comprendan, van dirigido a otro.

Jacques Alain Miller, en su texto *La Psicosis Ordinaria* menciona dos vertientes que van del lenguaje: la del lazo social y la de la *lalengua*. Es decir, se habla del lenguaje que comunica, y del lenguaje del que se goza.

Cuando se habla de lalengua, es la manera de precisar los equívocos que existen en el lenguaje por cierta similitud homofónica, pero es a través del lenguaje mismo que permite que esos equívocos sean entendibles a través del Significante Amo en donde se plasma el sentido. La forma de goce en la lalengua se encuentra en esa extracción de sentido en el lenguaje convencional, para que el mismo sujeto goce de ellos.

El particular uso del lenguaje en la psicosis se caracteriza en el desenganche con el Otro que afecta el lazo social. En esta ruptura, el sujeto se encuentra más en una lengua privada. El uso de la lengua en la psicosis esta desenganchada del funcionamiento de la norma, de la lengua publica consensuada por los demás. Haciendo uso de modalidades particulares de la lengua privada.

En el lenguaje privado entonces se encuentra aquellos trastornos del lenguaje como una manera de significación personal, los neologismos y fenómenos de lenguaje de la alucinación. Son privadas porque hay una ruptura con el Otro, y el sentido se encuentra solo en el mismo sujeto, con un goce privado por el uso que se le atribuye.

Aquí se ubica la holofrase, cuando no hay un intervalo entre el S1 y S2, solidificándose, produciendo así el fuera del discurso en la psicosis. No hay un discurso público que funciona sobre lo privado. De esta manera, no se basa en un sistema metaforizante a partir de signos sociales, creencias que pueden quebrarse, sino en la certeza de lo que se dice.

## 2. Capítulo II

### El niño y la escuela

El presente capítulo tiene como objetivo demostrar cómo se está produciendo la escolaridad en el Ecuador, sus manuales de intervención con los niños, formas y dispositivos de aprendizaje, así como también leyes que regulan al educando en su transitar por los dispositivos de la educación.

Actualmente en el país, el Ministerio de Educación construyó un currículo que en palabras de los encargados se trata de un proyecto educativo que sirve de guía para los docentes para evaluar las necesidades de aprendizaje de la sociedad en nuestro país. La última modificación y con la que se manejan es el currículo 2016 en el que consta los diferentes niveles de educación obligatoria:

- Educación General Básica Preparatoria
- Educación General Básica Elemental
- Educación General Básica Media
- Educación General Básica Superior
- Bachillerato General Unificado

Asimismo, la página también le ofrece al docente los siguientes documentos:

- Materiales curriculares y didácticos- Se presentan todas las herramientas a utilizar o evaluar. Está la guía de tareas escolares, guía de uso educativo de las piscinas en instituciones educativas, guía metodológica de educación física, guía para uso de laboratorios de CCNN, Guía de Desarrollo Humano Integral, Libros de texto, Educación en emergencias, entre otros.
- Materiales complementarios. - Basados en la época actual y sobre lo que el estudiante debe conocer conforme a lo que ocurre en su grupo social. Se encuentra la guía del docente para fomentar la Cultura Tributaria, guía de Educación Preventiva Integral de drogas y La Elección más Grande del Mundo que serían los ideales a nivel mundial y remite a trabajar por el bien común para todos.
- Áreas de trabajo. - Las que por obligación deben ver los estudiantes como Educación Cultural y Artística, Educación Física, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Lengua y Literatura, Matemáticas, Lengua Extranjera.

- Banco de recursos. - Sería utilizada para el trabajo interno entre los docentes para presentar formalmente cómo enseñaran a sus alumnos. Se encuentra ejemplos de planificaciones, preguntas frecuentes y recursos varios.
- Currículos Nacionales Interculturales Bilingües. - A través del Acuerdo Ministerial Nro. MINEDUC-MINEDUC-2017-00017-A de 23 de febrero de 2017 esta propuesta responde para aquellos que quieran adquirir el sistema institucional porque llegan a adquirir la nacionalidad del país.
- Currículo para Educación Extraordinaria para personas con escolaridad inconclusa. - Es una oferta educacional para aquellas personas mayores que por diferentes motivos no lograron culminar sus estudios.

Todo lo que se expone es parte de la misión del Ministerio:

Garantizar el acceso y calidad de la educación inicial, básica y bachillerato a los y las habitantes del territorio nacional, mediante la formación integral, holística e inclusiva de niños, niñas, jóvenes y adultos, tomando en cuenta la interculturalidad, la plurinacionalidad, las lenguas ancestrales y género desde un enfoque de derechos y deberes para fortalecer el desarrollo social, económico y cultural, el ejercicio de la ciudadanía y la unidad en la diversidad de la sociedad ecuatoriana. (Ministerio de Educación, 2016)

## 2.1. ¿Qué es un niño en la escuela?

Dicen que “se escupen, se pegan, desafían a la autoridad y no responden a los límites”. Pero sobre todo remarcan las “cargadas” densas y continuas, entre ellos, que serían una forma de denigrarse y molestar; un franqueamiento por momentos brutal del límite de los cuerpos. (Mitre, 2013, pág. 107)

Suelen ser los comentarios dentro de una institución pequeña o grande. Los profesores más conocidos como los guías del proceso de aprendizaje y unos que otros “amigos” al finalizar el año lectivo. En el Ecuador, por el inicio de abril muchos padres acuden a diferentes entidades educativas con el fin de adquirir un cupo y matricular a su hijo, situación que parece fácil pero que a la hora de buscar un colegio de interés se torna estresante para estos padres, ¿por qué? Porque el interés nace de “tú estudiaste ahí, tu hijo también debe hacerlo”, “es el mejor colegio de la ciudad”, “la mejor educación se encuentra allí”; como siempre se va por un deseo que viene del Otro. En este caso de los abuelos del niño o cualquier referente importante de estos padres.

Bellat & Van Zanten (1992) exponen: la escuela, más allá de su vocación para transformar a los jóvenes en miembros productivos de la sociedad, desempeña un rol más general de socialización puesto que se trata de hacer de estos jóvenes unos miembros bien integrados al sistema social.

Ahora, como se explica en la cita; en la actualidad los niños cada vez son más problemáticos y las instituciones de renombre justamente por mantenerse como una entidad de alto nivel, formal y de criterio poco se permiten “aceptar” un potencial alumno por estas conductas que no necesariamente responden a un tropiezo subjetivo sino que simplemente es la forma del niño de expresarse con su cuerpo, de un niño que pasa de estar en los brazos de la familia a unirse con la norma: la institución; pública o privada que es la que se iniciará académicamente para en un futuro aspirar a una carrera de su gusto. El niño en sus facultades que no ha pasado aún por la escolaridad y que por su madurez tiende a usar su cuerpo para comunicarse, es lo que le fue otorgado desde un principio en los primeros meses de vida. Si tenía hambre lloraba, si tenía sueño lloraba; utilizaba su cuerpo específicamente su voz, sus expresiones y la acción de botar las lágrimas para hacer un pedido, esto cuando empieza a descubrir el mundo. A medida que va creciendo empiezan a ser otras las demandas como por ejemplo, pedir ese chocolate que vio en la tienda, querer una torta de chocolate en lugar del almuerzo, entre otras. Porque entendió que la palabra dirigida a los otros es escuchada. ¿Qué sucede cuando se ingresa a la institución? Ya no es sólo él niño, sino varios con los cuales entra en una competencia por ser el más escuchado, el más querido por la profesora, etc. Situación que no logra comprender al principio y por eso se tiene un período de adaptación en donde:

- Se busca integrar al alumno con sus pares.
- Acoplarse al horario académico.
- Escuchar otras voces, en este caso la de los maestros.
- Conocer y dar cuenta que efectivamente hay más niños que quieren lo mismo que él.
- Compartir otros espacios (parque, aula, salas de cómputo e inglés) que le han sido ajenos por estar en casa.
- Rutinas, que al igual en casa existían pero eran menos estrictas. Por ejemplo, en el caso del uniforme a pesar de ser el adulto quien en principio le provee al niño de una vestimenta, es una norma de cada colegio llevar el uniforme

correctamente como el pantalón de tela azul no jean, la camiseta con el logo institucional los días lunes y el resto de los días con la camiseta polo, etc. Un sin número de códigos de vestuario que manejan las instituciones.

- No tener a la vista a la madre que prepara lo que más le gusta, tener un lunch que sí bien puede ser preparado o escogido por él se convierte algo ya predeterminado para este.
- Integrarse a eventos en donde requieren de expresión corporal, actuar y hablar a un público que desconoce. Empieza no sólo a descubrir el mundo sino también a entablar comunicación con este.

Y no obstante se retoma que la entidad mayor, en este caso el Ministerio de Educación tiene sus adecuaciones para permitir que este alumno entre en la escolaridad, a continuación, el detalle brindado por la página oficial:

Requisitos para el proceso de inscripción y matriculación de estudiantes de Educación Inicial (Ministerio de Educación, 2016)

#### 1. Inscripción:

Primero, para que su representado pueda acceder al sistema fiscal, usted debe identificar y acercarse a un Centro de Educación Inicial o/a las Instituciones Educativas que tengan el nivel de Educación Inicial del sector de su residencia, con los siguientes documentos:

El comprobante de pago de arriendo de vivienda o de alguno de los servicios básicos (luz, agua o teléfono) que demuestre su lugar de residencia.

La partida de nacimiento (que no necesita estar actualizada) o cédula de ciudadanía del estudiante.

Una vez presentados todos los documentos, las instituciones educativas públicas en las que la demanda de cupos excediere su capacidad física instalada, se inscribirá a todos los participantes y se procederá a determinar el número de niños/as aceptadas por sorteo público.

Los niños y niñas que no fueran favorecidos se inscribirán en el respectivo Distrito educativo, dependencia que se encargará de ubicarlos en los establecimientos oficiales que dispongan de cupos y que, si fuere necesario, le solicitará, al Nivel Zonal, la creación de cupos adicionales.

Recuerde:

La inscripción es gratuita en el sistema educativo fiscal.

#### 2. Matriculación:

El Subnivel 2 de Educación Inicial, está dirigida a infantes de tres (3) a cinco (5) años.

Si su representado tiene esa edad, cumpliendo con los requisitos podrá acceder a la matrícula en este nivel de educación.

### 3. Requisitos:

Tener 3 o 4 años al momento de ingresar a clases, para que a su salida de Educación Inicial cumplan con el requisito del Nivel de Educación General Básica: tener al menos cinco (5) años a la fecha de ingreso (Reglamento a la LOEI).

Presentar original y copia de la partida de nacimiento o de la cédula de ciudadanía y el certificado de salud otorgado por el ministerio del ramo.

### 4. Precisiones:

En el caso de los niños y niñas que tengan cédula de ciudadanía, no será necesario solicitar la partida de nacimiento.

Los representantes de los niños y niñas deberán presentar al momento de la matrícula, copias y originales de la partida de nacimiento o de la cédula de ciudadanía; les queda prohibido a las autoridades de los planteles educativos quedarse con documentos originales.

El único certificado de salud requerido es el que en términos generales confiere el médico clínico de un centro de salud. En consecuencia, no se requerirán certificados que confirmen la existencia de enfermedades de transmisión sexual.

Las personas en situación de vulnerabilidad deben tener trato preferente para la matriculación en los establecimientos educativos públicos, de manera que se garantice su acceso a la educación y su permanencia en el Sistema Nacional de Educación.

Por lo tanto, ningún estudiante será impedido de matricularse por razones vinculadas a lo señalado en los puntos anteriores.

En el caso de las instituciones privadas, tienen otros puntos a valorar pero conservan lo básico y obligatorio que pide el Ministerio de Educación, en este caso lo que sería la planilla de servicios básicos, partida de nacimiento del estudiante, boleta de notas si es que se está cambiando de una institución a otra, el pago de la finalización del año en la institución anterior y exámenes correspondientes al año lectivo que se desea aspirar más una prueba psicológica (que se toma conforme al criterio del psicólogo del DECE y la propuesta pedagógica que tiene el colegio).

Luego del arduo proceso inscripción, el niño logra entrar a la escuela para enfrentarse a nuevos retos. Los primeros días de clase suelen ser los más

complejos, deben despegarse de sus padres y compartir con personas que nunca han visto y a su vez tratar de calmarse a sí mismos tratando de entender la dinámica. El profesor deberá entonces brindarle ese espacio de apoyo y seguridad para adaptarse correctamente. ¿Qué hacer? Jugar, ver los intereses del niño y ponerlos en práctica la hora de enseñar, no uno en particular sino uno que responda globalmente. El estudiante en su calidad de sujeto se hace un lugar en el salón donde su criterio e ideas deben ser valoradas.

(Vilalta, 2012) expone:

Entender al alumno como sujeto de los procesos de aprendizaje es tanto como reconocer que éste sabe cosas, que tiene unos intereses, unas preferencias, unas formas de hacer, de mirar, de relacionarse, una ideología, ... Es entender al alumno como un ser lleno de potencialidades que se precisan desarrollar, mejorar, ampliar... Excepto en casos muy excepcionales, todos los niños y las niñas poseen estas potencialidades.

Hay maneras de comunicar, hay maneras en que el niño puede y logra demostrar que tiene un criterio a tomar en cuenta independientemente del aprendizaje se puede pensar que hay un saber, un saber que el adulto pierde con el tiempo por la cantidad de responsabilidades que tiene. Es común que una persona mayor pase por muchas cosas en el día como presentar un informe, hacer las compras de la casa, hacer encargos, etc., y cuando siente que no puede más está el hijo o el sobrino que pregunta ¿qué pasa? y al comentar brevemente para que se pueda entender simplemente responden: “yo creo que deberías ir a comer, porque no lo has hecho en todo el día” con gran sabiduría ponen en palabras lo que es esencial para el individuo haciendo creer que todos los problemas o asuntos que suscitan en el día no sirve arreglarlos de mucho sino no tienes lo primordial que necesitas para tener fuerzas y realizarlo como en este caso alimentarse.

La educación y la escuela le permiten al niño aprender de la vida. Que los problemas pueden solucionarse y que hay muchas formas para lograr un objetivo. En el aula llegan varios tipos de chicos, entre esos están los que son muy dependientes a sus padres y no saben abrir su termo y la profesora debe enseñarle cómo hacerlo y también están los niños que son independientes que hablan y se comunican muy bien, que inmediatamente si en algo sienten incomodidad lo dicen que si se caen se

limpian las rodillas y siguen corriendo. Ese es el mundo de los niños, un mundo por descifrar los 365 días del año.

Se podría comprender que las competencias son una cosa y los contenidos otra, o que las competencias son un contenido más, o que los contenidos son triviales... Pero si entendemos que los contenidos son aquellos recursos culturales que la humanidad ha ido construyendo para comprender y para situarse en el mundo, podemos dar un sentido diferente al que tradicionalmente se ha dado a la ciencia, la matemática, la literatura, el arte. (Vilalta, 2012)

Se aprende para ejercer una carrera, para tener un trabajo y de eso vivir, pero más allá se aprende a vivir, a vivir en sociedad. Por eso es tan importante la comunicación entre profesor – alumno ya que al tener una convivencia diaria, si al niño le ocurre un evento en casa, este docente pueda escucharlo y transmitirlo. El objetivo de la escuela entonces no debería centrarse netamente en que el alumno cumpla con las tareas, un buen comportamiento y se maneje bien socialmente sino precautelar su subjetividad como un factor importante en este proceso. Esta responsabilidad no es asumida por los profesores ya que, a pesar de tener la vocación falta un poco de herramientas para ver el detalle de cada niño para decir “esto es lo que más le gusta a la hora de hacer actividades” o “no le gusta tal cosa porque le da miedo”, “algo le sucede al niño”

Algunos maestros directamente no te ven, y otros te miran sin verte, hacen como si no estuvieras ahí o fueras invisible, no te escuchan. Saber que existimos para Otro es la base de la constitución del lazo social: sin la mirada del Otro ¿dónde estamos y quiénes somos? El maestro, como el padre o la madre, representa un Otro primordial: debe hacer visible al alumno, darle la palabra cuando levanta la mano en clase. Además, debe saber escuchar y acoger lo que dice. (Pagés, 2016, pág. 2)

En cada aplauso, en cada abrazo y en cada una de las aprobaciones que el profesor da este niño continúa construyéndose como sujeto. Escucharlo es muy importante. Parte de esto es también dar sugerencias a los padres y guiarlos pedagógicamente con juegos que podrían ejecutar con sus hijos para mejorar diferentes ámbitos que los maestros deseen trabajar: motricidad fina, motricidad gruesa, comprensión lectora, relación lógica – matemática, etc. El juego siempre como mayor recurso en la infancia. Esto ayuda muchísimo a los padres que al iniciarse en la escolaridad tienen muchas dudas sobre lo que se embarca su hijo a pesar de haber pasado por el

mismo momento. A continuación, dos comentarios de madres recogidos por David Vilalta en el año 2012:

La madre de Judit opinaba esto sobre el aula de su hija: “Yo, como madre, lo que quería comentar es que yo no me había planteado nunca como era el funcionamiento de un aula, como estaría mi hija dentro de una aula; pero la verdad es que viniendo aquí a las reuniones y entrando a la clase me doy cuenta que es totalmente diferente de lo que nosotros hemos tenido cuando éramos pequeños. Y no sólo diferente, si no, como más amplio, como más humano, o sea diferente. No sólo es tener conocimiento si no compartirlo y verlo de otra forma, como más amplio, cómo más... Cabe todo, no sólo lo que hay en un libro, sino lo que pueden aportar ellos como niños.”

Y la madre de Sergi opinaba: “a mí me sorprendió la primera vez que entré en el aula de mi hijo, porque es un aula con mucha calidez, con todas sus faenas por doquier, no hay una pared vacía, todo está lleno de cosas, de sus trabajos, de cosas para pensar, ideas que posteriormente trabajan, es muy compleja.”

Se puede leer como ambas madres demuestran gratitud hacia la escuela porque se ha tomado en cuenta lo que ha dicho el hijo, se ha valorado y se ve en el discurso y opinión que ellos dan. Siempre hay más humanidad para el niño a la hora de explicar las cosas, se recoge lo que trae la madre o el padre cuando tiene una reunión, durante el año lectivo si trabajan en conjunto así el niño no sólo termina por dominar la parte académica que se espera sino que a su vez es un niño desenvuelto, listo para continuar con los desafíos. El trabajo es riguroso pero si hay una adecuada atención por estos padres se puede salir de la introducción de este tema en donde se expone que los niños son “los que se pegan, desafían, no tienen límites, etc.”. Hay un decir allí, que junto a los profesionales competentes, la familia y la profesora deberán estar listos para desenredar.

## **2.2. El docente y los niños atípicos**

¿Qué ocurre cuando no se responde a la norma? ¿Qué hay detrás del niño que no es como los demás compañeros? ¿Qué no habla? ¿Está en su mundo? ¿Nos entiende? ¿Logrará pasar el año lectivo? Ese que pareciera que no escucha. “La impotencia comenzaba a abrumarlos; mientras se culpaba a los padres, a la época, a la falta de compromiso de algunos docentes, etc. La demanda surge en esa urgencia, en ese ya no saber cómo” (Mitre, 2013, pág. 107).

Qué hacer cuando una situación se escapa de tus manos, cuando en el caso de los profesores los recursos pedagógicos se empiezan a agotar. No logra coger el lápiz, no hay pinza digital y será difícil cuando se inicie la escritura, no le gusta colorear, cuando hay que pintar y usar el pincel, se divierte pero luego de un momento quita la hoja porque no la desea más. Son uno de los muchos eventos complejos por los que pasa el docente cuando ve que uno de sus alumnos no va al mismo ritmo que los otros y no porque sea menos inteligente, sino porque ocurre algo, hay algo escondido que en su poco conocimiento el docente quiere ver el modo para intervenir.

(Mitre, 2013) dice:

El discurso pedagógico por su parte, se divide claramente entre una concepción del niño como objeto de control y de prevención de los trastornos del mundo y una concepción del niño como educando, sujeto de una experiencia en relación al saber. (p.108)

En las instituciones educativas, en la homogeneización de las habilidades y capacidades de los niños, en cuanto a los objetivos que se les escapan se encuentra la singularidad del niño, y la misma que puede ser percibida como una incapacidad. En la búsqueda de la equidad, de un para todos, se borran las diferencias, y al mismo tiempo se condena lo que no es igual. Este niño que no llena la expectativas de los maestros, pueden denominarlos como “raros” “locos” son esos niños que poco comprenden, y los recursos son gastados por parte de la institución con pocos resultados.

No se busca una caja llena de buenas intenciones por los educadores ya que las mismas están planteadas desde la visión y misión de la institución, pero no alcanzan para estos niños, se requiere de una mirada humanizante y de la manera de darle lugar a la singularidad de esos niños dentro de la homogeneización.

Se comienza con la profesora del salón de clases. La persona que está a cargo de un grupo en promedio de 20 a 30 niños por salón. Esta profesora que, dependiendo de la institución en la que trabaja, tiene los recursos limitados o suficientes para trabajar con los estudiantes. En ella se plantea un sinnúmero de expectativas por parte de los directivos: que los niños salgan reconociendo letras, escribiendo, contando, sumando y restando. Por otro lado, están las expectativas que los padres

depositan en el docente: que su hijo aprenda, y se destaque, y al mismo tiempo cuide del niño de manera física y psicológica. Es un conjunto de demandas que se multiplican con el número de niños presentes, y aún más con aquellos que presentan mayores dificultades, motivo de frustración para los maestros.

Entonces, no se quiere hablar de un docente malvado o deshumanizado con los niños que escapan de la norma, sino de un docente que posee un saber, que por factores de origen externos e internos (de su subjetividad) se ve limitado. Entonces es posible de plantearse de una **restitución del saber del docente dentro del aula de clases.**

Primero es preciso hablar un poco de los niños atípicos. ¿Qué es un niño atípico? Para eso hay pensar que hay un niño típico, un niño “normal”. La normalidad como ideal rige en todos los ámbitos posibles: salud, escuela, trabajo, entre otros. Entonces, un niño atípico es aquel que, al no compartir con la homogeneidad, sus particularidades pueden ser señales de alerta para un grupo establecido como niños “normales”. Esto que lo diferencia, para muchos, no va del lado convencional. Entonces, atípico va de lado de lo extraño, poco cotidiano.

En los casos diferentes, vemos a ese niño que se queda con la mirada perdida y sus sonidos extraños, o en el niño que se convierte en animales en medio del salón. Extrañezas que para unos pueden ser graciosas, pero para la maestra señales de incertidumbre, o una falta de dirección con ese niño que quebranta las reglas institucionales de conducta y aprendizaje.

En el discurso de las maestras se encuentra el “no sé qué hacer, siempre hace eso”. Es evidente la impresión que le puede provocar el niño hacia la profesora. A través de las clases de lo observado, las maestras ante estos casos pasan por tiempos antes de buscar una alternativa:

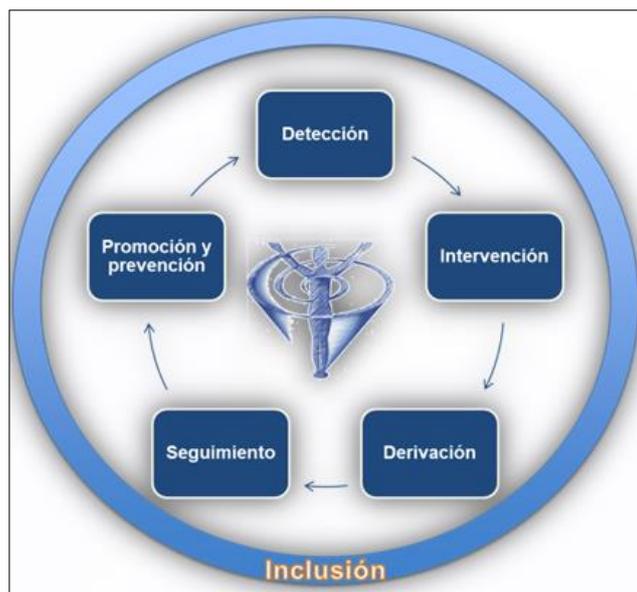
1. Primero se percibe una extrañeza hacia la extrañeza. La profesora detecta esto singular, diferente en el niño. Saben que no va al mismo ritmo de los demás, y le demandará mayor tiempo. En este punto, la profesora insistentemente intenta que el niño se rija a la igualdad de trabajo. Que trabaje, que se integre, o que al menos no moleste al grupo. Mantener el orden se convierte en un modo de tener el control de todo

2. El maestro se da cuenta que al intentar integrar al niño de manera forzosa no la lleva a ningún lado. En este punto la frustración lo rodea al no cumplir con el objetivo planteado anteriormente. No alcanzar lo que idealiza, la realidad supera sus expectativas. Adicional hay una exigencia institucional que recae en él, se siente incapaz de manejar la situación, y al mismo tiempo no encuentra la manera de comunicar de manera constante a los padres. Aquí hay dos respuestas:
  - a. Ignora al niño, haciendo como si no se encuentra en el salón a más que llore o grite por algo en específico
  - b. Lo reta constantemente, y bajo amenazas lo quiere mantener en su sitio sentado.
3. Aquí, el maestro presta atención a los intereses del niño. Esto no lo hace sola. Los profesores nuevos para atender estos casos, comúnmente necesitan una ayuda adicional, una mirada clínica que le puede brindar la psicóloga del Departamento de Consejería Estudiantil, un acompañamiento terapéutico o apoyo con otros docentes, o apoyo del psicólogo de cabecera del niño, en caso que lo tenga.

Para llegar a un tercer punto, primero el profesor debe de humanizar a la institución demandándole formas de trabajo entre varios, que no solo consiste en el cómo profesor de planta, sino de cada uno de los sujetos que rodean al niño. A partir de la detección de estos objetos o interés que priman en él se puede llegar a elaborar algún artificio que le permita al niño atípico engancharse con los otros. Ya no prima el trabajo académico, sino velar por el bienestar subjetivo del niño, una vez logrado esto, lo académico se hace presente con menos dificultades. El objetivo principal es que el niño encuentre maneras de establecer lazos con una comunidad que le permita aprendizajes.

### **2.2.1. Transferencia en la psicosis y sus consecuencias en la escolarización**

Marita Manzoti (2010) menciona las consecuencias que pueden traer las nuevas formas de abordaje en los niños. Habla de los protocolos a seguir, de aquellas vías o “ejes de acción” que los departamentos de psicología en las escuelas deben llevar a cabo para la resolución de algún problema. Esto provoca que cada vez y cuando haya menos soluciones singulares, y perdiendo el valor de la palabra del niño.



**Pie de foto:** Ministerio de educación. (2016). Eje de acción de los DECE. Recuperado de: <https://educacion.gob.ec/ejes-de-accion-de-los-dece/>

Es necesario plantearse que le puede ofrecer el psicólogo de una institución, el docente a este niño donde los protocolos a seguir se convierten en una exigencia para cumplirse.

Es necesario que para tener un trabajo con el niño, es importante observarlo como es, sin etiquetas, estructura o clasificaciones a encasillar. En la psicosis en la infancia, a diferencia del adulto, la estructura no está instaurada como tal. Es preciso pensar en estos momentos de desenganches e imaginar una manera de crear algo que lo enganche. Hablamos de un ser en construcción y la tarea a realizar algo que le sirva de anudamiento que le permita sostenerse.

Para poder encontrar tal invención, es importante tener en claro la figura que el docente y todas las personas que conforman la institución deben tomar. Es una posición ética y respeto frente a los niños, y es la de no ser aquel Otro absoluto, el gran Otro, que para el psicótico se convierte en alguien que quiere gozar de él.

No ser el Otro, no gozarlo, acotar el goce de ese Otro que se le vuelve intrusivo, que lo comanda, separarlo de eso, oficiar de límite perforando la alineación, que algo se separe, separar el objeto. Intentar (porque es un desafío todo el tiempo) establecer las dimensiones de espacio y tiempo, de nombre, de nombre propio, de Nombre del Padre, hacer

compensación, suplencia en la forclusión. Que la constitución del cuarto elemento, una los pedazos, que lo arme, que lo integre. (Collazo, 2003, pág. 1)

Se piensa en un acompañamiento al niño, que el profesor y los otros de la escuela sean testigos de las invenciones que realiza el niño, y que de manera sutil le ayuden a hacer aquellas invenciones, sin ser imponentes, intrusivos ni amenazantes. Para esto, el trabajo entre otros profesionales moviliza de mejor manera el trabajo inventivo, permitiendo también que el maestro del aula deje de ser el todo en el salón de clases.

Para llegar a esto, es necesario que se replantee las normas institucionales. Haciendo excepciones de una ley para todos, abriendo paso a las excepciones, flexibilizándose y humanizando el discurso de la institución educativa.

### **3. Capítulo III**

#### **La invención psicótica**

En la neurosis existe una solución fija que le permite tener un cuerpo, una imagen subjetivada, la instauración de la falta, el deseo, que le permite relacionarse con los demás. A pesar de tener ciertas fallas o respuestas sintomáticas que lo pueden llenar de angustia, el lazo con el Otro persiste.

En cambio, en la psicosis, no existe una solución fija. No se instaura el deseo, y el lazo con el Otro se ve amenazada por estos desenganches, o desanudamiento de los registros, real, imaginario y simbólico que permiten lidiar con el goce. En estos casos, para cuidar y preservar la dimensión de sujeto, es importante crear algo que lo ayude a tomar distancia de esto que lo puede llegar a perturbar.

La invención y la creación se asemejan pero no son lo mismo. El descubrir se opone a la invención, debido a que en un descubrimiento algo estuvo, y en la invención uno crea de la nada. Pero la invención psicótica, es la creación a partir de elementos existentes. (Miller, 2007) Estas invenciones pueden ser de detalles diminutos que propone el maestro, el psicólogo o el trabajo de un psicólogo externo y produce en el niño una elaboración, desplazándose de aquel significante sin sentido, al orden de mayor significación.

Alexander Stevens (2014) menciona en el texto "A Cielo Abierto. Courtil, la invención en lo cotidiano" Que las instituciones que son para el sujeto, les permiten realizar invenciones sin necesidad de hacer que se adapte a la institución, ni con una representación a seguir como modelo. Más bien se llega a que la institución se adapte al sujeto para que así se pueda organizar en el mundo.

La invención la hace el mismo sujeto, pero también es necesaria la ayuda de intervenciones que ayuden al sujeto a llegar elaborarlos. Estas elaboraciones no son impuestas por el otro, al contrario, son de carácter singular, y por lo tanto son diferentes. La invención de uno no es la misma que el de los demás, debido a que es una solución propia hacia la vida.

A partir de diferentes miradas e intervenciones se puede llegar a construir con el niño una invención, a partir de elementos constitutivos que sirvan de suplencia y enganche con el Otro. No se trata de un trabajo desarticulado, al contrario, debe ser

un trabajo con todos. Desde la logística hasta la parte clínica debe ser capaz de estar al tanto de los recursos que le atribuyen en el niño, esto se puede evidenciar cuando Stevens menciona sobre “las reuniones de organización son también reuniones clínicas” (Stevens, 2014, pág. 29)

La búsqueda de un cuarto elemento, que no es imaginario, que no es simbólico y que no es Real, pero que es algo de cada uno de ellos a la vez, posibilita que pueda con los fragmentos constituir algo que le sea propio, algo de lo personal, una marca particular, y con esa marca anudar los tres registros o mejor dicho los vestigios de los tres registros. Hacer SINTHOME, o las veces de él, o brizna de él. (Collazo, 2003, pág. 2)

Ya se ha mencionado sobre el sinthome como una solución anudadora de la estructura de manera original, de modo que hace una suplencia en la ausencia del Nombre-del-Padre en la psicosis. Así mismo, permite que el sujeto construya crea un velo frente al goce desregulado, y anude a los registros enganando de tal manera con el Otro.

La invención de aquel elemento que funcione como cuarto nudo es el sinthome que le permite al sujeto una especie de estabilización de la estructura. Se puede decir que en la psicosis y la psicosis en la infancia es posible construir suplencias que anuden lo imaginario con lo simbólico, para poder hacer algo con un real insoportable, que se impone.

Se debe buscar un espacio que le permita a los niños representar algo de lo cual pueda sostenerse. Es una manera de poner en falta a la institución, donde el niño pueda sentirse capaz de depositar algo de su singularidad.

Hay que pensar que en la historización, se puede llegar a representar coordenadas para la dirección de la experiencia clínica. Buscar significantes que le sirvan de alguna u otra manera de velo frente al Otro que goza.

### **3.1. Casos clínicos**

#### **3.1.1. Caso Apolo 5**

El siguiente caso es construido a través de la lectura que hace la profesora del salón acerca de Apolo. Su aportación y su mirada clínica permitieron construir formas de abordaje con el niño. Es situada en una institución educativa en el norte de Guayaquil que contiene Pre-escolar, escuela y colegio. Tiene departamento de consejería estudiantil (DECE), y es caracterizada por ser inclusiva ya hace 9 años.

#### **Apolo 5**

*El siguiente caso que se va a detallar lleva el nombre de Apolo debido al gran programa Apolo 11, donde el ser humano cumplió su sueño y logró ir a la luna.*

Apolo tiene 5 años de edad cuando ingresa a primer año de básica, próximo a cumplir 6. Él ha estado en la institución educativa desde inicial I. Cuando lo conozco, percibo que los docentes le suelen decir “Apolo, baja de la luna”, pues notaban en él aquellos momentos en la que parecía un astronauta en el salón. Tiene unos padres un tanto estrictos, que no admiten ningún error en el niño y lo demuestran en la parte académica, donde le exigen que en las pruebas le vaya excelente. Había algo en el deseo materno que exigía en Apolo el “sin error”, la posibilidad que no haya tachadura en el sujeto. En caso que Apolo fallara, recibía castigo físico. Un “orden de hierro” se le imponía a Apolo. El sujeto aquí se ve confrontado con esta voracidad del deseo materno (Francesconi, Mazzotti, Cavasola, Dall'Oca, & Maracci, 1998, pág. 296) estricta y castigadora demandaba: excelentes notas y un buen comportamiento, para que así llegue a la excelencia.

Con respecto al juego, El juego es una respuesta en lo real que enfrenta al sujeto con elementos imaginarios con cierta determinación simbólica, ya que está más allá del significante. (Grosso, 1993, pág. 197) Apolo elegía jugar con objetos donde su imaginación era lo destacable. Escogía usar legos, para hacer naves o robots, y entre legos y hojas en blanco, pedía las hojas, para dibujar y pintar lo que quisiera, adicionalmente se llevaba hojas a casa. El lograba dibujar objetos que le era fácil de compartir con el Otro. : una nave, un Pokémon, entre otros personajes que veía en tv o video juegos.

Apolo le gustaba pedir permiso para el baño, y tratar de peinarse de diferente modo su cabello, pero volvía a poner su cabello tal cual su madre lo enviaba: la raya a un lado y su cabello al lado izquierdo. No le gustaba que se lo toquen mucho y se esquivaba

Hasta ese momento, los únicos inconvenientes que se presentaban en Apolo recibían la denominación de “el niño raro del salón” ya que solo hablaba lo que le gustaba, de una manera algo cómica, y con una imaginación en ciertos momentos para caminar y jugar mientras los demás estaban algo desprevenidos.

### **Invasores al ataque**

Los primeros días de clase, Apolo es visto como un niño muy inteligente, sin dificultad alguna en el lado académico, aun así, era evidente que podía tener una atención un tanto dispersa si se lo sentaba atrás del salón, con una particular manera de hablar con los otros, como si fuese sacado de caricatura. Además, era capaz de hacer muchas gesticulaciones cuando entablaba un dialogo, con bastantes ademanes peculiares. Así se hablaba sobre algo que le interesaba, alzaba el dedo índice y con una gran sonrisa y voz de programa de televisión.

En la institución educativa llegó algo inesperado, la invasión de los piojos, tema un poco difícil de tratar para la docente, debido a que los padres se encontraron molestos por la noticia, y comentaban entre ellos lo perjudicial y feo que son los piojos. Aquello dicho entre padres era escuchado por los niños del salón, quienes lo hablaban también en clases y emitían comentarios algo ofensivos como “aléjate piojoso” “mi mami me dijo que no me puedo acercar a ti por los piojos”.

Un lunes en la mañana, para la hora del minuto cívico, Apolo llega con la cabeza totalmente rapada debido a que los piojos atacaron su cabello. Fue una respuesta un tanto extrema y desregulada por parte de los padres (al igual que las demandas que le hacían a Apolo) debido a que, en los otros casos de niños que les cayó piojos, usaron tratamientos, y sin importar lo largo que sea la cabellera, buscaban una solución antes del corte de pelo. Apolo tenía el cabello muy corto, pero el raparlo fue la respuesta que los padres pensaron que era apropiada para terminar con el “mal”.

Él llegó como era de costumbre, minutos más tarde para la formación. Los compañeros lo vieron llegar, y lo primero que hicieron fue echarse a reír por su nuevo corte mientras lo señalaban, y diciendo “le cayó piojos”. En ese momento Apolo se echó al suelo muy molesto sin que nadie lo lograra mover, por sentirse burlado, algo que logra verbalizar con facilidad. Fruncía el ceño con fuerza, cruzaba los brazos y se ponía de color rojo mientras molesto decía “no se burlen”. Este acontecimiento marca un antes y un después en su escolaridad. Apolo, quien solo era el “niño que está en la luna” se convirtió en “el loco del salón” palabras usadas por ciertos docentes y compañeros entre murmullos.

Lacan (1966) menciona que en el Estadio del Espejo la mirada del Otro se convierte en el objeto constituyente en la imagen narcisística en el sujeto, donde un cuerpo fragmentado se vuelve completo. La mirada de los otros en Apolo fue desestabilizadora. En la mirada percibe lo indescriptible, lo no representable, y aquello lo fragmenta, lo deja caer. El cuerpo aquí se tensa y al mismo tiempo se echa al suelo. Ahora es un cuerpo tirado en el suelo.

Ocurre una forclusión de la representación de ser un objeto para el deseo del Otro, hay una incapacidad de reprimir y asumir la decepción o la imposibilidad; el sujeto no puede reconocerse en el reconocimiento o desconocimiento del Otro. (Velasquez, 2010, pág. 82)

Hay algo en los registros RSI que se desengancha en ese desafortunado evento. Los piojos/calvicie son una forma de tachadura en su cuerpo que provoca que Apolo se desanude y produce algunos comportamientos inusuales.

Su cabello que, alguna vez fue una envoltura que hacía de semblante a lo que podría ser una tachadura, lo tropieza, hacia una dificultad de enmarcar su relación con los avatares del deseo del Otro. (Velasquez, 2010, pág. 84)

### **Choque en el aterrizaje**

Posterior a aquel evento, Apolo se convirtió en muchos personajes más que astronauta. Ahora su lugar favorito en el salón era el suelo, quien le gustaba arrastrarse. Esto provocaba enojo en la coordinadora académica, quien constantemente le pedía que vaya a su sitio. Se arrastraba mientras se movía con los codos yendo de un lado a otro. El niño quien estaba en la luna ahora decidió andar con el cuerpo pegado a la tierra.

Es importante acotar que dentro del salón de clases hay cámaras donde los padres acceden desde una plataforma en internet. Por lo tanto, la consigna de “Apolo debe estar sentado” iba del lado de “no puede verse en cámaras un niño que se arrastra por los suelos”. La mirada invasora del Otro quien observa lo que Apolo hace y sanciona si no se cumple lo demandado. Los accesos omnipotentes del Otro, y la falta de comprensión de las suplencias que Apolo intenta construir hacían muy difícil favorecer una inclusión amable en el entorno escolar.

En Apolo comienza a presentarse ideas un tanto particulares. Si estaban los niños en una dinámica grupal, para aprender la letra p, Apolo estaba haciendo ejercicios como un militar. Si todos estaban escuchando el cuento relatado por la profesora, Apolo estaba caminando sigilosamente como buscando algo dentro del aula. Era un poco difícil para la docente mover a Apolo de esta posición y reintegrarlo a la dinámica. La psicóloga de la institución había recomendado hacerlo *atterrizar*, y no seguirle la corriente con sus ideas, cuando se plantea dicha estrategia, cuestioné con un “está bien, pero ¿Cómo?”.

Había días que Apolo llegaba feliz, sin tantos personajes encima, y otros días en las que llegaba muy molesto, en los que los “buenos días” no eran respondidos, y automáticamente se convertía en un detective, un león, un pokémon, y más comúnmente, el soldado.

Un día la auxiliar lo reprende debido a que se encontraba en el suelo. Sin preguntarle más, lo levanta y lo hace sentar. Aquello molesta a Apolo, quien vuelve a lo que estaba, la auxiliar muy molesta le dice “si sigues así te sacaré del salón”, él hace caso omiso de la orden y la auxiliar algo frustrada decide halarlo para sacarlo de clase, movimiento que hace llorar a Apolo mientras decía “no por favor no”, pero que aun así volvía a su personaje de los suelos. Cuando se decide mandarle una nota vía agenda a su papá, le provoca mucho enojo, y se queda parado con una expresión molesta, nadie lo podía mover, por lo que lo sacaron del salón a la fuerza.

El llamado al padre provoca una respuesta diferente por parte de Apolo. Ya no se asusta, más bien se enoja. La llamada a un padre reprendedor, estricto y firme era similar al personaje que Apolo comúnmente escogía, la del “soldado”. El soldado que decide responder a las exigencias de su superior para “resguardar” algo mientras se arrastraba por los pisos. El soldado era uno de sus fenómenos de

compensación en la que trata de restaurar algo de su imagen, pero identificándose con seres que ve en la televisión, o de videojuegos, para así compensar algo de la ausencia del deseo del Otro.

### **¿Ahora que eres?**

Con Apolo se logró tener una transferencia que pocos docentes entendían, a excepción de la profesora de planta. Los primeros días le preguntaba cómo estaba, o qué cosas dibujaba. Más adelante Apolo buscaba de mi ayuda para algo simple o para que lo escuche lo que le había sucedido en casa, camino a la escuela, o de lo que recordaba. Las docentes veían aquello como un aspecto negativo, me decían “te cogieron de pato”. Pienso, “si de esa manera un niño puede acercarse y hablarme de lo que más le gusta, entonces no está mal ser el pato”.

Posterior al evento de los piojos y la burla de sus compañeros, aquellas conversaciones habían acabado. Se podía notar que ya no hablaba mucho con los demás sino solo, en sus juegos, mientras escenifica algo que en su mente evocaba.

“¿Ahora que eres?” le pregunté esta vez, debido a que a mi pregunta anterior de “¿Qué haces?” fue ignorada. Él respondió “soy un espía, que busca las pistas”. Qué pistas eran las que buscaba, “¿Puedo buscar contigo?” lo que su respuesta fue solo una sonrisa sin más.

Otro día en el parque, todos los niños volvían al salón, Apolo era el único que quedaba, le digo para volver, y me respondía gruñendo, le pregunto “¿qué eres?”, y respondo que ahora es un tigre, que está en la selva. Le propongo regresar al salón, diciéndole que es una selva, y se niega. Le propongo cambiar de animal, y accede a ser un T-rex, donde juntos nos encaminamos al salón con las manos cortas y dando pasos largos.

Eran juegos de cambios de roles constantes, que lograba que Apolo se incorporara a algunas actividades dentro del ámbito escolar, así como cuando estaba ejercitándose para ser soldado, antes de la hora de educación física, a lo que le dije que habían llamado a todos del cuartel.

Hacia los últimos meses en la escuela Apolo, había dejado atrás un poco de sus personajes que había adoptado cuando su cuerpo aterrizó de manera abrupta. En

una discusión con la docente, se pudo fijar que a medida que su cabello iba creciendo, algo en Apolo se restituía en el orden imaginario.

Así Apolo pedía permiso para el baño, iba hacerse peinados en el cabello con agua y con jabón, tardándose algunos minutos, y regresaba al salón con el peinado que él quería, y ya no el peinado que la madre le mandaba. En los momentos que la maestra le encontraba jabón en el cabello, le decía para sacarle, a lo que Apolo se lo permitía con la condición que le haga el peinado tal como estaba. En un momento pude apreciar de lejos como Apolo hacía muecas mientras se veía en el espejo y se acomodaba el cabello.

El cabello se convierte como una especie de sinthome en Apolo. Por un lado, restaura algo de esta imagen que por un tiempo estuvo en los suelos, este cuerpo que eventualmente buscaba identificaciones imaginarias que funcionen como suerte de restauración en la imagen. Del lado simbólico, recobra el lazo social con el otro en el momento que decide hacerse esos peinados que, a pesar que busca la mirada del otro, también busca algo que lo represente del lado del discurso, significantes que le otorgan como: “wow, es un peinado un poco loco”.

De lado de lo real se inscribe algo que precisamente no quiere mencionar. Al final del curso comienza a realizar dibujos un poco diferentes. Cuando se le pregunta ¿Qué es? El responde “no te puedo decir, o me retan”. Ya no es un dibujo representable, se convierte en un modo de construcción que se lo guarda para sí. Un detalle importante es que, aquellos dibujos tenían forma de esos Saiyajin con los cabellos parados cuando se transforman en alguien más poderoso, pero esa respuesta solo lo sabe Apolo.

Su cabello hizo que al pequeño Apolo aterrizara de la luna con más estilo. El cabello era una maya que le permitiría respirar en terreno desconocido. En el terreno que alguna vez estuvo del lado de puro real, cuando nada era capaz de simbolizar ni representar.

### **3.1.2. Caso El pequeño gran bolsillo**

Caso de una institución de educación inicial privada, ubicada en el norte de Guayaquil. No tenía departamento DECE, era un preescolar pequeño. El tema de la inclusión era un tema nuevo para los directores, y tampoco había algún tipo de filtro para el ingreso para detectar algún tipo de dificultad en los niños. Todos los niños eran tratados en la homogeneidad, y aquello que salía de la norma, se los regañaba, castigaba, o simplemente se los ignoraba.

#### **El pequeño gran bolsillo**

Este es un caso donde no se precisa un desencadenamiento como tal, pero si una inconsistencia en los registros ante una subjetividad frágil

Para el nuevo año lectivo 2016-2017 estaba Joe de aproximadamente 3 años, rumbo a cumplir 4. Era el menor de sus compañeros de clases. En la institución que se encontraba había estado desde pre-maternal, por lo que era su tercer año escolarizado. Según las docentes, el año anterior él no hablaba español. Su padre es de Estados Unidos, quien vive en Ecuador porque abrió un hotel en el sector, y su madre es una mujer que trabaja en el ámbito turístico. Años atrás los padres buscaban tener un hijo y no podían, por lo tanto la madre de Joe pasó por procedimientos in vitro para lograr tener hijos.

Joe nace y lo escolarizan a temprana edad. La misma maestra del nuevo año lectivo fue la de maternal, y comenta que él era muy difícil. Mordía a los compañeros, pegaba y lloraba mucho. Las profesoras no querían tenerlo en el salón debido a que causaba muchos problemas en el maternal. La docente había decidido amarrarlo en el sillón con su mandil para que permanezca sentado, y de esa manera se sostuvo.

El año posterior Joe recibe la noticia que será hermano mayor. Si bien él había abandonado ciertas conductas que dentro de la institución no eran admitidas, con el nacimiento de la hermana menor, ciertos síntomas se intensificaron.

#### **El gran bolsillo**

Joe no podía permanecer en su asiento ni realizar las actividades escolares. Le gustaba estar acostado en el suelo con los pies alzados en la pared, en estado de perplejidad. Cuando se encontraba en ese estado me traía muchas cuestiones tales

como “¿Qué siente en el cuerpo?” Pareciera que en Joe no había cierta consistencia en el cuerpo a ratos, su cuerpo parecía que estaba hecho como el de un muñeco de trapo, que cuando no se juega con él, se lo deja a un lado.

Joe tenía una figura no tan narcisística, en rato parecía que era un niño sin algún valor fálico, opacado por los demás. Las docentes constantemente le pedían a la madre en una forma tan sutil, que si era posible no venga con un uniforme tan sucio, o su carita más lavada, o su cabello más peinado. A pesar que no era muy bien recogido ciertos detalles, era una manera de restituir en Joe algún tipo de semblante que logre libidinizar su imagen para tal inconsistencia.

Constantemente tenía la mirada perdida, a veces parecía que solo su cuerpo estaba en el salón, pero cuerpo ya no como imagen, sino como un objeto vacío, como una botella quien bebió su contenido y lo dejó ahí. J. Lacan, en el Estadio del Espejo, se habla de esta construcción narcisística en la imagen, llena de júbilo, que en Joe no parecía estar esbozada.

En su mandil escolar él le gustaba guardar objetos que encontraba, estas cosas podían ser desde un lego, un carrito, y lo más comúnmente, una envoltura de sorbete y papeles muy diminutos. Si la maestra quería quitarle una de estas cosas, él se enojaba mucho, lanzaba las mesas, y gritaba. Ese bolsillo podía ser considerado como un lugar donde el guardaba basura, pero a Joe lo mantenía tranquilo cuando alguno de sus objetos que él había escogido permanecían allí. El mismo mandil que era usado para amarrarlo en la silla por la profesora el salón, ahora lo usaba como envase de estos objetos. Lacan explica, acorde a la no operación de la separación, que lo que le da al sujeto tachado su estado en falta es la relación con el objeto a, el objeto que no posee y le fue extraído, por lo tanto el deseo depende del Otro, porque al Otro es a quien se lo demanda. (Tendlarz, ¿Qué es el autismo?, 2013, pág. 68).

En el seminario El sinthome, Lacan precisa que el objeto a no es del sujeto, tampoco su cuerpo: “el parletre adora su cuerpo porque cree que lo tiene. En realidad no lo tiene, pero su cuerpo es su única consistencia” [5]. Y refiere, además, que el sujeto encuentra un soporte en el objeto: “no se disuelve en él, sino que se conforta con él”. “Ese objeto es “el suplente del sujeto”. [6] Esto alimenta la ilusión de que el sujeto posee al cuerpo. (Requizz, 2013)

La primera solución que había encontrado la profesora de Joe en el año anterior era amarrarlo en la silla, respuesta que le ayuda, de manera un tanto tosca, darle un cuerpo a Joe. Por lo tanto, Joe se vale de este mismo recurso para hacer uso de los bolsillos del mandil un depositario de objetos que le ayudan en mejor medida hacerse un cuerpo.

Los objetos en su bolsillo le permitían a Joe tener mayor consistencia en su cuerpo. Estos objetos que el otro desecha, eran objetos de consistencia, una manera de tener un cuerpo con mayor consistencia, caso contrario, cuando se le trataba de quitar, Joe lloraba y se llenaba de angustia e insistencia por volver a tenerlo. Así como se busca el objeto en el campo del Otro, y en esa busca se instala el deseo, para Joe buscaba los objetos en el otro en tanto sean desechos.

Este mandil tenía dos formas de ser utilizado: Por un lado de una manera un tanto primitiva por la maestra para atarlo en la silla. Esta forma de accionar es una respuesta desesperada por parte de la docente que lo quería atar no solo en la silla, sino con la vida. Lectura que le retorna a ella cuando se le cuestiona esto, y ella dice “al menos así no se lanza al suelo con la mirada perdida”.

Por otro lado, este mandil era usado para depositar estos objetos que para Joe eran un descubrimiento. A diferencia de otros niños, los objetos que le gustaba guardar no eran de lo más llamativos, pero los buscaba y guardaba con insistencia. Estos objetitos que encontraba eran un intento de búsqueda de localizar el objeto **a**, pero estos objetos no eran demandados al Otro, por lo tanto, para Joe no había apertura para responder por el deseo del Otro. Estos objetos, al contrario de ser algo apreciable por el Otro, eran objetos que el Otro desechaba, una envoltura pequeña de plástico, o un trozo muy diminuto de papel arrancado de un cuaderno. Se arma un circuito de desecho, y recolección, entre el Otro, y Joe. No era aquel objeto perdido que se busca, sino un objeto desechado que recoge.

Existía en Joe sus propias reglas de cómo van las cosas, que se convertían en exigencias que el Otro no alcanzaba a responder y terminaba siendo una ausencia de respuesta del Otro a su demanda. Como respuesta había un no querer ceder a las exigencias Superyoicas. Nunca se mostró asustado por alguna reprimenda de la docente o director. Cuando la docente lo amenazaba con un castigo, él se sentaba como acostado en la silla, alzando una pierna en donde se ponen los brazos. Joe no

admitía la ley, parecía que no era dirigida hacia él, no era atravesada, y sus respuestas con pataleta, más allá de ser por una exigencia que el debería responder, era por algo que el Otro no podía situar.

Algo importante de mencionar en Joe es la dimensión del lenguaje. Joe tenía cierta elocuencia para hablar, no obstante, en su historia, el lenguaje que le preexiste difiere del lenguaje con el que se rodea. Como mencione, su padre era de Estados Unidos, que a pesar de tener mucho tiempo viviendo en Ecuador, no lograba adoptar del todo el español. Se describe a un padre un tanto solitario, que al igual que Joe, no le gusta interactuar con facilidad. Si bien el inglés es un idioma bastante universal en el Ecuador su poca destreza en el español era como una barrera o un límite para comunicarse con los otros. Por el lado de Joe, creciendo con ambos idiomas, en sus primeros años de escolarización la comunicación era un tanto limitada, Joe hablaba totalmente en inglés, hasta su tercer año, que acoge el español. Por un lado, con la mamá y las profesoras del salón habla español, pero con su padre utiliza el inglés.

Jacques Alain Miller en su libro *Las psicosis ordinarias* (2004) señala dos vertientes del lenguaje que son: la que concierne en el lazo social y la que concierne a *lalengua* es decir, tiene una cara de significante, y otra de goce. En Joe hay aquella lengua hacia los otros, que sería su madre y docentes, pero también hay una lengua que también va en torno al lazo social, y una exclusiva hacia el lazo paterno. Así mismo, también hacia uso de una lengua privada, que cada vez ganaba más cabida.

El desenganche del lazo social, de la lengua pública, hace más pregnante el uso de la lengua privada, lengua que tiene resonancia particulares. (...) En la psicosis encontramos el paradigma donde el lenguaje aparece en forma privada. Todos los trastornos de lenguaje como significación personal, neologismos, fenómenos de significación plena, alucinaciones, etc., son formas de la lengua privada (...) tienen sentido exclusivamente para el sujeto en cuestión. (Tendlarz, Psicosis. Lo clásico y lo nuevo, 2009, pág. 176)

Solía hacer muchos ruidos dentro del salón, queriendo interrumpirla. A ratos la profesora no toleraba tales conductas que abría la puerta para que vaya al parque. Era difícil incluirlo en las dinámicas, si todos estaban en una ronda, él prefería estar en la resbaladera. Esos sonidos tenían diferentes formas, pequeños gruñidos, en otros tarareos, y lo más común, aullidos. Era una forma de defensa frente a la invasión del Otro y también una forma que solo él podía comprender, neologismos que no va del lado del sentido.

Aquellos sonidos fueron escuchados con mayor frecuencia cuando a mediados del año lectivo, la mamá de Joe tuvo una propuesta de trabajo, cada quince días laboraba en un crucero dirigido a Galápagos también por quince días. Pude detectar que quince días Joe estaba enojado, y otros quince días el tenía mejor actitud en la escuela. A veces cuando se esperaba que esté de mejor ánimo, llegaba enojado. Intervenía – Hola Joe, ¿Cómo estás? – La mami está en un barco con las tortugas. Esta era su respuesta refiriendo a que su mamá aun no regresaba.

Joe trata de significar la ausencia de su madre. Era necesario darle un empujón para que Joe signifique algo de lo que le sucede. Joe no responde “bien, mal, triste, feliz” responde el evento que sucede. Entonces es una respuesta que guarda a interpretación de quien lo pregunte.

### **El cuento de baterías**

La profesora del salón tenía el hábito de ponerles a los personajes de los cuentos el nombre de los niños que menos captaban su atención para que se enganchen. Escoge un cuento que trataba sobre un niño de quien todos se quejaban, y la madre muy triste lo deja solo en el bosque. La docente puso al personaje principal “Joe”. Mientras lo cuenta interrumpe y dice “creo que es muy fuerte” y decide cambiar la historia al ver a Joe bajando la cabeza. Joe fue capturado por la historia un tanto frívola, que tocaba su propia historia: una madre que se va lejos, y las quejas hacia él. El movimiento que hace la profesora fue darle un giro a la historia “pero realmente la mamá no lo dejó, se había ido a comprar algo, fue el niño quien creyó que su mamá lo dejó, pero las madres aman y jamás abandonan”.

Tras lo ocurrido, llevé un cuento llamado “El pequeño el León”, que trata de un león que le pregunta a diferentes animales si saben hacer “rawwr” como su mamá a lo que todos responden “no porque soy un... pero puedo intentarlo”. Joe le encanto aquel cuento. Es como una lectura a la búsqueda de los significantes que una madre propicia, hacer una búsqueda en el instante donde el deseo materno da cabida en el primer momento del Estadio del Espejo. Esta relación alienante donde el sujeto consiente al significante primordial. Este cuento captó mucho la atención de Joe, más que en los otros niños.

Pero hay un elemento significativo en el cuento que hace que Joe quede fascinado, y es aquel recuadro cerrado donde se supone que deben ir las baterías. Mencionaba

constantemente “el cuento de baterías”. El cuento de baterías comenzó a formar parte de algo que le interesaba, más allá de los papeles tirados en el piso. Joe se me acercaba a preguntar por dicho cuento, y cuando se lo dejaban ver, se calmaba.

**Las baterías era para el cuento lo que los objetos en los bolsillos de Joe era para su cuerpo.** El planteamiento de una metáfora delirante le sirve de recurso para explicar aquello que vivifica a un objeto vacío, las baterías le dan movimiento, en el caso del cuento, le daba sonidos. Joe encuentra en lo real lo que vivifica un cuerpo.

En el delirio, el sujeto psicótico, se organiza con ayuda de la metáfora delirante, para restituir su propia realidad tomando como central ese simbólico rechazado en lo real. Por medio de la sustitución significativa que pone en juego el proceso metafórico, el sujeto logra las transformaciones que suple con esta nueva creación al significante rechazado, pero que ahora es recreado por el delirio. (Apud, 1998)

Poco a poco la profesora comenzó a hacer transacciones con él. El cuento de batería sería la manera de vincularlo al salón un poco más (ya que había días en las que trabaja muy bien con sus compañeros, y había días en los que él se apagaba totalmente, acostado en el piso viendo el vacío).

Las baterías dentro de un objeto le dan vida. Sus objetitos en su bolsillo van del lado de lo desecho por el otro, que el recogía para volver a ser desechados. Las baterías del cuento le daban una característica más agalmática, era un cuento con vida. A partir de este momento, a pesar de que después tuvo una fijación a las baterías de todos los objetos, era una forma de significarle algo de lo que vivifica, y ya no del lado del vacío. Ya no como un muñeco de trapo que es tirado cuando no se lo usa, sino como alguien cuyas baterías le dan vida, se mueve e interacciona con el lector. Algo de lo imaginario que concierne a la consistencia de la imagen y de un deseo preexistente entra en juego, y se engancha a aquel lenguaje y alienación de significantes de lado de lo simbólico. A través de un cuento se logra de construir una suplencia de lado de la vida, del movimiento y de la actividad, de lo animado, más no de la pasividad de lo inanimado.

En este caso, se buscó hacer un acompañamiento a la docente del salón, buscando estrategias que no la lleven a frustrarse, castigarlo, excluir al pequeño Joe, o sobre

todo quitarle lo que guardaba en sus bolsillos. Al contrario, dejarse enseñar de Joe obteniendo así respuestas más dócil al encuentro con el Otro.

Joe finalmente se fue sin despedirse a vivir a Estados Unidos con su padre, debido a las dificultades con el hotel. Al finalizar, con pequeñas intervenciones de preguntas, respuestas, baterías, y hablar con él de lo que le interesaba, Joe se fue un día a casa como de costumbre, pero dijo: "Quiero despedirme de la miss", algo que sorprendió a los demás.

## 4. Metodología de investigación

### 4.1. Método

El método que se usará en el trabajo de investigación es de enfoque cualitativo, porque es el que permite acercarse a las “sutilezas” que constituyen los intentos muchas veces fallidos de estos niños para engancharse en el universo simbólico que constituye la escuela en la infancia. Se partió de una problemática social que se presenta hoy en día en las instituciones educativas, que es el abordaje de los desenganches en la psicosis en la infancia dentro de las escuelas.

### 4.2. Técnica

**Tipo bibliográfico:** A través de una serie de textos y libros utilizados a partir del discurso psicoanalítico se logrará obtener información para el desarrollo de la propuesta de investigación. Si bien es cierto, los modos de desenganches y reenganches son único para cada niño, el levantamiento bibliográfico permite delinear un “estilo” de transferencia que facilita el restablecimiento de un lazo social más digno para el niño y un entorno amable donde el pueda insertarse.

### 4.3. Tipo de investigación

Sera una investigación de tipo explicativo y estudio de caso. Se tratará de explicar acerca de los desenganches que pueden surgir en la psicosis en la infancia a partir de lo observado en el ambiente escolar, para así poder dar una mirada clínica hacia estos fenómenos presentes en los niños que se encuentran en las instituciones educativas en la actualidad.

Así como menciona Castro, C. (2018)

El método del caso, es una de las técnicas que favorece el aprendizaje por descubrimiento (Bruner 1960), aprendizaje que anima al alumno a hacer preguntas y formular sus propias respuestas así como a deducir principios de ejemplos prácticos o experiencias.

Si bien el investigador formula sus respuestas, el sujeto de estudio, en este caso los niños, son quienes dan la solución y respuesta subjetiva de la problemática planteada. La docente y mi persona junto con la institución, propicia espacios dentro de ella para que el niño pueda lograr hacer una invención con la que pueda

sostenerse. Ambos casos tuvieron una dirección de un año lectivo, es decir de 9 meses y medio.

#### **4.4. Población**

Se trabaja en dos instituciones educativas en la sección de pre-escolar dentro de una población de niños de 3 a 5 años de edad. Dentro de la educación inicial se pudo observar en ambas escuelas que un niño de un grupo de 20 a 27 niños sobresalía con particularidades y conductas que no era bien visto dentro de la institución. Estas conductas no respondían a las expectativas académicas ni normas de comportamiento de las escuelas. En un caso “El pequeño gran bolsillo”, el niño tenía conductas un tanto agresivas, y en otra “Apolo 5”, un niño más pasivo pero que no podía estar conectado con la clase que se dictaba.

#### **4.5. Instrumentos**

Los instrumentos y técnicas utilizados fueron la observación y entrevistas abiertas por parte del docente, por el cual se evidenció de cerca las diferentes situaciones que se presentaban en el salón tales como: rabietas, berrinches, conductas denominadas como extrañas por parte del niño, y también frustración, enojo, gritos por parte de la docente.

Estas técnicas permitieron llegar a la información necesaria para la investigación y así mismo poder aportar con un abordaje a través de la teorización del discurso psicoanalítico para la práctica con niño en escuelas.

#### **Entrevistas**

Como menciona Munarriz, B (2017)

La entrevista cualitativa se refiere a la conversación mantenida entre investigador/investigados para comprender, a través de las propias palabras de los sujetos entrevistados, las perspectivas, situaciones, problemas, soluciones, experiencias que ellos tienen respecto a sus vidas.

Se realiza la entrevista en diferentes tiempos a las docentes de ambas instituciones educativas. Como el trabajo se realiza de ambos niños por todo un periodo escolar, para la construcción de elaboraciones por parte del niño y las aportaciones de la maestra, era necesario acompañarla a través de todo ese trabajo con el niño dentro del salón.

## **Observación**

“El proceso de llevar a cabo este tipo de trabajo de campo implica ganar acceso en la comunidad, seleccionando porteros e informantes clave, participando en tantas actividades como sea permitido por los miembros de la comunidad” (Alvarez, 2016).

Se realizó la observación dentro del aula de clases donde se describe las conductas que el niño tenía dentro del salón de clases y la relación que tenía con la maestra y los otros niños. Así mismo, se registra las respuestas que tenía la docente con el niño. Estas respuestas por parte de la docente fueron cambiando al pasar del tiempo en el año lectivo y a las diferentes participaciones y puntualizaciones que se logra hacer para los abordajes con el niño.

### **4.6. Recursos**

Los recursos utilizados constaban principalmente del apoyo teórico del discurso psicoanalítico. Era importante comprender acerca de la constitución subjetiva y de los tropiezos o fallas que se pueda dar en dicha constitución, que dan cuenta de la manera peculiar como el niño se incluye en el contexto escolar. De esta manera, la mirada de la institución educativa y su postura se flexibilizan y promueve un cambio de ideas con respecto al niño con el que trabajamos, dejando de ser un niño malcriado, y así apoyarlo en la medida sea posible.

En el Caso# 1 Apolo 5, la profesora tenía ya una experiencia con niños con dificultades en su antiguo trabajo, por lo tanto tenía una mirada más sensible hacia los fenómenos que captaba de su estudiante. Se utilizaba apoyo de dibujos, plastilina y legos que permitía al niño mantener una relación transferencial con la maestra y poder detectar las coordenadas en la que Apolo se desenganchaba con los otros. Se requirió de un trabajo con la psicóloga clínica del DECE.

En el caso# 2, El pequeño gran bolsillo, se requirió de un acompañamiento más de fondo a la docente debido a su inexperiencia con casos de inclusión, tanto para ella como para la institución. No poseían algún tipo de departamento psicológico por ser una escuela pequeña, así que se apoyaba de recursos didácticos como cuentos para lograr construcciones acerca del malestar que el niño presentaba.

En ambos casos, un elemento recursivo que sale a flote en los abordajes son las invenciones propuestas por los mismos niños que logran verse resultados en la construcción de artificios que le permiten sostenerse dentro del salón de clases.

## **4.7. Presentación de casos y análisis de los casos**

### **4.7.1. Caso# 1: Caso Apolo 5**

#### **Descripción de la institución**

Ubicada en el norte de Guayaquil. Este caso se lleva a cabo en una unidad educativa grande. Cuenta con todos los lineamientos del Ministerio de Educación. Hay Departamento de Consejería Estudiantil, y una suficiente cantidad de profesionales que cumplen con los requisitos para cumplir la misión y visión institucional. Se caracteriza por ser una escuela inclusiva.

#### **Generalidades del caso:**

Apolo era un niño de 5 años. Era su tercer año cursando dentro de la institución educativa, por lo que se lo describía por las docentes como “un niño que estaba en la luna”. Era el mayor de una familia de cuatro, conformada por papá, mamá y hermano bebé. Sus padres eran descritos como personas muy estrictas. Cada vez que la maestra le daba una indicación a los padres sobre su hijo, ellos lo retaban sin importar que este frente a sus otros compañeros.

#### **Historia del síntoma**

A pesar que Apolo era un niño con un comportamiento diferente a los demás tales como sus fijaciones en temas que le gustaban, ademanes al hablar y su constante apariencia de “estar a la luna”, a partir de un evento que se describe en la viñeta del capítulo 3 titulado “invenciones psicóticas” se percibe como se produce algunas diferencias a partir de la mismas.

El corte del cabello y las risas junto el significante de “piojoso” por parte de los demás provocó que Apolo se desenganche de los otros. Acudía a ser personajes poco comunes. Diferentes de quien él era antes. Su participación en lo académico podía mantenerse, pero su capacidad de relacionarse con los demás se vio afectada. Comenzaba a arrastrarse en el piso, desafiar a las maestras, y adoptaba personajes como soldados y detectives en la búsqueda de algo.

## **Conclusiones del caso**

A través de cuestionamientos a la maestra sobre como ella ve a Apolo, logra detectar con facilidad el momento que Apolo dejó de ser quien comúnmente era. Logra convocar espacios en los que se percata que Apolo le gusta responder, como los juegos con legos y plastilina y los dibujos, y a través de eso se lo engancha con la dinámica escolar. Con el pasar del tiempo, a medida que su cabello iba creciendo, Apolo iba recuperando mayores encuentros con sus compañeros de clases y las dinámicas con el salón sin pasar a mayores dificultades. Es a partir de una mirada sensible de la maestra y la institución que se permite dejar de sancionar a Apolo por las respuestas que pudo llegar a tener, y lograr que cuando su cabello esté nuevamente largo este funciones como una malla protectora con la que pueda hacerse cualquier tipo de formas que lo identifique de otra manera desplazándose de “el niño loco” a “el niño con cabello loco”.

## **Comentarios de la docente**

Antes de la situación de los piojos

1. Apolo es un niño que necesita de bastante apoyo para su rendimiento académico debido a su atención dispersa
2. Es el niño que siempre está en la luna. Es un poco raro pero logra hacer amigos y mantenerse al ritmo de los demás
3. Tiene padres muy estrictos, que llegar a tener castigos físicos innecesarios con Apolo.

## **Comentarios de la docente luego de las desconexiones del niño, interrogantes suscitados e hipótesis producidas**

1. No sé qué le sucede, no era así antes.
2. La psicóloga dice que es necesario que se lo haga aterrizar a la realidad, pero no sé cómo.
3. ¿Cómo lo hago aterrizar?
4. Apolo comenzó a tener ciertas conductas a partir que lo raparon la cabeza y todos los amigos se burlaron de él.

#### **4.7.2. Caso 2: Caso el Pequeño gran bolsillo**

##### **Descripción de la institución**

Ubicada en el norte de Guayaquil. Se lleva a cabo en un centro de educación inicial. Constaba solo con 4 niveles que son: Pre-maternal, maternal, Inicial I, inicial II. No contaba con Departamento de Consejería Estudiantil. El tema de inclusión era nuevo en el lugar, y había dudas sobre la forma de actuar en estos casos.

##### **Generalidades del caso**

Joe es un niño de 3 años, rumbo a cumplir 4. Ha estado en esa institución educativa desde pre-maternal.. Fue un niño in vitro debido a que los padres no lograban tener un hijo, a pesar de eso, cuando cumple cuatro años, nace su hermana menor de forma natural. Su padre es extranjero, por lo que habla solo inglés, y su madre es ecuatoriana. Las maestras lo señalaban como un niño agresivo, que mordía y molestaba a los demás. En los años anteriores lloraba mucho y no se le entendía debido a que manejaba más el idioma inglés

##### **Historia del síntoma**

Joe era un niño que no tenía buen aspecto a simple vista a pesar de ser un niño muy bonito. Tenía una apariencia algo descuidada, con su uniforme sucio y cabellos despeinados. Desde los años anteriores tenía comportamientos que la institución lo manejaban como “niño engreído”.

En ese año lectivo estos fenómenos se intensificaron, provocando que Joe se acueste en el suelo y se quede con la mirada perdida o emita sonido de animales mientras todos estaban haciendo las actividades de clases. Muchas veces parecía que su cuerpo solo estaba ahí. Había optado por guardar en su bolsillo objetos que eran desechos de los otros, como por ejemplo envoltura de sorbetes, papeles o tapas de botellas. Nada más le interesaba la profesora optaba por sacarlo al patio a jugar para que “no haga disturbios” dentro del salón con los demás, no obstante, hasta que también perdió el interés por dicha actividad.

## **Conclusiones del caso**

Con Joe el trabajo tomo mayor tiempo, debido a que la institución desconocía el tema de la inclusión escolar. El abordaje con Joe en el interés por recuperarlo, podía llegar hasta el maltrato: amarrarlo en la silla, o gritarle. Esto entorpecía el trabajo y hacía que se intensifique los fenómenos que perturbaban a Joe.

Se tuvo que integrar un elemento, que se pudo haber pensado como arbitrario, pero que iba ligado mucho con su imagen y sus elecciones. De ser un niño sin consistencia imaginaria en el cuerpo, como un muñeco de trapo, un tanto vacío, a más del cuento, se interesa por las baterías de un cuento que le daba vida al mismo (así como guarda dentro de él sus objetos).

Este cuento tenía una historia muy representativa para Joe, debido a que cuenta de cómo un león busca a través del lenguaje “rawwr” sentirse parte de los distintos grupos de animales, a lo que responde que su madre es quien hace igual. Pero más allá de la historia del cuento, es el elemento de las batería que le permite a Joe metaforizar con respecto a lo que vivifica a un cuerpo. Las baterías son al cuento lo que sus objetos son al cuerpo.

## **Comentarios de la docente**

1. No sé qué hacer con Joe, no quería que me lo pongan en mi salón pero me insistieron.
2. Es un niño que muerde, la verdad es que me irrita que sea así.
3. Los padres lo engríen mucho, como maestra me siento frustrada por no lograr que trabaje las actividades, y deje moleste a los demás.
4. Lo amarro en la silla desde el año pasado. Si funciona en algo

## **Comentarios de la docente después de un trabajo más articulado con la invención**

1. Creo que el cuento que hice del niño que fue abandonado fue muy fuerte para Joe.
2. A pesar que quiera en gran medida el cuento de baterías, es posible que se integre a las dinámicas ya que se logra hacer algún tipo de cambio con él.

## 5. Conclusiones

La inquietud de las instituciones educativa sobre la inclusión escolar cobra valor en Guayaquil. Se puede observar la cantidad de estudiantes con dificultades en el salón de diferente índole y así mismo pensar en una forma en la que la institución educativa logre abordar a cada uno.

Aquellos niños raros presentes en el salón, donde el sentido no forma parte de ellos, provoca dificultades de abordajes dentro del ámbito escolar. Ante esto, la impotencia de trabajo lleva a la docente a cargo tener respuestas poco favorecedoras para el niño y corre riesgo la subjetividad del niño.

El psicoanálisis propone una mirada clínica de ética, donde se respete a cada niño como sujeto que es. Cuando se menciona de la psicosis en la infancia, propuesta inicial de esta tesis, no se quería llegar a elaborar algún tipo de clasificación diagnóstica en los niños. Más bien se busca plantearse con diferente mirada a estos niños que salen de la norma, ya no tener aquellas suposiciones un tanto simples de “el niño malcriado” o “el niño engreído”. Se presentó dos casos, de los cuales al comienzo si fueron atravesados por significantes que la institución le asignaban a ellos.

En el **primer caso**, el Caso Apolo 5, los significantes de “el niño raro” y después al “niño loco” se vuelven significantes identificatorios para de Apolo. Se puede ver que a través de una mirada más sensible por parte de la docente detecta coordenadas que le dan a saber el desenganche de Apolo.

Es a través de la historización de lo que sucedió y el acompañamiento a elaboraciones a través de la imaginación como dibujos, juegos de roles, que le permite a Apolo elaborar en su cabeza aquellos peinados *locos* que provocaban miradas por parte de los demás. Pensar en el con un “el niño de peinados locos” era más sostenible para él que ser “el piojoso del salón”.

En el **segundo caso**, el caso de El pequeño gran bolsillo, se puede ver como con ayuda la profesora del salón busca incorporar elementos en Joe que le permita representar su imagen con consistencia. No obstante, a veces las intervenciones de la profesora eran un poco abruptas e intrusivas para el niño, con el respectivo acompañamiento, se logró en Joe que algo se articule del lado del sentido. Las

baterías comienzan a ser un referente de ser, de vida, a un objeto que supone vacío. Joe encuentra una respuesta del lado de la vida, de la animación y ya no del vacío.

Humanizar a la institución es la clave principal para que se sensibilicen con el niño, y llegue hacer intervenciones que logren enganchar al niño con el otro. En ambas escuelas, una pequeña solo de educación inicial, y la otra una institución grande con los distintos departamentos se logra tener resultados de anudamiento en el niño, pero no sin una mirada diferente a la homogeneidad.

Darle cabida a estas particularidades y darle un lugar para que logre el niño tener elaboraciones hace la diferencia en una institución. No se espera de hacer que este niño se adapte a la institución, sino a buscar estrategias para que la institución se adapte al niño, haciendo así una institución con el sujeto, favoreciendo respuestas y producciones de manera constante.

## 6. Recomendaciones

Es importante tomar en cuenta que todas las instituciones deben replantear los objetivos para todo niño dentro del salón de clases. A este niño con dificultades, desencontrado con el otro, y lleno de fenómenos que logran perturbarlo, lo académico no sería lo más importante que debe primar, sino la elaboración de artificios, o buscar aquel significante que logre anudar los registros y le den una solución con el que pueda vivir.

Para llegar a esta respuesta, es importante el trabajo personalizado con el niño a través de un equipo de trabajo de varios. Todos los que conforman y forman parte de la vida de este niño deben plantearse modalidades de trabajo a partir de la posición de aquel niño.

Realizar una discusión de caso ayudará a enriquecer el trabajo con el niño. Es necesario recordar que en la psicosis en la infancia, el adulto no debe adoptar una posición del gran Otro que haga sentir en el niño aquella presencia intrusiva que quiera gozar de él, sino ubicarse como alguien quien las respuestas no las tiene, acogiendo sus rarezas para producir cosas nuevas.

Todo profesional posee un saber, y no es solo el deber del psicólogo clínico sostener el estatuto de sujetos en estos niños diferentes o raros. La restitución del saber del docente aporta de manera significativa en la vida de estos niños. La escuela es el lugar donde estos pasan mucho tiempo. El trabajo articulado con todos los profesionales ayudará que la escolaridad sea menos intrusiva y amenazante para estos niños poco comprendidos en nuestro medio educativo.

## 7. Referencias bibliográficas

- Almanza, M. (2013). *Cuerpos embrollados*. Obtenido de Nueva Escuela Lacaniana NEL : <http://nel-medellin.org/cuerpos-embrollados/>
- Alvarez, u. L. (2016). *Métodos básicos en la investigación cualitativa, la observación*. Obtenido de Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo: <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/tlahuelilpan/n10/r1.html>
- Apud, A. (1998). *La dirección de la cura en la psicosis*. Obtenido de Acheronta: view-source:<http://www.acheronta.org/acheronta8/psicosis.htm>
- Bellat, D., & Zanten, V. (1992). *Sociologie de l'école*. Paris: Armand Colin.
- Blas, M. S. (2017). *El proceso simbólico y la construcción del sujeto, a partir de la relación adulto-niño. Desarrollo como revolución*. Obtenido de Universidad Complutense de Madrid: <https://eprints.ucm.es/43278/1/T38924.pdf>
- Briole, G., Dessal, G., & Palomera, V. (2018). *Las psicosis ordinarias* . Granada: Poros Granada.
- Collazo, C. (2003). *En el trabajo con la psicosis en la infancia*. Obtenido de El Sigma: <http://www.elsigma.com/introduccion-al-psicoanalisis/en-el-trabajo-con-la-psicosis-en-la-infancia/3382>
- Cuñat, C. (2012). *Cuerpo*. En A. M. Psicoanálisis, *El orden simbólico en el siglo XXI*. Buenos Aires: Grama.
- Daneri, C. (2014). *Acerca de la agresividad en psicoanálisis*. Obtenido de Psicoanálisis en azul: <http://www.cristinadaneripsicoanalista.com/acerca-de-la-agresividad-en-psicoanalisis/>
- Delgado, G. (2014). *Consideraciones acerca del lenguaje en la psicosis*. Obtenido de Universidad de la Republica de Uruguay: [https://sifp.psico.edu.uy/sites/default/files/Trabajos%20finales/%20Archivos/C%20onsideraciones%20acerca%20del%20lenguaje%20en%20las%20psicosis%20%281%29\\_0.pdf](https://sifp.psico.edu.uy/sites/default/files/Trabajos%20finales/%20Archivos/C%20onsideraciones%20acerca%20del%20lenguaje%20en%20las%20psicosis%20%281%29_0.pdf)
- Francesconi, P., Mazzotti, M., Cavasola, R., Dall'Oca, P., & Maracci, D. (1998). El deseo de la madre en las psicosis. En F. d. Freudiano, *Clínica diferencial de las psicosis* (págs. 295-298). Buenos Aires: Manantial.
- Freud, S. (1992). *Obras completas de Freud. Ordenamiento, comentarios y notas de James Strachey con la colaboración de Anna Freud, asistidos por Alix Strachey y Alan Tyson* . Buenos Aires: Amorrortu.
- Furman, M. (2018). *Sin Agujero*. Buenos Aires: Tres Haches.
- Grosso, M. L. (1993). El juego en la clínica con niños. En E. S. Suarez, *Clínica psicoanalítica con niños*. CEPAN.
- Lacan, J. (1984). *Seminario 3. Las Psicosis*. Buenos Aires: Paidós.

- Lacan, J. (1987). *El Seminario 11; Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós.
- Lacan, J. (1990). *El Seminario, libro I. Los escritos técnicos de Freud*. Buenos Aires: Paidós.
- Lacan, J. (1999). *Seminario 5. Formaciones del Inconsciente*. Buenos Aires: Paidós.
- Lombardi, G. (2012). *TRES DEFINICIONES DE LO REAL EN PSICOANÁLISIS*. Obtenido de Psicología Universidad de Buenos Aires: [http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios\\_catedras/obligatorias/114\\_adultos1/material/archivos/tres\\_definiciones\\_de\\_lo\\_real.pdf](http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/obligatorias/114_adultos1/material/archivos/tres_definiciones_de_lo_real.pdf)
- Marchesini, A. (2013). *Acerca de neutralizar los efectos de eco de la lengua*. Obtenido de Virtualia. Revista Digital de la Escuela de la Orientación Lacaniana: <http://www.revistavirtualia.com/storage/articulos/pdf/bvwl1vP57j8wY9fSepBDIfnfNOch051IzNfAqCwH.pdf>
- Miller, J. A. (2007). *La invención psicótica*. Obtenido de Virtualia. Revista Digital de la EOL: <http://www.revistavirtualia.com/articulos/500/formas-contemporaneas-de-la-psicosis/la-invencion-psicotica>
- Ministerio de Educación. (2016). *Inscripción y Matriculación educación inicial*. Obtenido de Ministerio de Educación: <https://educacion.gob.ec/inscripcion-y-matriculacion-educacion-inicial/>
- Ministerio de Educación. (2016). *Misión, visión, valores*. Obtenido de Ministerio de Educación: <https://educacion.gob.ec/valores-mision-vision/>
- Mitre, J. (2013). Para un tratamiento del enemigo íntimo en un contexto escolar. En C. I. Niño, *EL NIÑO*. Beatriz Udenio.
- Nominé, B. (1995). Comentario sobre el Seminario IV de Jacques Lacan La relación de objeto. 3-20. Guayaquil, Ecuador: Imprenta Mistral y Cia.
- Pagés, A. (27 de Octubre de 2016). *La Vanguardia*. Obtenido de ¿Qué opinan los niños de los maestros y la escuela?: <https://www.lavanguardia.com/vida/20161027/411321032222/divab-escuela-ninos-maestros.html>
- Ramírez, M. E. (2012). *Psicoanálisis con niños y dificultades en el aprendizaje*. Colombia: Grama.
- Requiza, G. (2013). *Los objetos fuera del cuerpo, los nuevos goces*. Obtenido de Nueva Escuela Lacaniana: <http://nel-medellin.org/los-objetos-fuera-del-cuerpo-los-nuevos-goces/>
- Rocha, I. S. (2017). *EL REGISTRO IMAGINARIO: LACAN Y EL ESTADIO DEL ESPEJO*. Obtenido de Revista Rayuela: <http://www.revistarayuela.com/es/002/template.php?file=Notas/El-registro-imaginario.html>

- Roy, D. (2012). Fenómenos del cuerpo en la psicosis infantil. En J. A. Miller, *Embrillos del cuerpo*. Buenos Aires: Paidós.
- Stevens, A. (2014). La invención de Courtil. En M. Otero, & M. Brémond, *A cielo abierto entrevistas* (pág. 29). Buenos Aires: Grama.
- Tendlarz, S. E. (2009). *Psicosis. Lo clásico y lo nuevo*. Buenos Aires: Grama.
- Tendlarz, S. E. (2013). *¿Qué es el autismo?* Buenos Aires: Colección Diva.
- Tendlarz, S. E., & Bayón, P. A. (2013). *¿Qué es el autismo? Infancia y psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós.
- Velasquez, J. (2010). *La psicosis en niños y adolescentes. Una mirada desde la clínica borromea*. Guayaquil: Docucentro.
- Velásquez, J. F. (2010). *Las Psicosis en niños y adolescente. Una mirada desde la clínica borromea*. Guayaquil: Docucentro.
- Vilalta, D. (9 de Abril de 2012). *Tendencias 21*. Obtenido de Los maestros deben mirar el aula como realidad social: [https://www.tendencias21.net/Los-maestros-deben-mirar-el-aula-como-realidad-social\\_a11005.html](https://www.tendencias21.net/Los-maestros-deben-mirar-el-aula-como-realidad-social_a11005.html)



**Presidencia  
de la República  
del Ecuador**



**Plan Nacional  
de Ciencia, Tecnología,  
Innovación y Saberes**



**SENESCYT**

Secretaría Nacional de Educación Superior,  
Ciencia, Tecnología e Innovación

## DECLARACIÓN Y AUTORIZACIÓN

Yo, **Illescas Murrieta María José**, con C.C: # **0941062135** autora del trabajo de titulación: **“Desenganches en psicosis de la infancia dentro de las instituciones educativas. Abordajes singulares en la psicosis infantil a través de una mirada psicoanalítica”** previo a la obtención del título de **LICENCIADA EN PSICOLOGÍA CLÍNICA** en la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.

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

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

Guayaquil, 13 de marzo de 2019

f. \_\_\_\_\_

Nombre: Illescas Murrieta, María José

C.C: 0941062135



## REPOSITORIO NACIONAL EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA

### FICHA DE REGISTRO DE TESIS/TRABAJO DE TITULACIÓN

<b>TÍTULO Y SUBTÍTULO:</b>	"Desenganches en psicosis de la infancia dentro de las instituciones educativas. Abordajes singulares en la psicosis infantil a través de una mirada psicoanalítica"		
<b>AUTOR(ES):</b>	Illescas Murrieta, María José		
<b>REVISOR(ES)/TUTOR(ES):</b>	Ortega de Spurrier, Piedad		
<b>INSTITUCIÓN:</b>	Universidad Católica de Santiago de Guayaquil		
<b>FACULTAD:</b>	Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación		
<b>CARRERA:</b>	Carrera de Psicología Clínica		
<b>TÍTULO OBTENIDO:</b>	Licenciada en Psicología Clínica		
<b>FECHA DE PUBLICACIÓN:</b>	13 de marzo de 2019	<b>No. DE PÁGINAS:</b>	82
<b>ÁREAS TEMÁTICAS:</b>	Psicología clínica, Psicoanálisis, Educación, Inclusión		
<b>PALABRAS CLAVES/ KEYWORDS:</b>	Psicosis en la infancia, desenganches, instituciones educativas, artificios, docente		

#### RESUMEN/ABSTRACT:

El presente trabajo tiene como objetivo general plantear una mirada clínica en los desenganches que se producen en algunas psicosis en la infancia en las instituciones educativas a partir de casos presentados, para propiciar formas de abordaje singulares de estabilización dentro de dicho contextos. A través de un enfoque cualitativo, se realizó una observación en dos casos diferentes de psicosis en la infancia en distintas instituciones de Guayaquil. Se realizó un recorrido teórico de las conceptualizaciones de Freud y Lacan sobre la psicosis para comprender la constitución psíquica del niño y las dificultades que se producen cuando se encuentran obstáculos en la misma. Se identificó los problemas de los docentes en los casos de desenganches de niños a través de entrevistas de los casos presentados y recopilación bibliográfica. Los resultados de esta investigación fueron que a partir de la humanización de la institución escolar y la restitución del saber de la maestra, se puede lograr hacer un abordaje subjetivo de los niños a través de la construcción de artificios que les permitan sostenerse en el ámbito escolar, dejando de lado propuestas intrusivas por parte de la institución con el niño.

<b>ADJUNTO PDF:</b>	<input checked="" type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO
<b>CONTACTO CON AUTOR/ES:</b>	<b>Teléfono:</b> +593-9-60975211	<b>E-mail:</b> <a href="mailto:maio_kuri@hotmail.com">maio_kuri@hotmail.com</a>
<b>CONTACTO CON LA INSTITUCIÓN: COORDINADOR DEL PROCESO DE UTE</b>	<b>Nombre:</b> Psic. Cl. Francisco Xavier Martínez Zea	
	<b>Teléfono:</b> +593-4-2222024	
	<b>E-mail:</b> <a href="mailto:francisco.martinez@cu.ucsg.edu.ec">francisco.martinez@cu.ucsg.edu.ec</a>	

#### SECCIÓN PARA USO DE BIBLIOTECA

<b>Nº. DE REGISTRO (en base a datos):</b>	
<b>Nº. DE CLASIFICACIÓN:</b>	
<b>DIRECCIÓN URL (tesis en la web):</b>	