

**UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL**

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

**TÍTULO:
DIFICULTADES EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE:
ABORDAJE DEL SÍNTOMA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA**

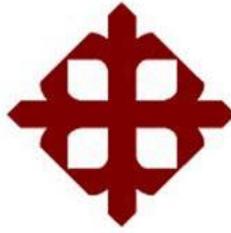
**AUTORA:
DÍAZ CÁRDENAS, VERÓNICA TRINIDAD**

**TRABAJO DE TITULACIÓN PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA CLÍNICA**

**TUTORA:
Psic. Cl. Mariana Estacio Campoverde**

Guayaquil, Ecuador

2016



**UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL
FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN**

Psicología Clínica

CERTIFICACIÓN

Certificamos que el presente trabajo fue realizado en su totalidad por Verónica Trinidad Díaz Cárdenas como requerimiento parcial para la obtención del Título de Licenciado en Psicología Clínica.

TUTOR (A)

ESTACIO, MARIANA

REVISOR(ES)

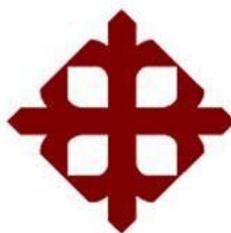
(Nombres, apellidos)

(Nombres, apellidos)

DIRECTOR DELA CARRERA

GALARZA, ALEXANDRA

Guayaquil, a los veintinueve días del mes de febrero del año 2016



**UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL
FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN**

Psicología Clínica

DECLARACIÓN DE RESPONSABILIDAD

Yo, **Verónica Trinidad Díaz Cárdenas**

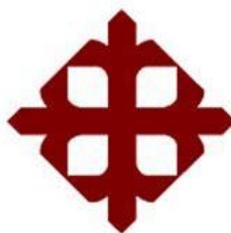
DECLARO QUE:

El Trabajo de Titulación “**Dificultades en los procesos de enseñanza aprendizaje: abordaje del síntoma en la institución educativa**” previa a la obtención del Título de **Licenciada en Psicología Clínica**, ha sido desarrollado en base a una investigación exhaustiva, respetando derechos intelectuales de terceros conforme las citas que constan al pie de las páginas correspondientes, cuyas fuentes se incorporan en la bibliografía. Consecuentemente este trabajo es de mi total autoría. En virtud de esta declaración, me responsabilizo del contenido, veracidad y alcance científico del Trabajo de Titulación referido.

**Guayaquil, a los veintinueve días del mes de febrero
del año 2016**

EL AUTOR (A)

Verónica Trinidad Díaz Cárdenas



**UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL**

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

Psicología Clínica

AUTORIZACIÓN

Yo, Verónica Trinidad Díaz Cárdenas

Autorizo a la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, la **publicación** en la biblioteca de la institución del Trabajo de Titulación: **“Dificultades en los procesos de enseñanza aprendizaje: abordaje del síntoma en la institución educativa”**, cuyo contenido, ideas y criterios son de mi exclusiva responsabilidad y total autoría.

**Guayaquil, a los veintinueve días del mes de febrero
del año 2016**

EL (LA) AUTOR(A):

Verónica Trinidad Díaz Cárdenas

AGRADECIMIENTO

A Dios, todo es si él lo permite.

A mi mamá por su apoyo, sus oraciones, sus regaños...! Gracias mamá!

A mi tutora de tesis y supervisora de prácticas: Mariana Estacio, gracias por su tiempo, aprendí tanto de usted.

Gracias a la Fundación Leonidas Ortega Moreira, la oportunidad que me dieron se plasma en este trabajo.

Gracias a cada uno de mis maestros, a sus enseñanzas y experiencias.

A las niñas, niños, jóvenes y adultos que me permitieron escucharlos y seguir formándome como profesional.

Verónica Trinidad Díaz Cárdenas

DEDICATORIA

“A mi madre, a su esfuerzo infinito”

“A mis hermanos y todos aquellas personas con las cuales he compartido y seguiré compartiendo cada día de mi vida”

“A quienes me acompañan a recorrer nuevas rutas y a deleitarme del sol, la luna, las montañas... Sergio e mia sorella Mabel”

“Para quienes la vida me ha regalado la oportunidad de conocer, compartir, disfrutar, bailar, viajar, llorar y reír: Lidia, Ignacio, Sofía, Sally, Mary, Hugo, Anne, Belén, Sebastián”

“A ti...siempre ten presente y recuerda:

“No te rindas, aún estás a tiempo de alcanzar y comenzar de nuevo, aceptar tus sombras, enterrar tus miedos, **liberar el lastre, retomar el vuelo.**

No te rindas, por favor no cedas, aunque el frío queme, aunque el miedo muerda, aunque el sol se esconda, y se calle el viento, aún hay fuego en tu alma, aún hay vida en tus sueños.

Porque la vida es tuya y tuyo también el **deseo**, porque cada día es un comienzo nuevo, porque **esta es la hora y el mejor momento”**

(Mario Benedetti)

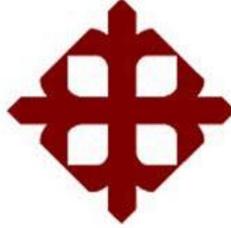
Verónica Trinidad Díaz Cárdenas

TRIBUNAL DE SUSTENTACIÓN
(Se colocan los espacios necesarios)

PROFESOR GUÍA O TUTOR

(NOMBRES Y APELLIDOS)

PROFESOR DELEGADO



**UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL**

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

Psicología Clínica

CALIFICACIÓN

MARIANA ESTACIO
PROFESOR GUÍA O TUTOR

INTRODUCCIÓN.....	11
MARCO TEÓRICO.....	18
1. LA DIMENSIÓN SUBJETIVA EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE	20
1.1 Constitución Subjetiva.....	21
1.2 Implicaciones Subjetivas para aprender	24
1.3. Pulsión de Saber: Amor por el conocimiento	27
1.4. El sujeto en el aprendizaje. ¿Qué es aprender?	31
1.5 Acto de Aprender.....	34
1.6. Acto de Enseñar.....	36
EJE TEÓRICO II.....	39
2. PERTURBARCIONES EN LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE	39
2.1 Las Perturbaciones del Aprendizaje desde el Psicoanálisis.....	40
2.2. Las perturbaciones en el aprendizaje, como respuestas subjetivas: neurosis	43
2.3 Viñetas Clínicas.....	47
EJE TEÓRICO III.....	61
3. ABORDAJES POSIBLES EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA.....	61
3.1. Abordajes posibles en las instituciones escolares desde el enfoque de la neurociencias, la pedagogía y la psiquiatría	62
3.2 Abordaje de un Psicólogo Clínico con Orientación Psicoanalítica	64
3.3 Posibilidades de intervención: viñetas clínicas	65
3.4 La escuela como un espacio de construcción subjetiva para el niño	68
METODOLOGÍA	69
RESULTADOS.....	72
RECOMENDACIONES.....	75
CRONOGRAMA.....	77
BIBLIOGRAFÍA.....	78

RESUMEN

La presente investigación se desarrolló en función del trabajo realizado en la institución escolar dentro del Departamento de Consejería Estudiantil, donde se abordaron las dificultades de aprendizaje como respuestas sintomáticas que encierran un padecer subjetivo. De esta forma se efectuó una distinción y análisis de los diferentes discursos y abordajes realizados hoy en día frente a las dificultades de aprendizaje, tales como la distinción entre un abordaje psicoanalítico y otros como el de pedagogía y las neurociencias. El objetivo de este trabajo fue analizar desde una perspectiva psicoanalítica las dificultades en los procesos de enseñanza-aprendizaje en el marco de la institución educativa, para una propuesta de abordaje de dichas dificultades como respuesta de la subjetividad. Para ello se utilizó el método exegético para la lectura de los textos y del método clínico para el análisis de los casos.

PALABRAS CLAVES: Dificultades de aprendizaje, psicoanálisis, pedagogía, neurociencias, subjetividad, síntoma, aprendizaje, deseo de saber, Pulsión Epistemofílica.

ABSTRACT

This research is conducted on the basis of the work done in the educational institution within the Department of Student Council, where learning difficulties as symptomatic responses which contain a subjective suffering addressed. Thus a distinction and analysis of the various speeches and approaches today realized with learning difficulties, such as the distinction between a psychoanalytic approach and others such as education and neuroscience was made. The aim of this study was to analyze from a psychoanalytic perspective the difficulties in teaching and learning processes within the school, for a proposal for addressing those difficulties in response subjectivity. For this exegetical method for reading texts and clinical analysis method was used cases.

KEYWORDS: Learning difficulties, psychoanalysis, education, neuroscience, subjectivity, symptom, learning, desire to know, Pulsión epistemophilic.

INTRODUCCIÓN

TEMA DE LA INVESTIGACIÓN

Dificultades en los procesos de enseñanza aprendizaje: abordaje del síntoma en la institución educativa.

JUSTIFICACIÓN

La temática planteada busca explicar desde el psicoanálisis las dificultades en los procesos de aprendizaje, enmarcadas en una institución escolar, la cual se constituye como lugar social en el cual prevalece un discurso pedagógico que apunta siempre a ejecutar estrategias, currículos o planes pedagógicos que desemboquen a lograr una “normalidad y control”, de ahí que en la mayoría de las veces no se da lugar para lo singular, sino que más bien se aborda desde lo grupal tratando de “eliminar” dichas dificultades a partir de programas psicopedagógicos , tratamientos médicos o psicológicos.

Cabe destacar que dichas estrategias o normativas para “hacer con el estudiante” también se introducen en los “Manuales de Atención Integral de los DECEs”, dicho manual (procedimientos) ha sido construido con la finalidad de otorgar un rol al psicólogo clínico dentro de la institución educativa.

El psicólogo visto además como aquel que deba procurar una convivencia armónica entre quienes conforman dicha institución en especial en la relación educando-educador.

Desde este abordaje (procesual) dichas dificultades solo son consideradas como fracaso e incluso como falla de los diversos actores de la comunidad educativa, sin considerar que en ciertos casos estas son respuestas subjetivas, en las que los procesos de aprendizaje están tomados.

Aun cuando existan manuales que digan qué hacer, el malestar siempre va a existir, esto en tanto que la cultura y el mismo encuentro entre el sujeto y la

educación es siempre un acto imposible, por ende los malestares o dificultades que allí surgen son para cada sujeto que presenta dicho malestar, respuestas de su padecer subjetivo, que se acalla con etiquetas, adiestramientos, manuales e incluso medicamentos.

El Departamento de Consejería Estudiantil, lugar en donde se “deposita” la demanda institucional por parte de los maestros, quienes ya “no saben qué hacer” y nombran a la alumna como: “hiperactiva”, “no madura para que pueda aprender”, “es distraída”, “no acata normas” y así las nominaciones de todos aquellos malestares que interfieran en el proceso de aprendizaje.

El psicólogo es visto entonces como aquel que “sabe qué hacer”, quien puede emitir un informe donde se dirá qué pasa exactamente con la niña y cómo hacer para que deje de ser como es.

Es así como a partir de lo mencionado anteriormente, la presente investigación aportará para el psicólogo clínico que trabaja en instituciones educativas otra lectura y abordaje frente a las dificultades, en tanto se tomen a dichas dificultades escolares como respuestas subjetivas, las cuales se aborda desde la clínica con orientación psicoanalítica, desde donde las intervenciones que se realizan apuntan a prevalecer la subjetividad y rescatar la particularidad: “El discurso analítico toma en consideración la existencia del inconsciente y de las pulsiones, en la lógica secreta y absolutamente singular que rige nuestras vidas” (Coccoz, 2014, pág. 7).

La práctica realizada permite un análisis que empieza desde la demanda institucional, es decir, más allá de recibirla es también importante que la persona que realiza la –derivación- en su mayoría docentes, se impliquen, esto en tanto el sujeto no presenta su malestar de forma aislada, no surge de la nada:

El saber está de lado del profesor y, para recibirlo, el alumno tiene que orientarse hacia el encuentro con la manera en el que el profesor se las arregla y sabe hacer presente su saber, que nunca es del todo dicho. (Lacadée citado por (Coccoz, 2014, pág. 195)

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.

El psicólogo clínico insertado en la institución escolar se ve convocado a hacer frente a distintas demandas que buscan respuesta a través de soluciones inmediatas, ya que en el mundo de hoy, se alienta a que es posible tener todo bajo control, así se pueden controlar: los estados de ánimo, la procreación, la educación, etc., de esta forma los problemas que aquejan a los sujetos dejan de ser llamados como problemas para ser denominados y ubicados en cuadros patológicos como déficits o trastornos, que desde el discurso de la ciencia pueden ser controlados.

Dicho discurso de control no escapa a invadir a la institución escolar, un espacio conformado por sujetos, puesto que hoy en día es muy común escuchar que frente a aquellos niños que no se puede “controlar”, los docentes o padres de familia puedan decir: “esta niña, me tiene loca, es agresiva ¡no se puede controlar!”, “Esta niña tiene algo, no es normal”, “Es muy hiperactiva... ¡no se puede quedar quieta!, “necesito que se vea a esta niña porque no hace nada y no le interesa nada”, etc.

Así la demanda o consulta se hace en referencia a aspectos tales como: la inquietud, la desatención, la agresividad, el desinterés, dichas situaciones que luego se adjudican a una causa en las dificultades en el aprendizaje, las cuales representan para docentes y padres de familia, una de las problemáticas principales que se presentan dentro de una institución educativa, de las cuales muchas de ellas son abordadas únicamente desde la reeducación o la medicación dejando de lado los aspectos inconscientes de quien “padece” dicho malestar así entonces:

El poder de los medicamentos es así el síntoma de una modernidad que tiende a abolir en el hombre no sólo su deseo de libertad sino, también, la idea misma de enfrentar la adversidad. El silencio es, entonces, preferible al lenguaje, fuente de angustia y de vergüenza. (Roudinesco, 2000, pág. 28)

La nómina de dificultades de aprendizaje se extiende sobre los manuales de psiquiatría y se plasman sobre los informes psicopedagógicos de niños y niñas que “no aprenden” o “no se adaptan al sistema educativo”, quedando excluido el sujeto dentro de un diagnóstico que atiende a la dificultad como una conducta a ser ajustada. Es así que frente a esto surge la pregunta: ¿Qué aspectos subjetivos podrían verse implicados en las dificultades en los procesos de enseñanza- aprendizaje de las niñas y niños dentro de la institución educativa, y cuál podría ser un abordaje posible a dichas dificultades?

Frente a ello se puede decir que las dificultades de aprendizaje no deben ser atendidas de forma aislada con medidas que consisten en readaptar currículos, reforzar contenidos, terapias de lenguaje, etc., sino que más bien debe producirse un abordaje que considere los aspectos subjetivos implicados en el aprender del niño, es decir ubicar al niño como sujeto a ser escuchado, más allá de ser silenciado en la patología.

El tener en cuenta la subjetividad permite dilucidar la causa o padecer encarnado o sostenido en el síntoma que se nombra como dificultad, dicho síntoma presente entre otras en la estructura neurótica que se manifiesta como aquello que representa lo que no marcha de la pareja parental, es a través de la dificultad que el niño habla de aquello que no habla y se soporta en silencio.

Abordar al síntoma que se presenta como dificultad de aprendizaje, implica un trabajo interdisciplinario que en muchos casos resulta imposible de lograr en tanto que operan diferentes discursos sobre un mismo sujeto, sin embargo es posible lograr efectos terapéuticos en donde se trabaje con lo particular de cada niño, así el psicólogo clínico podrá proporcionar orientaciones que no se totalizan sino que responden a cada caso particular aun cuando la dificultad sea la misma, el padecer subjetivo es propio y singular de cada sujeto.

De manera que para atender a la dificultad de aprendizaje la institución escolar debiera otorgar un espacio de escucha, y no solamente proceder a

derivaciones externas en donde se devuelven a niños diagnosticados, así entonces para el psicólogo clínico con orientación psicoanalítica, una dificultad de aprendizaje es en donde:

Consideramos que estos niños están con dificultades para posicionarse como sujetos con deseo de aprender y la educación debiera garantizar la reanudación de ese proceso, es decir, garantizar la conquista para si de un lugar simbólico, una posición respecto de la Ley. Y para esto no hay recetas, pero si tener en cuenta que para que algo del deseo pueda advenir. (Barila, Campetti, & Svetlik, 2006, pág. 25)

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.

El planteamiento del proyecto a desarrollar tiene como guía las siguientes preguntas, formuladas en función explicar la problemática planteada:

- ¿Qué aspectos de la dimensión subjetiva se encuentran implicados en el proceso de aprendizaje?
- ¿Cómo es entendida la dificultad de aprendizaje, desde las neurociencias y pedagogía?
- ¿De qué forma opera la institución educativa actual frente a las dificultades de aprendizaje?
- ¿Cómo son concebidas las dificultades de aprendizaje desde el psicoanálisis?
- ¿En qué consiste el abordaje del psicólogo clínico con orientación psicoanalítica en la institución educativa?
- ¿Cómo se podría realizar un trabajo interdisciplinario dentro la institución educativa para que se dé lugar a la particularidad del sujeto?

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL:

Analizar desde una perspectiva psicoanalítica las dificultades en los procesos de enseñanza- aprendizaje en el marco de la institución educativa, para una propuesta de abordaje de dichas dificultades como respuesta de la subjetividad.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Describir las implicaciones de la dimensión subjetiva en el proceso enseñanza aprendizaje.
- Explicar desde el análisis de viñetas clínicas, las perturbaciones del aprendizaje como respuestas sintomáticas.
- Proponer un abordaje del síntoma escolar en el marco de la institución educativa.

MARCO TEÓRICO

ANTECEDENTES

El advenimiento de la modernidad y junto con ellas los continuos avances de la ciencia y la tecnología, han producido distintos cambios en la sociedad actual, reflejados en las instituciones tales como: la familia, la iglesia, el estado, la escuela, etc. En las instituciones educativas dichos cambios suponen también la presencia de malestares determinados por los distintos discursos como el de la ciencia y pedagogía que imperan desde el control y la normatividad.

En la actualidad quienes conforman una institución educativa, se ven confrontados a dichos malestares. Hoy en día, se establecen o delimitan parámetros acerca de cómo, cuánto, y cuándo los estudiantes “deben aprender”, y quiénes no pueden aprender, en muchas ocasiones la lectura que se hace a estas “dificultades” es a través de un sesgo científicista, desde el que se propone como causa de quienes no pueden aprender, procesos orgánicos, y modos de intervenir, a través de la evaluación, el diagnóstico e incluso la medicación.

Sin embargo aun cuando se intente adiestrar, medicar, etiquetar, adaptar, etc. dichas dificultades persisten, ya que aquello que se nombra como “dificultad” es para el sujeto la manifestación inconsciente de su padecimiento y es ahí donde el psicoanálisis convoca al sujeto a hablar acerca de su malestar, es así como se plantea:

No ir tras un cuadro psicopatológico para encontrarlo, ponerle nombre: dislexia, síndrome desatencional, inhibición cognitiva, etc., y así calmar la propia angustia con la falsa ilusión de que -encontrado el nombre- se encuentra también el modo, la manera de solucionarlo. (González, 2001, pág. 69)

Para este trabajo en que se analizará desde una perspectiva psicoanalítica las dificultades en los procesos de enseñanza- aprendizaje en el marco de la institución educativa, cabe destacar que Bustamante (2013) en su tesis de maestría “Efectos De Un Diagnóstico Clínico En La Subjetividad De Un Niño Y Sus Dificultades Para Aprender” realiza un análisis de como a partir de un diagnóstico, se encasilla a un sujeto, afectando el desarrollo de su aprendizaje, y la posición en la que se ubica a un niño en la dinámica familiar y sus repercusiones en su deseo en el proceso de aprendizaje. Dentro de las recomendaciones se plantea la articulación entre la psicopedagogía y el psicoanálisis, no invadiéndose, sino a partir de la construcción de una concepción del sujeto, que aborde lo singular de cada niño en una institución educativa.

Lo antes mencionado se relaciona con los objetivos propuestos en esta investigación, en cuanto a considerar la interrelación entre subjetividad y procesos enseñanza- aprendizaje.

De igual manera (Serpa, 2013) en su investigación: “Cómo Se Abordan Los Problemas De Aprendizaje Desde El Concepto De Síntoma En Psicoanálisis”, propone formas de intervención frente a los problemas de aprendizaje, entendiéndose dichos problemas como síntomas a los cuales muchas veces se intenta “acallar” mediante mediciones o terapias, recomienda entonces un abordaje que no recurra a la medicación, sino que procure un espacio a la subjetividad.

La tesina antes mencionada, se relaciona con el propósito de ésta, que propone un abordaje de las dificultades del proceso enseñanza-aprendizaje como síntoma escolar en el marco de la institución educativa, apuntando más allá de los diagnósticos médicos y pedagógicos que se imponen en la actualidad.

Así es como las mencionadas investigaciones se constituyen en antecedentes de la presente, que pretende a partir de una articulación teórica y práctica, analizar los aspectos subjetivos implicados en las perturbaciones del aprendizaje así como sus manifestaciones.

EJE TEÓRICO I

1. LA DIMENSIÓN SUBJETIVA EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE

A partir de Freud sabemos que “el educar es una tarea imposible” (1937, pág. 106). De ahí que hoy en día la institución escolar frente a los diversos malestares en torno al aprendizaje muchas veces busca una respuesta desde la Psicopedagogía y la Psiquiatría, ubicando el cuerpo del aprendiente desde la biología como lo que “no madura”, “no desarrolla”, “falta por estimular”, etc.

Se mal diagnostican con excesiva liviandad “dislexias”, “discalculias”, “digraffias”, “hiperkinesias”, “ADDS”, de esta forma queda excluida para los maestros la posibilidad de responsabilizarse de su enseñar, para los padres el preguntarse por su implicación y, lo que es aún más grave, los niños son colocados como objetos de manipulación. (Fernández, 2000, pág. 35)

Aquella “liviandad” de la cual se habla se refiere a la forma de evaluar al niño con una serie de “ítems” para inmediatamente rotularlo con algún trastorno, que implica un déficit y al mismo tiempo un protocolo que suponga un “saber qué hacer”. Intentar comprender las dificultades de aprendizaje es ir más allá de observar lo orgánico, ya que como menciona Levin (2008):

... el objetivo no debería basarse en buscar que el niño adquiriera nuevos hábitos y conocimientos, o que logre aprender los colores, o que se adapte al juego de los otros niños, o a estimular su sensibilidad, sino en comprender cuál es la problemática que el niño nos muestra en su estereotipia, en su cuerpo, en su no-mirada y en su no-palabra, estableciéndose una táctica y estrategia particular. (2008, pág. 22)

Y es a través de una mirada clínica, que implique dar lugar a la singularidad, a lo particular del sujeto que se podrá tomar en cuenta un aspecto de vital importancia en el aprender: la construcción de la subjetividad, dicho esto se realizará una descripción acerca de cómo se constituye un sujeto.

1.1 Constitución Subjetiva

El hecho de que los seres humanos sean crías destinadas a humanizarse en la cultura marca un punto insoslayable de su constitución: la presencia del semejante es inherente a su organización misma. En el Otro se alimentan no sólo nuestras bocas sino nuestras mentes; de él, recibimos junto con la leche, el odio y el amor, nuestras preferencias morales y nuestras valoraciones ideológicas. El Otro está inscripto en nosotros, y esto es inevitable. (Bleichmar, 2005, pág. 8)

La presencia de un Otro para que un sujeto pueda constituirse y empezar a ser, es valiosa, en tanto que el sujeto deberá transcurrir por distintos momentos que no rigen a partir de una temporalidad cronológica, sino un tiempo que se estructura como lógico, en todo este proceso el Otro es quien abre camino para que dicho recorrido se lleve a cabo. Para que un sujeto pueda advenir lo sucederán y vendrán sobre el diferentes vivencias infantiles compartidas con un Otro, son a partir de estas vivencias y marcas dadas por el Otro, que son vividas como experiencias únicas para cada sujeto que se construye lo singular, es decir la forma única en que cada sujeto –es- en el mundo.

Para la construcción de un cuerpo y por ende el advenir de un sujeto, es importante que exista un Otro, quien a través del lenguaje, revista ese cuerpo y lo inserte en el deseo, puesto que la subjetividad del niño empieza desde antes que haya nacido ya que cobra vital importancia el lugar que ese niño que se espera por nacer tenga para los padres, ya que es el deseo de los padres lo que alojará a ese sujeto por venir, así Ramírez (2003) dirá:

Si bien el niño está en el lenguaje antes de nacer, en tanto existe como sujeto en el discurso de los padres, esta transmisión acontece en el primer acto de lenguaje, en el primer encuentro de la abstracción que es el lenguaje con esa concreta bola de carne que es el individuo. (2003, pág. 78)

Para explicar sobre dichos procesos de constitución, se partirá desde las operaciones de alienación y separación, mencionando que: “Lacan define

estas dos operaciones de esta manera: en la alineación se constituye el sujeto, y en la separación se produce el deseo” (Lacan citado en (Tendlarz & Alvarez , 2013, pág. 47).

Es a través de la alienación del sujeto al Otro del lenguaje, que surge la inscripción a la cadena significante, es decir que se produce un anudamiento entre S1 y S2, de manera que el sujeto adquiere nuevas significaciones a partir de la palabra del otro, cabe recalcar que dicha alienación se produce de manera inconsciente y que responde únicamente a la elección hecha por el sujeto, de esta forma el sujeto quedará atravesado por el lenguaje, es entonces sujeto hablante. Seguida de la alienación, el proceso de separación da paso al surgimiento del deseo en tanto se produce la extracción del objeto a (objeto que viene alojarse entre S1 y S2) y a partir del cual el sujeto realizará un recorrido interminable por su búsqueda, búsqueda que se realizará en el Otro.

En los primeros tiempos del niño se puede observar como mantiene una relación de dualidad con la madre, esta presencia del Otro materno quien da al niño todo cuanto necesita para poder sobrevivir, además será aquel que dé un significado a ese llanto o pedido que hace el niño, así el “grito” que da el niño es para la madre un llamado que convoca a una intervención-interpretación por parte de este Otro materno que irá dejando marcas sobre el psiquismo. Cabe destacar que este tiempo se convierte en fundamental para la estructuración del sujeto, ya que se produce un investimento libidinal a través de la interacción entre el niño y la madre, a partir del cual se estructurará un yo.

Durante el primer tiempo de vida el cuerpo del niño es vivido como fragmentado, y va hacer a partir del Otro materno, que el niño podrá construir su cuerpo, que podrá luego ser asumido como propio, es por ello que se dice que el sujeto emergerá desde el Otro: “El significante otorga un cuerpo y a la vez lo fragmenta resquebrajándolo en órganos y funciones” (Tendlarz., 2006, pág. 31).

Este cuerpo sentido como fragmentado es acogido por el Otro materno quien va significando todas aquellas necesidades que el niño no discrimina entonces llora o grita, dicho llanto adquiere para la madre el valor de pedido, se transforma en una demanda, ya no es solo un llanto, este adquiere el valor de una demanda, el niño pidiendo algo, comunicando, de ahí que se dirá que el niño comienza a convertirse en un sujeto de lenguaje, en este momento es el niño "alienado al Otro", aceptando los significantes que le vienen del Otro. De esta forma: "El Otro es el lugar donde se sitúa la cadena del significante que rige todo lo que, del sujeto, podrá hacerse presente, es el campo de ese ser viviente donde el sujeto tiene que aparecer" (Lacan, 1985, pág. 212).

Es así como el niño viene a nacer en un lugar entre significantes, advenidos por el Otro, y es este Otro materno quien lo aloja. En este primer momento de dualidad el Otro materno se presenta ocupando una función, la cual opera desde el deseo, dicho deseo que envuelve al niño y que también lo coloca en peligro de ser devorado, ya que en este momento el niño es para la madre aquello que la completa, por otro lado el niño también responde a dicho deseo, identificándose con aquello que la madre desea, es por ello que en este primer momento el deseo, es deseo del Otro y es la razón por la cual se mantiene la interrogante sobre aquello que el Otro desea del niño.

Así para que exista el deseo propio el niño deberá realizar un recorrido por tres tiempos del Edipo, dicho deseo opera en tanto se inscriba la falta, y es a partir de dicha inscripción que se pone en juego la condición deseante, este deseo será imprescindible para el aprender.

Para poder existir, es decir para salir del caos y desprenderse de ese Otro que lo encierra en las redes de su deseo, tiene que comprender, es decir, encontrar el orden del mundo y el camino de su propio deseo. (Cordié., 1994, pág. 175)

1.2 Implicaciones Subjetivas para aprender

Como se ha mencionado para que sea posible aprender debe existir el deseo y por ende la posibilidad de simbolizar la pérdida, al producirse la pérdida (la falta) el sujeto va a poder preguntarse y así elaborar construcciones propias sobre lo que se quiere de él. Para que surja el deseo es necesario que haya un efecto corte en la dualidad (niño.-madre) para ello el niño deberá realizar un recorrido por tres tiempos lógicos.

En un primer momento en donde el Deseo Materno que se presenta como devorador en tanto se supone al niño como el falo, ya que la incompletud, lleva a la mujer a ubicar al niño como aquel objeto que la completa, y a su vez el niño se identifica como aquello que la completa, el falo.

Sobre este primer momento de estructuración es importante señalar que aquí interactúan tres elementos: niño, falo y madre, así la función de la madre es como: “una fiera que busca algo para devorar. Así la madre en falta tiene como función primaria, no el cuidado ni la atención del niño, sino la devoración. Porque está en falta, busca qué devorar” (Miller, 2002, pág. 169).

Seguido de este primer momento en donde prevalece la tríada madre-falo-niño, sigue un segundo momento en donde va a hacer presencia el padre, es decir la función paterna, sobre dicha función se expone:

... el padre es una metáfora. (...) Una metáfora es, ya se los he explicado, es un significante que viene en lugar de otro significante. Digo exactamente el padre es un significante sustituido a otro significante. Y ahí está el resorte, y el único resorte esencial del padre, en tanto que interviene en el complejo de Edipo. Y si ustedes no buscan las carencias paternas a ese nivel, no las encontrarán en ninguna otra parte. (Lacan, 2007, pág. 103)

De esta manera en este segundo momento en donde interviene el padre como privador de la madre, en tanto que se presenta ante la madre y el hijo con una prohibición de incesto para ambos. De esta forma el niño se replantea su lugar

de ser o no ser el falo para la madre. Es importante señalar que en este momento el padre hace presencia en tanto la madre permite dicha aparición al reconocer su falta, es por ello que el padre interviene operando así la castración imaginaria, en este momento el padre enfrentando a la madre es quien lidia con la falta de ella, abriéndose la posibilidad que ella pueda ser más que madre, mujer.

Si no llegase el padre a lidiar con dicha falta y la madre no reconoce su falta, y el niño se identifica y reconoce como falo de la madre, es decir cede en ser deseo de su deseo, quedaría identificado al falo, elige entonces la perversión operando así la Verleugnung (Renegación) de la Metáfora Paterna, siendo entonces el niño: el falo de la madre.

...el niño en su relación con la madre, relación constituida en el análisis no por su dependencia vital, sino por su dependencia de amor, es decir por el deseo de su deseo, se identifica con el objeto imaginario de ese deseo en cuanto que la madre misma lo simboliza en el falo. (Lacan, 1985, pág. 177)

Por otro lado si el niño queda posicionado en el lugar de fantasma de la madre debido a que la Metáfora Paterna no ha operativizado dando lugar a la Verwerfung (Forclusión) del Significante primordial Nombre del Padre, es posicionado como objeto de goce, es decir queda fijado como objeto del fantasma materno.

En cambio al ser operativizada la Metáfora Paterna y al reconocerse la madre en falta, el niño se constituye como sujeto en tanto recibe el significante primordial, lo cual da lugar a la castración simbólica, así hay un padre que representa la ley y se reconoce en falta, dicho esto la castración operada (Verdrängung) en el niño trae consigo la falta y por ende la posibilidad de que el niño pueda desear, todo este proceso se produce en lo simbólico de ahí que:

A partir de que se pueda introyectar la ley significativa, y por esta vía toda normatividad, aun la escolar y social, y conciliarla o no con sus deseos. Esto además tiene otra implicación que va a permitir al sujeto establecer juicios de existencia sobre las cosas, y juicios de atribución sobre la realidad. Y esto es crucial en el aprendizaje, para la creación de categorías del bien y del mal, para la moral y para la ética. (Ramírez., 2003, pág. 55)

A partir de lo mencionado anteriormente puede decirse que para que exista la posibilidad de aprender se requiere que en el niño sea operativizada la metáfora paterna dando paso a la dimensión simbólica que le posibilita pensar acerca del mundo externo y el mundo interno, de tal manera que surge en el niño el deseo de saber, se cuestiona y construye ideas por todo cuanto le rodea, es además el significante primordial Nombre del Padre aquel que insta un orden sobre los demás significantes de ahí que será posible para el niño la construcción de representaciones y la enunciación de estas a partir de la apropiación del lenguaje.

Aquí el deseo juega un papel muy importante ya que el acto de aprender refiere a una producción deseante y aquí para que sean posibles dichas producciones es necesario significarlas, es decir que sean tramitadas por la palabra. Es así como el sujeto accede a los objetos de conocimiento que se encuentran en la cultura y de ahí la importancia de que para dicho ingreso sea posible, el sujeto sea normativizado por la Ley y se apropie del lenguaje.

Por otro lado es importante mencionar que en la psicosis en donde queda forcluido el significante primordial Nombre del Padre y al no existir ordenamiento entre los significantes, se está fuera del discurso sin apropiación del lenguaje por ende el conocimiento en la psicosis tiene características tales como:

Una pobre extensión semántica, una escasa o nula posibilidad de generalización, permanece encapsulado sin posibilidad de coordinarse con otros conocimientos, es un conocimiento que no puede ser ni ampliado, revisado o sustituido, por ende es un conocimiento que

pareciera estar allí desde siempre construido al margen de los otros.
(Filidoro, 2002, pág. 89)

En el caso de la perversión se explica que se produce una desmentida en la relación con el saber, no hay enigma, ya que dicho saber se adquiere en tanto se coloca al semejante en la división absoluta (Ramírez., 2003, pág. 42)

El efecto separador y normativizador del Significante Nombre del Padre, posibilita la construcción del ser sujeto lo cual trae consigo poder desear, que haya un deseo y por ello es necesaria la falta, es a través del deseo que el niño puede insertarse en la cultura y podrá en la realidad en la que vive ir creando representaciones del mundo, representaciones que girarán en torno a un deseo; deseo de aprender

1.3. Pulsión de Saber: Amor por el conocimiento

...el hombre ha sublimado, ha creado la cultura, el arte, la ciencia, la religión, las leyes, el saber (Ramírez., 2003, pág. 76)

Acerca del concepto de pulsión: “podemos entender al comienzo nada más que la agencia representante psíquica de una fuente de estímulos intrasomática en continuo fluir [...] Así, «pulsión» es uno de los conceptos del deslinde de lo anímico respecto de lo corporal” (Freud., 1905, pág. 189)

Al referir a la pulsión como aquello que permanece entre el soma y la psique, explica que dicha pulsión mantiene: una fuente (cuerpo erógeno); un fin (descarga) y objeto u objetos en aquellos en los que la pulsión se descarga logrando así satisfacción.

Menciona además que dichas pulsiones se originan correlativamente a alguna función para la conservación de la vida, de ahí que desde los primeros años durante la sexualidad infantil la pulsión es autoerótica en tanto recae sobre el propio cuerpo realizando un recorrido por distintas zonas del cuerpo,

en un primer momento se habla de una zona erógena: la boca, cuya satisfacción se recae en actividades como: el chupeteo o succión del pulgar.

Luego se hablará de una fase anal, cuya satisfacción se encontrará en las actividades excretoras además del control de esfínteres, seguida está la fase fálica, supone satisfacción en los genitales de la cual se deriva una exploración sexual, además del surgimiento de la curiosidad por los genitales (femeninos-masculinos). Posteriormente el niño entrará en una etapa de latencia en donde la pulsión sexual será sublimada hacia actividades de la cultura (educación, juegos, deportes, relaciones sociales, etc.) Finalmente se hablará de una etapa genital en donde se produce un interés sexual entre los sexos.

Cordié acerca del recorrido de dichas pulsiones realizan, menciona que estas otorgarán al niño la posibilidad de explorar el mundo además de provocar su curiosidad, es así como vemos en los niños pequeños acciones como intentar caminar para alcanzar aquello que le atrae, de esta manera siente gran placer al desplazarse por sí mismo, tocando cuanto objeto se encuentre alrededor, se observa entonces que el placer por explorar constituyen una de las bases para el aprendizaje, la pulsión escópica presente en el placer por curiosear, la pulsión de dominio presente en el tocar y dominar, dichas pulsiones que se relacionarán con la pulsión epistemofílica (Cordié., 1994, pág. 29).

Cabe destacar que al producirse la represión de la sexualidad infantil, que se instala continúa al complejo de Edípico y al Superyó, es en donde se podrá decir que dichas pulsiones quedan reprimidas para que posteriormente surjan posibles sublimaciones, este momento es nombrado como período de latencia y del cual se explica:

...las aspiraciones hasta entonces vivas caen bajo la represión y sobreviene el periodo de latencia, que se extiende hasta la pubertad y en el que se instituyen las formaciones reactivas de la moral, la vergüenza y el asco. El periodo de latencia es un fenómeno fisiológico. Empero, sólo puede provocar una interrupción completa de la vida

sexual en aquellas organizaciones culturales que han incluido en su programa una sofocación de la sexualidad infantil. (No es este el caso en la mayoría de los pueblos primitivos) (Freud., 1925, pág. 59)

En este punto es importante mencionar que al ser la sublimación uno de los destinos posibles de las pulsiones sexuales y la cual consiste en la posibilidad de que el sujeto pueda conducir dicha pulsión sexual hacia vías que incluyen actividades culturales o hacia actividades intelectuales, así de esta forma la libido es sometida a la desexualización, así:

La pulsión sexual pone a disposición del trabajo cultural unos volúmenes de fuerza enormemente grandes, y esto sin ninguna duda se debe a la peculiaridad, que ella presenta con particular relieve, de poder desplazar su meta sin sufrir un menoscabo esencial en cuanto a intensidad. A esta facultad de permutar la meta sexual originaria por otra, ya no sexual, pero psíquicamente emparentada con ella, se la llama la facultad para la sublimación. (Freud., 1905, pág. 168)

De ahí que se explica acerca de la relación entre la pulsión de saber y demás pulsiones, dando a entender que al referirse sobre dicha pulsión, esta no es una pulsión parcial, sino que aquella está estrechamente vinculada a las de ver y de apoderamiento (pulsiones que se presentan en las fases de desarrollo psicosexual). El “Amor por el conocimiento” corresponde a lo que Freud denomina como:

la pulsión de saber” (Wiss-oder Forschertrieb) y que se origina a partir de las primeras etapas de organización pre-genital (fase oral y anal) A la par que la vida sexual del niño alcanza su primer florecimiento, entre los tres y los cinco años, se inicia en él también aquella actividad que se adscribe a la pulsión de saber o de investigar. (Freud., 1905, pág. 158)

De esta forma la “pulsión de saber” se vincula a la vida sexual en tanto las primeras construcciones de “saber” que realiza el niño son a partir de las

interrogantes que aluden a lo sexual que adivinen al niño como enigmas: ¿De dónde vienen los niños?, esta interrogante a partir de ubicar una amenaza referida a la pérdida del amor de sus padres y especial de la madre hacia él:

No son intereses teóricos, escribe Freud, sino prácticos los que ponen en marcha la actividad investigadora del niño. La amenaza que para sus condiciones de existencia significa la llegada, conocida o barruntada, de un nuevo niño, y el miedo de que ese acontecimiento lo prive de cuidados y amor, lo vuelven reflexivo y penetrante. (Freud., 1905)

Posteriormente las interrogantes girarán en torno a la diferencia que hay entre los sexos, aun cuando de entrada el niño suponía que tanto papá como mamá tienen un genital igual al suyo, esto debido a la idea infantil de que “todos tienen pene”, de tal forma que ante la incógnita sobre la diferencia de los sexos estas serán “respondidas” a través de dichas construcciones infantiles.

Las distintas teorías que el niño crea refieren a: La idea universal del falo (todo tiene falo), acerca del nacimiento surge la teoría de que los niños nacen por el ano, acerca de la relación sexual surgen ideas en el niño a partir de que observa situaciones incompletas sobre la sexualidad entre ambos padres y de ahí que pensará que se trata de un acto en donde hay un sometimiento, el más fuerte contra el débil.

Es importante señalar que a pesar de dichas construcciones que el niño elabora, este no queda satisfecho con las construcciones realizadas a partir de la pregunta acerca del origen de los niños y por ende de él mismo, y es aquí donde se empieza una búsqueda, una “búsqueda por saber” sin contar con el hecho de que siempre habrá algo que quedará sin saber. Esa imposibilidad de que habrá “algo sin saber”, da lugar al deseo de saber.

De esta forma el niño irá construyendo además distintas concepciones y estas a su vez se originarán desde su posición inconsciente, desde ese lugar que viene a ocupar en la familia, en donde se irán tejiendo distintas ideas o representaciones acerca de lo que se espera de él (desde el deseo del otro).

Desde los primeros días de su vida, el niño se lanza a la exploración de su cuerpo y de su entorno, parte hacia el descubrimiento de sí mismo y del mundo que lo rodea para asegurarse su dominio. Lo habita el deseo de saber, la necesidad de comprender que se prolongarán en las innumerables preguntas que planteará después. La curiosidad, el placer del descubrimiento, la adquisición de conocimientos forman parte de la dinámica misma de la vida. (Cordié, 2003, pág. 29)

Como se ha mencionado anteriormente para que sea posible el aprender debe existir un deseo que de apertura a que el sujeto busque saber, se apropie de un conocimiento, y que pueda realizar la investidura libidinal de objetos externos, esto en tanto se ha producido un recorrido libidinal por las distintas zonas erógenas y posteriormente dirigirse fuera del cuerpo. La curiosidad sexual, que comienza a esbozarse en los inicios de la vida infantil, y que posteriormente podrán dirigirse por otras cosas, como aquellos objetos de la cultura para poder aprenderlos. De tal manera que al introducirse en la cultura, supone que el sujeto deberá por ende saber acerca de las leyes y normas que la rigen y cómo funcionan.

Es por ello que cobra vital importancia la curiosidad infantil, relacionada con la curiosidad sexual y la pulsión de saber ya que tendrán desenlaces sobre la vida anímica del niño y por ende en la capacidad de adquirir conocimientos además de las actividades reflexivas del pensamiento.

1.4. El sujeto en el aprendizaje. ¿Qué es aprender?

Para aprender es necesario que exista un sujeto y ¿de qué sujeto hablamos en el aprender? Hablamos de aquel que se va constituyendo como sujeto de lenguaje (función alienante del lenguaje) en tanto se dé la inscripción del significante primordial Nombre del Padre, una separación que dé lugar a la distinción entre un sujeto y el Otro, además de brindar posibilidades de ordenamiento simbólico, de ahí que el aprender signifique algo para el sujeto y a su vez dicha significación de cuenta de su realidad psíquica, es así como se entiende al aprendizaje como:

Proceso de construcción y apropiación del conocimiento que se da por la interacción entre los saberes previos del sujeto y ciertas particularidades del objeto. Proceso que se da en situación de interacción social con pares y que el docente interviene como mediador del saber enseñar. (Filidoro, 2002, pág. 16)

Al decir que el aprendizaje se va iniciando en una “relación dialéctica con otro” además de las vivencias que este vaya teniendo refiere al hecho de que es a través del Otro que el niño va introduciéndose en la realidad y a partir de los significantes que le sean dados por este Otro, así como a través del lugar que le sea otorgado al niño, es que va a poder dar sentido a la realidad que se le presenta a partir de sus propios significados.

Fernández (1987) plantea que el aprender se vuelve un proceso objetivo y subjetivo, objetivo en tanto el niño deberá conocer las particularidades que tiene el objeto de conocimiento, y es subjetivo en tanto el conocimiento de dicho objeto surgirá a partir de una elaboración subjetiva que buscará significaciones que corresponden a lo singular de cada sujeto.

El aprendizaje entendido como algo que no remite enteramente a lo biológico sino que también opera la subjetividad, por ello el niño que aprende, el sujeto frente al aprendizaje no responde porque repite lo que se le enseña sino que más bien es importante que exista un deseo, que dé paso a una producción del sujeto, es así como aun cuando existan procesos mentales (atención, percepción, concentración, etc.) la construcción de conocimiento será diferente en cada sujeto, esto a partir de que un significante remite a otros significantes,: “El pensamiento es el producto de un entrelazamiento sutil entre la inteligencia y el deseo” (Lajonquière, 2002, pág. 22)

Es importante destacar lo planteado por Fernández (1987) quien explica que para que exista un aprendizaje se deberán colocar en marcha cuatro ejes importantes: el organismo, el cuerpo construido (Estadio del Espejo), la inteligencia y el deseo. Así se puede entender que es por el cuerpo que

podemos apropiarnos del organismo, y esto es posible en tanto se presente un Otro quien a través de intercambios en los primeros momentos de vida del niño posibilite que un reconocimiento y apropiación del cuerpo en el infante.

El organismo en tanto se refiere a lo biológico (el conjunto de sistemas y órganos) mantendrá un buen estructuramiento a partir de la apropiación de dicho organismo, mediante el cuerpo, es decir de la construcción simbólica desde la cual el organismo estará implicado, así se refiere:

...El organismo necesita al cuerpo, por ejemplo la respiración es un comportamiento de efecto orgánico; en cambio la emisión de la palabra es una coordinación que tiene que ser aprendida. El bebé aprende a ser dueño de su organismo, sabe que su mano le pertenece simplemente porque él la domina... (Fernández, 2000, pág. 64)

Durante el Estadio del Espejo donde a través de la mirada de reconocimiento (mirada, voz) de un Otro materno el niño puede construir su propio cuerpo lo puedo unificar, ya que en un primer momento era sentido como fragmentado en tanto no existía una diferenciación entre las percepciones recibidas desde el interior o exterior, dicho cuerpo del cual forman parte una cadena de significaciones para su funcionamiento interno y externo, a partir de la introducción del significante (Nombre del Padre) que en el sujeto posibilita un ordenamiento de la imagen percibida como fragmentada, el sujeto además podrá ubicarse en una estructura desde la cual establezca una relación con el mundo, de esta forma se explica "Así el organismo es un sistema de autorregulación inscripto, mientras que el cuerpo es un mediador y a la vez un sintetizador de los comportamientos eficaces para la apropiación del entorno por parte del sujeto" (Paín, 2002, pág. 32).

En cuanto a los cuatro ejes: la inteligencia y el deseo, el deseo es como el motor principal para adquirir conocimiento, mientras que la inteligencia entendida como: "la capacidad de tolerancia frente a la inadecuación, a las

diferencias, a lo que no es posible, a lo que no encaja exactamente. En fin a lo que falta, a lo que está perdido y faltará siempre” (Osorio & Yannuzzi, 2007, pág. 19) y es en esta “falta” que surge el deseo y con ello la apertura para la “búsqueda de conocimiento”, búsqueda que surge a partir de las interrogaciones infantiles de las cuales se construyen un conjunto de breves teorías que dan significación, posteriormente el niño emprenderá su búsqueda de interpretación del mundo, movilizado siempre por el deseo del cual se menciona: “para que un niño aprenda es necesario que lo desee, pero nada ni nadie puede obligar a alguien a desear” (Cordié., 1994, pág.27).

Filidoro explicará que el cuerpo y el organismo en el aprendizaje son dimensiones que se relacionan, por ejemplo en los casos de niños con problemas de desarrollo orgánico, es importante conocer acerca de los efectos que dicha afección orgánica presentificará en el cuerpo, conocer lo real del cuerpo, posibilita a que se pueda ubicar los obstáculos con que el significante se encuentra para poder instalarse en el cuerpo infantil. (Filidoro, 2002, pág. 65)

Expuesto lo anterior se podría decir que para que un organismo vivo pueda no solo ser un “organismo” debe producirse una apropiación simbólica de dicho organismo, es decir debe existir y comandar un cuerpo, cuerpo que lo hace ser un sujeto en tanto se producen distintas significaciones sobre él, así se podrá dar paso a dos procesos: acto de aprender y acto de enseñar.

1.5 Acto de Aprender

...el aprendizaje se construye entre la dialéctica por el saber y el conocer. El conocer remite a procesar datos, recordar, olvidar, aprender. Pero el saber va más allá del mero conocimiento. El saber implica referirse a los discursos que circulan, remite a la trama deseante y a la estructura del inconsciente. (Coca & Unzueta, 2005)

Se menciona que el primer aprendizaje del niño consiste en aquel en el cual “el niño deja de ser “objeto, aprende además a lidiar con ese deseo materno” para aprender a ser sujeto” (Osorio & Yannuzzi, 2007, pág. 27). Es importante mencionar que es desde esta relación madre-hijo, desde donde el niño iniciará su aprendizaje en tanto interactúa en un circuito de demandas y él deberá intentar responder a esto que le adviene del Otro, posteriormente el niño deberá seguir distintos procesos (alienación-separación) que le permitirán constituirse como un sujeto.

Es así como podría entenderse al aprender, como un acto simbólico en el cual se da a la realidad distintas significaciones a partir de las vivencias del sujeto, en tanto que es a partir de otro que el niño ingresa al mundo del lenguaje, recibe significantes que lo marcan.

De ahí que a través del Otro el niño aprende a apropiarse de su cuerpo, así la presencia del Otro es primordial en tanto permitirá el progreso de la capacidad simbólica a partir de la cual existirá una posibilidad de representación, tanto interna como externa. Cabe destacar que en el aprender está implícito el hecho de “tomar para sí algo del Otro, dicha apropiación carecería de sentido si no hubiese otros, pero al mismo tiempo decimos que se trata de la apropiación que él (niño) mismo construyó” (Filidoro, 2002, pág. 19).

Es así como para aprender es necesaria la presencia de Otro, ya que el niño no construye en soledad, el niño se apropia y reconoce a los objetos a través del Otro, así: “Se trata de que para que un niño aprenda a leer, para que las marcas gráficas se conviertan para él en signos lingüísticos, es necesario un intérprete que lo ponga en las puertas del misterio” (Filidoro., 2011, pág. 26).

Considerando entonces que el aprender es un acto que no se produce sin la constitución de un sujeto, un sujeto de deseo, que pueda engancharse a la realidad y a su vez tomarla, de manera que pueda ir reconstruyendo dicha realidad en representaciones acerca del mundo, y para que esto pueda producirse el sujeto debe tener acceso al lenguaje y por ende la inscripción de este, en el deseo, dicho deseo como se había mencionado es

primeramente deseo de otro, el Otro materno quien conduce a significar el mundo que emprende a revelar el niño.

Es así como se manifiesta que la enseñanza de la lengua materna implicará que el niño adquiera la posibilidad de dominar sus pulsiones, el control de esfínteres, comer y todas aquellas necesidades básicas, así como cuestiones más abstractas, como el designar una cosa por una palabra (Ramírez.,2003, pág. 38)

1.6. Acto de Enseñar

Se entendía que para que un niño pueda aprender es necesario que exista otro, ya que la relación aprender-enseñar estará siempre influida desde y por el “otro”, ya que desde un inicio el niño inviste a este primer objeto –la madre- el pecho materno- que él logra percibir como suyo:

El primer objeto erótico del niño es el pecho materno que lo nutre; el amor aparece en anaclisis con la satisfacción de las necesidades nutricias (...) este primer objeto se completa más tarde hasta formar la persona total de la madre, que no solo lo alimenta sino que también cuida al niño y le despierta muchas otras sensaciones corporales, tanto placenteras como displacenteras... (Freud S. , 1940, pág. 98)

Es así como este primer objeto es investido por el niño en tanto la madre satisface las necesidades, de tal manera que posteriormente se realizará la posibilidad de que el sujeto pueda investir otros objetos, estos que le adivinen de la cultura en tanto se inscribe en la Ley.

El acto de enseñar se ejerce en la educación, se habla de educar desde Freud (1937) se sabe que el educar es uno de los actos considerados imposibles, en tanto implica un poder sobre el otro además de que para que se pueda dar un aprendizaje es necesario que surja un deseo y dicho deseo no puede ser exigido ni educado, en tanto que el deseo le pertenece al sujeto además que en este educar se “establecen lazos con otro, un otro que sale al encuentro

de una posible respuesta a un deseo de saber, y busca fuera de sí aquello que en su interior está vacío”. (Uzín, 2012, pág. 25) Eso que se reconoce como vacío es la falta y de ahí la permanente búsqueda del sujeto por intentar “velar” dicha falta.

Es importante mencionar que dentro de la relación que se produce entre el educando y el educador, el educando debe poder ubicar en el Otro (educador) la falta, de manera que se pueda viabilizar en el educando su propio deseo de saber, si no se ubica la falta en el Otro, entonces no se podría producir la circulación del deseo.

De ahí que cobrará vital importancia por parte del educador el saber transmitir, en tanto no deberá presentarse como aquel que lo sabe todo, sino procurar que se establezca una relación en donde el educando no se ubique en un estado de sometimiento, sino que sea una relación que permita el surgimiento del deseo propio, sobre dicha relación Freud (1914) comenta que el acto de adquirir conocimiento se encuentra intrínsecamente unida al tipo de relación (amor-odio) que el educando vaya a mantener con el educador, de esta forma cobra vital importancia la forma en la que el Otro se presenta como educador.

El otro es condición para la pregunta, pregunta que deberá actuar como propulsora de re-creación, de re-construcción, para generar la posibilidad de nuevos modos de actividad representativa, que se amplían y potencian por el atravesamiento del semejante en la propia subjetividad. (Prol & Wettengel, 2006, pág. 29)

Para Tizio (2002) el saber que transmite el educador a través de la función educativa y que implica tanto al sujeto como la cultura, consistirá en que se propone una oferta al sujeto, esta es la oferta educativa en la que se transmiten saberes de la cultura, de esta forma se intenta promover el interés del sujeto, a su vez dicho interés responde a una particularidad y disposición del sujeto, de ahí que frente a la oferta educativa se presentarán distintas formas de respuestas que van desde la aceptación o la rebelión.

Conociendo que el aprender es un acto que implica por sobre todo la subjetividad del sujeto, y considerando además que la total educación es un acto que no se puede realizar a plenitud en tanto que la pulsión no puede ser sometida, el deseo no es exigido, además de que quien imparta un conocimiento en el caso de los educadores y adultos próximos al niño deben evitar una figura de “total conocimiento”, esto en tanto que sea posible un lugar para el incógnita y la curiosidad, de esta forma se podrá originar la pregunta en el niño.

Teniendo en cuenta los aspectos mencionados anteriormente, se observa como hoy en día en la institución escolar muchas veces prevalece el discurso homogéneo: “todos deben aprender”, es donde no se da lugar para lo singular, ya que la medicina aparece como respuesta para poder hacer frente a lo que se presenta como “dificultad de aprendizaje”, lo que desde la perspectiva psicoanalítica supone un padecimiento del sujeto que intenta dar cuenta de ello desde su padecer-dificultad, de manera que:

Es necesario entonces prestar especial atención a las concepciones docentes que aparecen ligadas a la tendencia a derivar a los alumnos a consulta neurológica ante cualquier tipo de dificultad “bajo sospecha” de que éstos padecen de deficiencias o trastornos neurocognitivos-conductuales, a los que por lo general suponen de origen genético. (Dueñas & Kligman, 2009)

EJE TEÓRICO II

2. PERTURBARCIONES EN LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE

A partir de la revisión expuesta anteriormente se tiene claro que para que pueda producirse un aprendizaje debe existir un deseo, y como el niño construya la realidad que le es expuesta a través del Otro, es que podrá construir su propio conocimiento sobre dicha realidad, el aprendizaje entonces es un proceso único para cada sujeto, y que se produce a partir de que exista la posibilidad de desear y de libidinizar un objeto externo, es decir apropiarse de él.

El aprendizaje, en tanto trasmisión, se despliega en una relación dialéctica con otro y las experiencias arcaicas son las que dan soporte para que un niño pueda o no aprender. Es a través de esta experiencia que el sujeto puede hacer propio un conocimiento y esto se realiza en interacción con otros que posibilitan el acceso a algo ubicado como nuevo y reconoce a quien aprende como portador de saber. (Osorio & Yannuzzi, 2007, pág. 49)

El aprendizaje de la cultura se pone de manifiesto en la institución escolar, es aquí donde el niño insertado en este contexto podrá vincularse con sus saberes, ya que el aprender para cada niño se pone en marcha desde un camino particular, en donde lo subjetivo cobra vital importancia, y entendiendo esto se podrá comprender que cuando se presenta una dificultad para aprender, dicha dificultad se vive distinta para cada niño que la pudiese presentar, esto responde a la lógica de la diferencia, lo particular de cada uno, las primeras experiencias de satisfacción, la inserción en el lenguaje, la relación con el Otro, etc., de esta forma aunque los procesos cognitivos como: atención, concentración, retención, diferenciación, etc., estén presentes estos no responden a una causa puramente orgánica sino que más bien es por sobre todo una lógica inconsciente.

2.1 Las Perturbaciones del Aprendizaje desde el Psicoanálisis

Se dice que un niño fracasa escolarmente cuando no avanza según lo esperado de acuerdo a los criterios estandarizados que, desde el discurso amo, determinan la supuesta normalidad. La dificultad queda entonces ligada al déficit en términos de coeficiente intelectual o de rendimiento escolar. Por el contrario, el psicoanálisis no sitúa la problemática desde la perspectiva del déficit sino que le da un valor de fenómeno subjetivo, a situar en relación a la estructura y a su tiempo de efectuación. (Fraini, 2002)

La dimensión subjetiva implícita en el aprendizaje se refiere aquellos procesos o vivencias del niño desde el momento en que nace, aquel organismo vivo que se irá constituyendo como sujeto en tanto haya un reconocimiento y se ha asumido un cuerpo, obteniendo así independencia de su cuerpo y de sus pensamientos, demostrando una separación del deseo materno devorador, esto posibilitará una producción propia, en tanto existe un sujeto hablante-sujeto de deseo, y así podría darse el aprendizaje.

Cabe recalcar que el sujeto se va construyendo desde un saber que no conoce, este es el saber inconsciente, aquello que opera en el sujeto durante el aprendizaje, de esta forma el aprendizaje del infante estará relacionado con lo que conoce conscientemente, irrumpiendo por sobretodo lo inconsciente.

Las representaciones del mundo objetivo que el alumno construye, devienen de una intersubjetividad que se constituye en gradiente tensional para la singularidad psíquica con la que cada uno otorga sentido a los objetos de conocimiento, es decir, una cadena de razonamientos lógicos referidos a determinadas representaciones objetivas, sólo es posible de realizar en tanto haya un sostenimiento basado en la lógica inconsciente. (Fossati & Busani, 2004, pág. 5)

Es así como al reconocer la lógica inconsciente que se entrama en el aprendizaje, se diría que el aprendizaje que se hace del mundo (realidad, objetos, etc.) se hace desde la subjetividad, en tanto el sujeto pueda construir desde su particularidad ideas de esa realidad que es percibida, y a su vez que sea a través de significantes que vaya a poder comprenderla, es decir va

creando y nombrando, todo esto desde la simbolización (inscripción al lenguaje).

Sin embargo actualmente el psicoanálisis se ve confrontado con la “patologización y medicalización en la educación” (Dueñas & Kligman, 2009, pág. 1). Esto en tanto al hablar de las dificultades de aprendizaje solo existe una única respuesta que adviene desde medicina y psicopedagogía, el adiestrar va de la mano con el poder medicar.

Es así como en la institución escolar en donde el aprender a escribir y a leer corresponden a un ideal de conocimiento que se privilegia a nivel social, de esta forma niños y niñas sometidos a ideales de superación, “quien sabe más y rápido”, sin entender que dichos aprendizajes como el escribir o leer son actos que implican mucho más que estimular el reconocimiento del fonema-grafema, o el reforzar la motricidad fina para la pre-escritura.

El aprender a escribir para un niño mantiene implicancias subjetivas entendidas desde el psicoanálisis como: “...un acto de implicación y, como tal, hay algo de doloroso en ella. A través de la escritura se puntúa, se sutura el devenir del pensamiento y, por ello, hay una necesaria confrontación con la castración” (Blezio, 2012).

De esta forma el que un niño aprenda a escribir involucra la posibilidad de plasmar todas aquellas ideas que se originan en el sujeto y por tanto pertenecen a él, y que posteriormente son sujetadas en un escrito, en las letras, en los códigos, en los signos y reglas de la gramática que devienen de la cultura, es por ello que el escribir es un acto del sujeto hacia el exterior, es mostrarse al Otro:

... para que el espacio de la escritura pueda ser construido, es necesario adherir a una legalidad arbitraria y ajena, es necesario soportar el riesgo de ser leído e interpretado por otro; riesgo imposible

si no existe una distancia mínima entre ese otro y el sujeto que escribe.
(Kornblit citado en (Schlemenson, 2006, pág. 166)

¿Qué implica poder leer? Para que el infante pueda leer un texto, es preciso "...la articulación entre la falta de imagen sonora que hay en la imagen escrita y la falta de imagen escrita de la imagen sonora" (Palma & Tapia, 2006, pág. 108). Es así como el acto de la lectura se mueve en conexión de leyes es decir aquellas que corresponden a: la sonoridad de las letras del alfabeto y todas aquellas señales gráficas que pertenecen a criterios establecidos desde la cultura, y para acceder a ella debe existir una apropiación del lenguaje además de la introducción a una normatividad, dicho esto es importante mencionar que la lectura es también un acto que no responde a temporalidad reducida a "programaciones" establecidas en un currículum, sino que más bien opera desde la particularidad.

En la lectura interviene el registro del cuerpo, por eso los registros del goce, de la libido, de la pulsión, están implicados. Al leer se pone en juego la mirada, la voz, el dominio de la mano, de la posición corporal: leer es ejercitarse en el dominio de estos aspectos. (Arom, 2005)

Teniendo en cuenta los aspectos mencionados anteriormente, se observa la importancia de la subjetividad, en el aprender de un niño, en tanto esto implicará realizar una lectura de aquello que el niño produce e incluso de aquello que no produce, más allá de que en la escuela se apunte siempre a llegar al estándar de que todos aprendan por igual, se debe reconocer que en los niños quienes presentan una dificultad para aprender, niños que: "olvidando", se "equivocan", "no decodifican", "no discriminan", etc., ponen en manifiesto lo inconsciente, su dimensión subjetiva, de esta forma una dificultad en el aprendizaje desde el psicoanálisis es interpretada como:

...es una dificultad del sujeto. Sea por un síntoma, una inhibición, algo que le angustia, y de manera estructural, por haberse instalado en una forma del no querer saber como: la represión, la forclusión o el desmentido, o incluso la denegación. (Ramírez., 2003, pág. 90)

2.2. Las perturbaciones en el aprendizaje, como respuestas subjetivas: neurosis

Entendiendo que tras una dificultad hay algo del niño que no se ha dicho aún, y es dicha dificultad aquella que conlleva un sufrimiento, y su tratamiento no puede operar desde la medicación, la reeducación, etc., sino desde la escucha, desde donde se pueda dar lugar a lo subjetivo, el psicoanálisis brinda la posibilidad de realizar una lectura al: “no poder aprender de un niño” como consecuencia que supone un malestar del sujeto escolar, un padecer que mantiene desconocido para el niño.

Se observa entonces como en la institución escolar, las dificultades de aprendizaje se presentan como respuestas por parte del sujeto frente a diversas situaciones como: las demandas exigentes del discurso pedagógico actual que involucra a padres y a docentes, el deseo aplastado, un deseo fallido frente al aprendizaje, la sociedad actual que presenta un sinnúmero de dispositivos tecnológicos utilizados en la pedagogía que hacen posible “todo”, etc.

De esta forma hoy en día la palabra y por ende la escucha se reduce, queda entonces el cuerpo como única posibilidad para manifestar el padecer, y es ahí donde la medicina clasifica y medica, dejando de lado decires infantiles que se presentan en la institución escolar: “no puedo pensar”, “yo no puedo escribir”, “escribir es aburrido”, “no me gusta tener que repetir y repetir (refiriendo a las multiplicaciones)”, “no puedo concentrarme”, “no copio...porque me distraigo” “no puedo estar quieta para copiar”, etc., todas ellas dando cuenta la presencia de un malestar por parte del sujeto, incluso aquellas acciones como el no prestar atención, el no acatar las normas, los olvidos de tareas, lecciones, etc., son malestares del sujeto que se intentan encerrar en el déficit.

Los síntomas corporales actuales de los niños comprenden problemas de atención, de aprendizaje, enfermedades a repetición sin causa aparente...Nos demuestran cómo el sufrimiento se liga y entrelaza dramáticamente a la imagen del cuerpo. Por eso se dan a ver a la mirada del Otro a través del último recurso, que es el mal-estar corporal. (Levin, 2008, pág. 101)

En la institución escolar se presentan decires infantiles como: “soy una idiota, no puedo”, “me distraen”, “yo no sé nada”, “no soy capaz”, etc., decires que corresponden a manifestaciones inconscientes que frente al aprendizaje van reduciendo la producción del sujeto, como lo es la inhibición intelectual, la cual corresponde a una disminución en una función del yo, de esta forma se impide al yo un desempeño eficaz, es así como la inhibición intelectual es entendida como: “...limitaciones del Yo accionadas por el inconsciente del propio sujeto. Cuando se detiene el pensar surge con frecuencia el aburrimiento como una de las expresiones más directas de la inhibición” (Arriagada, 2014, pág. 290). De esta forma actualmente en las aulas las distracciones continuas, las interrupciones constantes, las pérdidas de tiempo, etc., por parte de las estudiantes podrían ser inhibiciones en donde se provoca una suspensión de toda carga intelectual, la inhibición entonces como una negativa a la demanda del Otro (parental, escolar).

...Si en la inhibición se evita el pensar, en el síntoma el pensar aparece alterado (Arriagada, 2014, pág. 291).

Hoy en día si los niños no aprenden el discurso que se plantea desde la modernidad es que en ese niño hay un “desarrollo anormal” y en consecuencia nuevas técnicas de estimulación o diagnóstico, sin considerar que dicho “desarrollo anormal” corresponde muchas veces a manifestaciones sintomáticas, en donde la forma en cómo se ubica el niño frente al aprendizaje, constituye una forma de expresar un conflicto, se habla del síntoma y desde el cual se encierra un significado, un padecer. Dicho padecer que se presenta

como dificultad escolar puede darse debido a que se han producido prohibición o restricciones inconscientes al saber, así por ejemplo:

La interdicción de saber se origina a veces en una prohibición de saber sobre los orígenes, por ejemplo niños a los cuales se les esconde la adopción o una paternidad dudosa. Secretos de familia, de los que está prohibido hablar inhiben la curiosidad intelectual. Ciertas situaciones traumáticas vividas por un niño, que cierran el acceso a la simbolización que requiere el aprendizaje. (Unzueta, 2000)

Las situaciones mencionadas anteriormente dan cuenta de que las dificultades de aprendizaje que se presentan, no surgen de la nada, sino que más bien involucran a las figuras próximas que rodean al niño, el discurso familiar, de esta forma: “en los síntomas del niño habrá que determinar cuánto hay del retorno de lo reprimido de sus padres, de deseos insatisfechos y no elaborados” (Knobel, 2013).

Para entender el síntoma escolar infantil se deberá prestar vital importancia al lugar que ocupa el niño dentro de la familia, ya que es desde dicho lugar que el niño manifiesta su padecer, que se vuelve un malestar en la institución escolar: “...Lacan ubica al síntoma del niño como respuesta a lo que hay de sintomático en la estructura familiar” (Lacan citado por (Feinsilber, 2009).

El lugar otorgado por parte de los padres al niño, encerrará un enigma del cual no se habla (reprimido) en la pareja pero que el niño representará en su cuerpo, así su padecer va a sostener en silencio la verdad sobre dicho enigma, de esta forma se dirá que el síntoma infantil se interrelaciona con aquello que los padres no dicen pero que presupone un lugar al niño.

El síntoma en el niño -por estructura- aparece como respuesta a la problemática que el deseo del Otro produce. El problema es cómo significa el niño el deseo del Otro. (...) el síntoma del niño responde a lo que hay de sintomático en la estructura familiar, es representante de la verdad, puede representar a la verdad de la pareja parental. Implica

una posición, un lugar, responder a una pregunta y a la verdad de la pareja familiar. (Lacan, 1969, pág. 69)

El síntoma que surge como respuesta a lo insoportable y que produce malestar institucional y que se presenta en el niño como dificultad para estar tranquilo o prestar atención, encierra un enigma, dicho “movimiento en exceso”, encarna una verdad, así:

...niños que se mueven para constatar que están vivos, a pesar del mandato materno-paterno de que funcionen como objetos (...) niños que intentan sacudir a una madre depresiva con su movimiento continuo. A través de una actitud desafiante y perturbadora, la mantienen activa y estado de alerta. (Janín, 2005, pág. 89)

Conocer el lugar en el cual se ubica al niño dentro de la familia, permite ver la posición que ambos padres toman con respecto al síntoma infantil, es decir si se han preguntado antes por el comportamiento del niño, si difieren acerca de lo que se dice de él, se niega o se implican. Así pues la dificultad de aprendizaje entendida como un síntoma para el sujeto infantil, expresa una problemática particular que refiere al sujeto en el contexto familiar, es decir a lo que se dice y se calla, de este modo se observa la importancia de la dimensión subjetiva y al surgimiento de una problemática inconsciente que se nombra como dificultad de aprendizaje.

Expuesta la revisión teórica y siendo el tema principal a desarrollar las dificultades de aprendizaje desde la concepción de síntoma, se analiza el síntoma infantil que surge de la dinámica parental la cual es siempre una estructura compleja.

A estas manifestaciones infantiles que causan malestar en la institución escolar y en la dinámica familiar, y que giran en torno al aprendizaje ya que la demanda principal del Otro es: “no aprende”, “ya no sabemos qué hacer”, “debe saber comportarse”, etc., se deberán analizar desde la demanda principal, además de conocer el lugar que ocupa en el deseo de la madre, cómo ha operado la metáfora paterna, qué lugar en el deseo de los padres, además abordar aquello que el niño intenta soportar en su síntoma, para explicar lo expuesto anteriormente se realizará a continuación a través de viñetas clínicas de varios casos atendidos dentro de la institución escolar, un análisis desde el abordaje propuesto por la teoría psicoanalítica.

2.3 Viñetas Clínicas

El Otro asfixiante: ¡Si NO me dejas, me mato!

El caso a desarrollar es el de una estudiante de tercer año de educación básica, quien fue derivada a partir del segundo quimestre. “M.G” es la tercera hija y pertenece a un grupo familiar conformado por papá, mamá y dos hermanos mayores de los cuales uno de ellos es hijo de la madre producto de un primer compromiso.

“M.G” es una niña de 7 años que ha sido derivada por la tutora de curso al Departamento de Consejería Estudiantil debido a que durante las horas de clase no realiza las actividades, demostrando un “desinterés” por escuchar o copiar lo que la maestra indica además de pelear con sus compañeras, cabe recalcar que la estudiante presenta un bajo rendimiento escolar debido a que se dificulta el poder realizar una tarea o terminarla ya que se distrae o simplemente no hace “nada” pero lo que sí hace es “molestar” a sus compañeras.

Se observa entonces que el motivo de la derivación de la estudiante es el “desinterés” por las actividades escolares, significativo que la nombra “no le interesa”, el malestar en la institución es que el sujeto no hace “nada”, y es la

maestra tutora quien dice: “La niña es muy desinteresada, cuando yo doy una instrucción la niña no la atiende, no escribe no saca ni el lápiz, no hace nada, y para que pueda hacer algo bien tengo que estar muy al pendiente, por eso la tengo hasta adelante”.

En el motivo de derivación del caso se observa la preocupación de la maestra tutora por la atención individualizada que la niña demanda, tener que estar al pendiente, con el riesgo de que no aprenda al nivel de sus compañeras, puesto que hace “nada”, es así como la respuesta de “M.G” el no aprender porque no tiene interés, se distrae y molesta, produce malestar para la docente y por ende para la institución, así es a causa de este malestar que se la deriva para que se evalúe y modifique.

...esto es uno de tantos efectos de considerar lo humano en términos de conductas (adecuadas, inadecuadas, aberrantes, enfermas, patológicas, etc.) como una especie de encadenamiento que lleva a quien las “padece” a ejecutarlas. Por el contrario si se considera lo que alguien hace y dice, en términos de acto que hace una escritura, entonces lo que se reconoce de entrada es la singularidad de ese acto, puesto que un acto no es el mismo que otro, mientras que las conductas se clasifican. (Ramírez, s.f.)

Es así como desde el psicoanálisis el “desinterés” y la distracción durante las clases, son leídos como “actos” que produce el sujeto niño a que el Otro se interrogue, Otro llámense padres o docentes; se abre entonces un espacio para la singularidad, en tantos las respuestas subjetivas, están muy ligadas al discurso familiar.

Cabe destacar que la madre de la estudiante acude por iniciativa propia a la institución antes de que se la cite, aludiendo “No saber qué hacer con hija, además de manifestar que la maestra no controla a “Gabrielita” y que su hija necesita ayuda”, la madre es atendida en el Departamento de Consejería para ubicar el pedido que intenta realizar a través de su queja, posteriormente se

aborda a la estudiante en donde de entrada se le pide hablar acerca de ella, no se la interroga en primera instancia por el motivo de derivación.

En las primeras intervenciones se mantiene en silencio y no habla mucho, se mantiene un poco pasiva, incluso no realiza ningún dibujo, trae un lápiz el cual se observa casi destrozado en la parte de arriba debido a que lo ha mordido constantemente, y así mismo en sesión se lleva en ocasiones el lápiz a la boca pretendiendo querer morderlo, durante las primeras sesiones habla acerca de cómo es su hogar, con quien vive, sus hermanos, en especial de su segundo hermano de quien menciona no le gusta como la trata a veces, ya que le pega, y en otras ocasiones la abraza, menciona sin embargo que se lleva “bien” con él.

En sesiones posteriores produce un dibujo en donde se observan tres figuras femeninas de las cuales dice “es mi mamá, mi cuñada (la embarazada) y yo”, figuras femeninas a las cuales se identifica, sin embargo hace una distinción y dice: “yo me parezco a mi papá...porque él es gordo, y tienen una raya en la cabeza y yo también la tengo”. Cabe destacar que durante la realización de las figuras la elaboración fue muy ordenada y cuidadosa, el pintado, los colores, etc. Lo opuesto al desorden con la que realiza las actividades escolares.

Verbaliza acerca de la relación entre sus padres, y de su madre de la cual puede decir que en ocasiones “se pone mal”, debido a que uno de sus hijos, el mayor (hijo de un primer compromiso) “tiene muchas novias” y una de ellas está embarazada, constantemente este hijo sale con su novia actual y visita además a su ex novia embarazada de la cual quiere desentenderse sin embargo la madre de “M.G” no lo deja, debido a esta situación la pareja tiene constantes peleas, a pesar de que desde inicios han tenido varias peleas e incluso “M.G” narra un acontecimiento y dice: “una vez mi papá me mandó a mí y a mi hermano al cuarto y yo escuchaba que ellos peleaban y él le decía: “No has educado a tu primer hijo”.

Menciona además sobre el padre que “anda con mozas” y que su madre se pone triste a veces, sobre la madre dice que a veces ella le permite ver novelas con ella por las noches, y es en estos momentos que escucha decir a su madre que el padre está con las “mozas” y por eso no viene pronto a casa, comenta además una escena en la que el padre le reclama a la esposa sobre el aseo de la casa y que llegó incluso a tirarle la basura encima.

En las sesiones con la madre, a quien se observa muy angustiada por la “situación académica de su hija”, refiere sobre su esposo de quien habla durante las sesiones refiriéndose a una anécdota particular y dice que durante el embarazo debido a una discusión con el esposo este le lanzó un zapato, se observa aquí entonces la disputa como elemento de esta relación parental, de la cual “M.G.” también habla.

Posteriormente la madre indica que aún le daba de lactar a “M.G”, se la interroga sobre aquello dice: “el médico alguna vez refirió que la leche materna no hace daño, entonces por eso yo le sigue dando de lactar para que no tenga problemas de salud”, se observa claramente como el deseo de la madre se presenta como amenazante para “M.G” en tanto es un madre que intenta mantener una relación de dependencia con la hija, en esa sesión se le hace un señalamiento acerca de que “M.G” es ya una niña grande y no debe lactar.

“M.G” es ubicada para la madre en su deseo como un “bebé”, es una niña a la cual baña, daba de lactar, nombrar como “Gabrielita”, además de justificar “ayudarla” debido a que: “las mujeres vienen a sufrir” (se vincula a su historia personal, la madre de “M.G” sola durante su embarazo de su primer hijo tuvo que hacerse cargo sin ayuda del padre del niño) , como intentando colocarla como su pequeño objeto, sobre el cual también demanda desde su fantasma, ya que cuida mucho de la figura de su hija, a quien lleva al nutricionista, para que le ayude a controlar su peso ya que para ella “no se ve bien una niña gordita, porque luego las molestan”, de esta forma la madre se presenta como una madre que quiere controlar a “M.G”, a esta función materna atrapante

“M.G.” le dice: “Si no me dejas hacer lo que quiero, me mato”, es claramente un intento de querer registrar su deseo

El padre por otro lado se presenta como un esposo “desinteresado” por su esposa, un hombre del cual se dice tiene mozas, y que ve a su mujer solo como madre ya que le dice: “ya que no trabajas atiende a los bebés”, un padre que no la ubica como objeto de su deseo, y a la cual le demanda debe atender y educar a los niños, porque ella está para eso.

Cabe destacar que en ocasiones el padre castiga a "M.G", haciendo que le den poca comida ya que es una niña que le gusta comer, pero que sin embargo no es una niña obesa, frente a este castigo la madre burla la orden del padre, ya que sin que él se dé cuenta ella le lleva un “platito de comida a Gabrielita”, notándose así una contradicción en lo que la madre demanda: que controle su peso con el nutricionista sin embargo ella permite que coma “demás”, le exige sacar buenas notas a pesar de que en varias ocasiones le hace los deberes.

De esta forma la madre se presenta como una madre cuya función la ejerce desde los fantasmas que circulan de su historia personal. Por otro lado la función paterna es bastante fallida por la rigidez desde la que se la ejerce, pues esta se pone de manifiesto solo en mandatos que giran en torno al “educar bien”, “hacerse cargo” de los hijos, de los cuales la madre es la única responsable y en relación a la niña, castigos excesivos como privarla de comida.

Es así como al analizar el lugar que “M.G” ocupa en relación a la pareja parental y considerando que “el no-aprender como síntoma consiste en encontrar su funcionalidad, es decir, su articulación en la situación integrada por el paciente y sus padres” (Paín, 2002, pág. 95).

Se puede dar cuenta, que en la pareja parental, la mujer no está ubicada como objeto de deseo para este hombre, quien no reconoce a su esposa como mujer (la desvaloriza). Lo que produce que “M.G.” sea tomada por esta madre

quien la limpia, le da de lactar, quiere que esté delgada, hace las cosas por ella; así vemos como el cuerpo es tratado como si aún fuera el de un bebé.

Aparece entonces el síntoma escolar, el desinterés, en tanto “M.G.” y sus respuestas son síntoma de la pareja, pues surgen como intento por imponer una separación con la madre y denunciar aquello que no funciona en la pareja parental, identificándose con el desinterés propio del padre.

Posteriormente las intervenciones que se realizan van en función de procurar regular a esta madre, además de que el padre también se haga presente de otra forma y se muestre interesado por saber acerca de su hija.

Un lugar entre dos “madres”.

“M” es una estudiante de segundo año de educación básica, derivada desde que estaba en primer año por la institución al Departamento de Consejería debido a que durante las clases “M” constantemente se distrae, se levanta de su puesto, se esconde entre los casilleros, llora, pierde sus útiles escolares, da vueltas por el salón, no se relaciona con sus compañeras, no escribía y si lo hacía era en desorden, mencionaba “no sé escribir...escribir es aburrido”.

Por un lado en el contexto institucional en el que se desarrolló “M” incluye el hecho de que el año anterior el diagnóstico presuntivo de la institución fue “Asperger”, diagnóstico que se obtuvo a partir de las conductas observadas en “M” y en especial por su “dificultad para relacionarse”, de esta forma se nombra el malestar al poner un nombre que permita saber lo que pasa con la estudiante, es así como:

...la generalización de ciertos rasgos, conductas y síntomas; sitúan al niño en relación a otros niños, dejando de lado la singularidad e historia de cada niño (lugar sobre el que recae la clínica psicoanalítica del caso por caso, evitando caer en generalizaciones. (Jacobo, Vallejo, & Rodríguez, 2015, pág. 62)

El diagnóstico interno sirvió para que luego se pidiera a los representantes de la estudiante una evaluación psiquiátrica que confirmara o no el diagnóstico presuntivo, la demanda principal hacia los padres fue un diagnóstico y tratamiento, se intenta abordar a “M” desde una perspectiva psicopatológica.

Los significantes que giraban en torno a “M” desde el Otro social, encarnado en la institución escolar, hacían cierto tipo de efecto en su subjetividad en tanto se la nombraba como alguien diferente: “la niña que tiene algo”, dándose indirectamente lugar a la segregación por parte de docentes y compañeras de aula.

La docente anterior tomó ciertas medidas a partir del diagnóstico presuntivo de “Asperger”, se consideró entonces apartar a la niña del grupo sentándola en la parte del frente para estar más pendiente de ella, darle una atención individualizada a través de refuerzos pedagógicos, así como dejarla salir del aula cuando ella quisiera, medidas tomadas en función de técnicas conductistas.

En el contexto institucional la estudiante no era normal ya que “una niña normal no hace eso: no se aísla, no se chupa el dedo, no atiende, etc. “M” queda entonces segregada, y el vínculo que se establece entre “M” y las docentes y estudiantes va en función a como es nombrada: “la que no es normal”.

A inicios de año escolar la madre de “M” se presenta a la nueva maestra y le dice “se la encargo, ella requiere de mucho cuidado, hay que estar muy pendiente, lo que ella necesita es disciplina”, así entonces la madre deriva a otro para que se haga cargo de M.

Sobre “M” se sabe que durante el embarazo la madre tenía mucho temor de perderla ya que existía un antecedente de pérdida lo cual produjo en la madre recurrentes temblores en el cuerpo e ideas de posibles pérdidas.

“M” nace y luego desde los tres meses es ingresada a una guardería ya que su madre por motivos de trabajo no podía cuidarla. Vivía junto a su esposo

hasta que “M” tenía tres años, la madre se separa de su esposo diciendo: “Le fui infiel, porque no me daba la vida que merecía”. A pesar de dicha separación el padre de “M” siempre ha podido verla a pesar de que no pasa con ella mucho tiempo.

Actualmente la madre menciona que aún sigue trabajando y que su trabajo le demanda mucho tiempo ya que a veces tiene que viajar, la madre dice “yo volví hacer hija” lo cual efectivamente ocurre, ya que al no hacerse cargo de “M” es la abuela materna quien lo hace, esta abuela es nombrada como “la madre de las madres”.

Actualmente la estudiante vive con su mamá, abuela materna y hermana menor. Así entonces la vida de “M” está a cargo de su abuela materna debido a que los padres por sus trabajos no pueden cuidar de ella.

El síntoma escolar se presentaba principalmente en el desorden en el que “M” se desenvolvía, desorden en sus tareas, el descuido de sus pertenencias, además de las figuras que realizaba, así cuando dibujaba había muchos trazos que no dejaban ver con claridad las figuras que intentaba realizar, también se distraía y no escribía.

Es así como al ser la abuela materna “la madre de las madres” como también lo menciona “M” quien dice: “Yo tengo dos madres: “una aquí mamá Bellita y otra acá mi mamá Alexandra”, lo que produce que no pueda ubicar qué lugar representa ella para su madre biológica en tanto que su madre asume no una maternidad, sino que se ubica en el lugar de darle todo lo que “M” necesita, sin ser ella la que la cuide o se haga cargo de la niña.

La maternidad asumida con dificultad en tanto ésta busca integrar a la mujer y madre, una mujer que no puede dejar su vida profesional pero que tampoco se desentiende totalmente de “M” ya que se preocupa porque no puede darle la atención que “M” necesita.

Así, el niño no sólo colma, también divide, y esto es lo que destaca el título del coloquio. Que divida es esencial. Ya hemos dicho que es esencial que la madre desee más allá del hijo. Si el objeto niño no divide, entonces, o bien cae como un resto de la pareja de los genitores o bien entra con la madre en una relación dual que lo soborna –para retomar el término de Lacan– al fantasma materno. (Miller, Virtualia. Revista digital de la Escuela de Orientación Lacaniana , 2005)

Es una mujer que se refiere a su hija como “la man” (no se refiere como su hija), dando cuenta de que el lugar para “M” no está claro, y por ende no hay un orden en la historia familiar, en su lugar de filiación madre-hija, la pregunta para “M” ¿Qué lugar ocupó para mi madre?, así entonces: “Un hijo no se reduce al encuentro de un óvulo con un espermio, como tampoco a una criatura eyectada de un determinado vientre: hace falta una marca, un nombre, una inscripción, un lugar simbólico donde la criatura pueda alojarse” (León, 2006).

Esta falta de orden es lo que “M” encarna y de lo cual no logra poner en palabras o “no puede escribir” como ella mismo menciona, de esta forma al no estar claro el lugar que “M” ocupa en la filiación, es decir un lugar simbólico que le permita entonces poder ordenar su propio espacio en el mundo.

A partir del año pasado se procuró que quien deba acercarse a la institución deberá ser la madre de “M”, será ella quien deberá estar pendiente de los avances de su hija, además de informarse mucho más de las actividades escolares, esto logró un efecto de ordenamiento, es decir la madre de “M” se hizo cargo de ella además de su padre. Por otro lado el diagnóstico psiquiátrico fue el de Déficit de Atención con Hiperactividad, la madre de “M” preocupada dice: “yo no voy a medicarla” se le mencionó entonces que para ello debería apoyar “M” y ser constante en la relación con su hija esto provocó significativos avances en “M” cuyos dibujos son más claros, sus útiles ya no se pierden, ahora puede escribir.

“Una opresión en mi cabeza”

“A” de tercer año de escolaridad, es una estudiante de ocho años remitida por la tutora de curso ya que frente a las evaluaciones y actividades que para “A” requieren dificultad (ejercicios matemáticos), ella se molesta, empieza a llorar además de decir “no puedo hacerlo” e incluso en ocasiones cuando las docentes intentan calmarla o intentar que se controle dándole una orden “A” empieza a pegar a las docentes (cuando intentan cogerla) y a gritarles “son feas, las odio”. Cabe recalcar que “A” no ha presentado este comportamiento “de pegar o insultar” a sus compañeras, ya que mantiene con sus pares buenas relaciones.

Durante las sesiones con ambos padres, la madre de “A” es quien más habla y menciona que su hija siempre ha sido así, y que incluso tiene problemas para que ella coma ya que no le gusta comer lo que le dan. Comenta que a su hija le dan de todo, procuran siempre darle lo mejor.

Además menciona cuando su hija estaba en primero de básica y le notificaron que tenía “problemas de conducta” debido a que cuando “A” no podía hacer algo o cuando se quedaba atrasada copiando algo, quería que la ayuden en ese momento, que la maestra la ayude. La madre comenta que se asustó mucho ya que pensaba que tenía “algún problema en la cabeza”, razón por la cual la llevo al psiquiátrico. Pero no le dieron ningún diagnóstico.

El padre durante las sesiones se queda callado e interviene solo cuando le preguntan, sobre “A” menciona no saber por qué su hija es así, el padre señala que en ocasiones le presta más atención a su hijo menor que a su hija, pero que igual él siempre está conversando con ella.

Esta preocupación por algo en la cabeza se anuda al hecho de que antes de “A” la madre tuvo a un hijo pero este falleció a la edad de un año por un anomalía en su cabeza (Colpocefalia) desde que nació, la madre menciona que esto fue algo muy duro para ella, e incluso aun no puede superar, y esto

provoca que en ocasiones “celebren” el cumpleaños de su hijo fallecido cada año yendo al cementerio papá, mamá y los dos niños.

“A” desde muy pequeña estuvo siempre al cuidado de otras personas por el horario de trabajo de ambos padres, sin embargo estuvieron siempre pendientes de ella. “A” comenta que quien la cuida es su abuela y acerca de su abuela menciona que no le gusta estar con ella ya que la trata mal insultándola o pegándole cuando hace algo mal, menciona que los insultos que le dice son palabras como: “eres una pendeja”, “no sabes hacer nada”, “solo das problemas a tu mamá”, entre otros. La madre de “A” estaba enterada de esta situación pero para ella no era tan alarmante ya que igual era su propia familia.

“A” indica que su abuela la mira y que no le gusta como lo hace, se le pregunta por qué no le gusta y dice: “me mira mal, no sé me mira raro. Yo le dije a mi mami y ella no me cree” dice: “No ella no puede hacer eso” (justificando a la abuela).

La madre menciona que su hija es “nerviosa” así como ella y la abuela, sufre también de los nervios, lo cual significa para ella que se altera por cualquier cosa.

Durante las sesiones “A” se presenta tranquila cuando se le pregunta ¿cómo ha estado? manifiesta que el día de ayer no podía hacer diez sumas, pero que luego se tranquilizó, se le pregunta entonces de qué se había tranquilizado y menciona que de “asustarse” ya que a veces se asusta y siempre se cae en las sumas, y que a ella no le gusta caerse, porque a su padre le gusta que ella saque “diez y en comportamiento A”, se le pregunta entonces que es lo que ella quiere, y se detiene a pensar y responde: “nada”.

Acerca de los momentos de “frustración” que ella presenta cuando está realizando alguna actividad escolar o alguna orden por parte de la maestra en la que se le exija algo, se le pregunta qué es lo que quiere o quisiera, ella responde: “quisiera tenerlo todo”, ¿qué es todo? Todo lo que tienen mis amigas, cuadernos nuevos, bonita letra, etc.

“A” manifiesta que se porta mal pero que no “puede hacer el examen” y que obtendrá una mala nota, por ende sus padres la “van a retar”, y por ello se muestra muy atenta al momento de conocer sus notas, y de hecho ha demostrado ser una niña muy inteligente (sus calificaciones son en su mayoría de 9 y 10). Sin embargo “A” menciona que su madre a veces cuando ella saca una buena nota le dice: “¿Tú hiciste todo eso?” “Seguro y copiaste”, “Hay otras niñas que tienen una letra más bonita que tú”. Cuando se interroga a “A” por dichas frases menciona que su mamá a veces no le cree y se enoja con ella.

Por otro lado la madre de “A” manifiesta que sí le ha dicho estas frases pero que no ha sido con una mala intención sino que simplemente ella sabe cómo son los niños “a veces copian” y la maestra no se da cuenta, incluso menciona que cuando ve una nota de diez de “A” ella duda de que sea ella quien lo haya hecho sola. Indica que una vez cuando “A” tenía 7 años, le pagó un curso de inglés pero que siente “haber gastado el dinero, ya que todo era muy complicado para “A” y por eso la sacaron”.

La madre menciona que ella piensa que “A” al ver como toda la familia dirige la mirada sobre su hermano menor, ella se siente mal, dice: “no la miran a ella, y como Santiago es un niño bonito o sea la forma como tiene la carita, es pequeño, es un niño lindo, y siempre lo miran a él”, se le interroga entonces sobre esta distinción entre ambos hijos y ella dice: “yo trato de estar con ambos por igual, pero igual pienso que muchas madres son más apegadas a sus hijos varones que a las hijas mujeres. Igual “A” es para mí, mi primer HIJO” se equivoca y dice entonces Hija.

En otra sesión la madre dice que su esposo a veces no le presta mayor atención a los niños, y que siente que él les huye, ya que cuando se acercan a él, lo que hace es levantarse y moverse a otro lugar, y que está siempre con el celular, menciona que ya le ha “reclamado” por esta situación pero que ya está cansada.

Por otro lado la madre de “A” es una mujer que trabaja como vendedora de artículos de construcción y que en su trabajo siempre hay mucha presión y

dice: “usted sabe manejar en este tráfico, vender atender a los clientes, eso hace que yo me canse”.

Se podría decir entonces que ante la posibilidad de una “falla” “un error”, “A” no sabe cómo hacer frente a eso, y entonces duda de que pueda hacerlo, teme caerse, así como ella manifiesta: “que no le gusta caerse” (refiriéndose a cuando puede obtener una mala nota). De esta forma el síntoma de “A” surge como respuesta de ambas posturas de los padres.

El Otro materno que se posiciona y responde frente a “A” desde su fantasma, este temor de que su hija pudiera tener algo en su cabeza que le impida poder aprender, y por ello duda de que “A” pueda hacer algo, la madre entonces no reconoce las producciones de “A” y hasta duda de ella, de su capacidad, de que pueda resolver algo con su cabeza.

De forma inconsciente el otro materno encarna desde su fantasma en “A”, a su primer hijo, quien murió por un problema en la cabeza y por ello devuelve a “A” una mirada de duda: ¿Tú hiciste eso?, ¿Segura no copiaste?, etc.

Por otro lado las palabras del padre quien le dice que le gusta que solo saque 10 y A en comportamiento, son tomadas por “A” como una forma de demostrarle a la madre de que ella sí puede, y así “A” es reconocida por el padre, sin embargo el padre no se presenta para mediar la relación entre madre-hija, la cual se vuelve insoportable para “A”.

Es así como los golpes e insultos de “A” hacia las docentes son formas de acting que se presentan al intentar colocar un límite que pueda marcar diferencia entre ella y el ideal de sus padres (sea una buena estudiante).

Esta marca de diferenciación que busca lograr “A” cuando se ve convocada a hacer frente a una tarea compleja que requiera precisión y presión, y que por ende la desborda en tanto se hace presente la contradicción de ambos padres.

EJE TEÓRICO III

3. ABORDAJES POSIBLES EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

Los niños que no responden a las exigencias del momento son diagnosticados como deficitarios, medicados, expulsados de las escuelas. Ya no se “portan mal” sino que tienen un déficit, no es que son inquietos, sino que sufren de un trastorno, no se distraen, sino que tienen una enfermedad. (Janin, 2012)

La demanda educativa actual conlleva a que cada niño sea competitivo, sobresaliente, bilingüe, etc., se establecen además estándares de educación en base a ideales educativos planteados y desde los cuales se busca intervenir sobre la capacidad de pensar del sujeto, por ello frente a una dificultad se adapta, se estimula, se reeduca, se adiestra, etc.

Lo estándar también se incluye en la educación y por ello la creación de múltiples parámetros creados en función de mejorar la calidad de los sistemas educativos, a fin de obtener seres humanos más desenvueltos en la sociedad actual, todo debe ser incluido dentro de un mismo grupo, así entonces desde la homogeneidad se crea un mismo modelo educativo para todos y desde el cual todos deberán: aprender.

Frente los parámetros establecidos para el mejoramiento de la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje, se encuentra el sujeto, el infante insertado en el campo educativo que responde desde sus maneras singulares de producción simbólica, dicha respuesta singular es aquello que muchas veces se presenta como un malestar, al cual hay que eliminar.

Así entonces en la institución escolar un niño que molesta, interrumpe, grita, no aprende a sumar y todas aquellas observaciones que no encajan en la norma, son entonces dificultades a corregir y que se nombran como déficits o

trastornos, no hay espacio para preguntarse a qué responde dicha manifestación, sino que más bien aparece el cómo hacer para desaparecer el malestar.

De esta forma es así como el mundo actual no da cabida a lo singular, lo imprevisto, y por ello se realizan infinitos estudios desde las neurociencias, a fin de dar explicaciones desde la organicidad encontramos entonces un sinnúmero de trastornos adaptativos, de habilidades escolares, etc., que cada día se reactualizan en función de criterios de salud y enfermedad.

Dichas explicaciones nunca son suficientes, puesto que las respuestas posibles para hacer frente a los malestares escolares, incluyen a la medicalización o técnicas conductistas como vías para eliminar el problema, tras dichas dificultades en el sujeto lo inconsciente no se subordina, los aspectos subjetivos involucrados en el aprendizaje no son controlables, el sujeto no puede ser acallado en sus dificultades de productividad simbólica.

Sin embargo el imperativo de la época que alienta a que todo puede estar bajo control y dentro de la norma, las dificultades de aprendizaje son abordadas desde campos en donde se obtienen respuestas inmediatas aparentes, ya que hoy en día frente a la dificultad escolar se sobre-diagnóstica y medica e incluso el sujeto queda segregado en tanto se pone un nombre a su malestar, no encaja en lo homogéneo entonces es diferente por su conducta.

3.1. Abordajes posibles en las instituciones escolares desde el enfoque de la neurociencias, la pedagogía y la psiquiatría

La institución escolar constituye el espacio donde se entrecruzan diferentes discursos, el de la ciencia que por un lado intenta impregnar la idea de que hay un “para-todos”, lo estándar que elimina diferencias propias de los sujetos. Así las neurociencias intentan cada día explicar cómo funciona o debería funcionar un ser humano normal, cómo aprende, cómo debe relacionarse, cómo aprende hablar, etc.

“El discurso científico excluye a la causa subjetiva en su tratamiento y establece una cura para todos iguales en base a pretender conocer, saber las razones del malestar” (Cárdenas, 2004). Hoy en día diversos centros educativos mantienen un discurso que demanda a la normatividad, a que el sujeto pueda ajustarse a los parámetros esperados y planificados y por ello frente a la dificultad de aprendizaje el abordaje a realizarse se articula entre: las neurociencias, la pedagogía y la psiquiatría.

La institución escolar en su búsqueda por soluciones inmediatas aplica medidas cognitivo-conductuales, las cuales van dirigidas a lograr cambiar aquellos comportamientos problemáticos, es así como a quienes tengan dificultades frente al aprender, se buscan crear o instalar nuevos comportamientos, y por ello se elaboran programas pedagógicos que apunten a descubrir cómo se trabaja mejor con el estudiante entonces: el lugar determinado, número de horas, qué posición, qué ambiente, etc.

Así el estudiante que no aprende se constituye en un malestar para la institución, los docentes y los padres, es derivado entonces a una evaluación neurológica, psiquiátrica para que desde el discurso científico se hable por él, se interprete lo que le sucede y posteriormente el niño sea nombrado con el déficit, la pedagogía puede reeducarlo o modificar su conducta, y en algunos casos para soluciones más inmediatas el fármaco aparece como un alivio. De esta forma para las neurociencias las dificultades que pudieran presentarse durante el aprendizaje son entendidas como:

... trastornos en los que desde los primeros estadios del desarrollo están deterioradas las formas normales del aprendizaje. El deterioro no es únicamente consecuencia de la falta de oportunidades para aprender, ni es la consecuencia de traumatismos o enfermedades cerebrales adquiridas. (CIE-10., 2010)

De esta forma frente a la dificultad de aprender, aquel estudiante que no se enmarque dentro de los múltiples proyectos orientados a un dominio de la calidad de los procesos pedagógicos, es derivado para el psicodiagnóstico, en donde a partir de una serie de instrumentos o test psicológicos o psiquiátricos que se interpretan de forma aislada, a lo que verbaliza o pueda significar el sujeto sobre su producción.

Es así como se obtiene un diagnóstico, un diagnóstico que amordaza al sujeto, en tanto que lo imposibilita para poder hablar, para que pueda decir lo que hay tras la dificultad. De esta forma es la “inmadurez”, “la lentificación de procesos cognitivos”, “la falta de hábitos de estudio”, lo que habla por el sujeto y la intervención que se realiza apunta al reforzamiento de competencias cognitivas.

Las medidas pedagógicas, anteriormente descritas sirven para estimular la capacidad de atención, de concentración, lectura, escritura, etc. La pedagogía por otro lado analiza y reinventa sus métodos de aprendizaje para hacer frente a las dificultades así crea y practica variadas formas de presentación en los contenidos de las materias, incluye entonces: lecturas didácticas, videos, juegos, etc., dichas actividades se realizan con la finalidad de despertar el interés del estudiante y que este pueda aprender o superar su dificultad, sin embargo no se debe dejar de abordar el malestar subjetivo y singular del niño.

3.2 Abordaje de un Psicólogo Clínico con Orientación Psicoanalítica

El sujeto, el niño y lo que hay tras su dificultad en el aprender, son abordados desde un dispositivo de escucha que distingue en el síntoma una manifestación particular acerca de su padecer.

De esta forma en la escucha, el juego, las producciones fallidas, el psicólogo clínico puede ir ubicando a qué responde la dificultad así como quienes están implicados tras ella, en este caso el abordaje con niños, incluye siempre a los padres, quienes son interlocutores de la dinámica en la que se desenvuelve

el niño, de esta forma se permite ir abriendo interrogantes sobre su deseo, el lugar que el niño ocupa para ellos, etc. Es así como se plantea el siguiente abordaje a través de la representación de viñetas clínicas, con una lectura hacia a la subjetividad, a través de una clínica del detalle en tanto no se dejan pasar por alto los decires del sujeto, de manera que se pueda identificar a través de la escucha, significantes, puntos de goce, posiciones fantasmáticas, etc.

El cuadro a presentar se elabora en función del trabajo realizado en el Departamento de Consejería Estudiantil, desde el cual se abordó a estudiantes derivadas por su dificultad en el aprender, la práctica realizada se enmarca en función de: sesiones con estudiantes, con padres de familia y docentes, dichas sesiones no tienen un número límite, ya que el abordaje se realizaba de manera conjunta sin que se ejerza presión sobre las producciones del niño.

En las sesiones con las estudiantes se utilizaron diversas técnicas como el dibujo libre, el juego y test proyectivos, todos estos elementos relacionándolos al discurso de las estudiantes, lo cual permitió conocer y ubicar diversos aspectos subjetivos involucrados en su dificultad.

3.3 Posibilidades de intervención: viñetas clínicas

ASPECTOS	PSICOANÁLISIS	INTERVENCIÓN FRENTE A LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE:	MEDICINA-PSICOPEDAGOGÍA
Objeto a intervenir:	El sujeto, lo inconsciente. El sujeto aprendiente impedido en su producción.	El organismo, la conducta que perturba (Yo). El niño ubicado en el déficit o trastorno frente al aprendizaje.	
Motivo de derivación:	La dificultad como síntoma (manifestación inconsciente) desciframiento a través del discurso del niño.	La dificultad como algo que molesta y no encaja, búsqueda de solución a través de evaluaciones psiquiátricas o psicopedagógicas.	

<p>Aspectos comprometidos en el "no aprender" del niño</p>	<p>Caso 1 Caso 2 Caso 3</p> <p>Funciones simbólicas primarias: Materna y Paterna. Referentes identificatorios Constitución narcisista-ideales Problemática edípica</p>	<p>Caso 1 Caso 2 Caso 3</p> <p>Procesos cognitivos Desarrollo evolutivo del niño Estados de ánimo. Dis-pedagogías</p>
<p>Abordaje a través de:</p>	<p>Dispositivo analítico mediante: escucha la palabra, lo que el sujeto verbaliza, historiza, sus producciones inconscientes. Caso 1: "yo me parezco a mi papá...porque él es gordo, y tienen una raya en la cabeza y yo también la tengo" Caso 2: "Escribir es aburrido", "Tengo dos mamás". Caso 3: "No me gusta como me mira, mi mamá no me cree"</p>	<p>Lo que se dice del niño: no aprende. Lo que dicen los padres, docentes, la escuela, etc. (Se habla de él). Caso 1: "No le interesa aprender, no atiende" Caso 2: "No sabe escribir, no es normal" Caso 3: "Irrumpe, es agresiva, se frustra en las sumas"</p>
<p>Manifestación del Síntoma:</p>	<p>Padecimiento inconsciente, manifestado en: Caso 1: Desinterés Escolar Caso 2: Falta de Orden, concentración, no escribe. Caso 3: Frente a la presión-precisión, duda de su producción (irrumpe).</p>	<p>Se observan signos y síntomas (semiología), posteriormente se ubican a una patología. Caso 1: No focaliza la atención, lentitud en la escritura, etc. Caso 2: Falta de atención, hiperactividad, etc. Caso 3: Agresividad, impedimento significativo en su funcionamiento académico, etc.</p>
<p>Lectura del Síntoma:</p>	<p>Dos vertientes del síntoma: Simbólico-Real. Caso 1: Deseo aplastado (encarna el desinterés del padre hacia la madre). Caso 2: Ordenamiento de figuras parentales (¿Qué lugar en la relación madre e hija?) Caso 3: El comportamiento "agresivo" tiene valor de Acting Out frente al ideal opresivo de ambos padres. (Mirada desde el fantasma materno)</p>	<p>Lectura las manifestaciones fenoménicas a partir de evaluaciones psicológicas y pedagógicas. Caso 1 Caso 2 Caso 3</p> <p>-Evaluación de Nivel de Competencia Curricular. -Test Psicométricos -Test Proyectivos (sin articular al discurso del sujeto) Valoraciones Neurológicas, etc.</p>
<p>Significantes:</p>	<p>Significantes con las cuales se nombra al sujeto o circulan en el discurso familiar. Caso 1: "Es pequeñita", "Me parezco a mi papá", "Las mujeres vienen a sufrir". Caso 2: "La madre de las madres", "Volví hacer hija" Caso 3: "Caer", "Problema en la cabeza", "Ser buena estudiante".</p>	<p>El sujeto encapsulado en los significantes dados por el discurso del Amo en su búsqueda por un ideal. Caso 1 Caso 2 Caso 3</p> <p>No se interroga al síntoma, se lo nombra: déficits, falencias, inmadurez o trastornos.</p>
<p>Deseo y Demanda:</p>	<p>Condiciones sobre el deseo del niño, como el síntoma habla por él: Caso 1: "Si no me dejas hacer lo que quiero me mato" Falta de Mediación Paterna. Caso 2: Ser acogida por la madre, que su deseo se ponga más en manifiesto. "Mi madre no tuvo tiempo para mí" Caso 3: "No me gusta caer, no me gusta caer en las sumas" "CAER" en tanto remite a la dificultad a la inscripción del ideal Paterno.</p>	<p>La demanda entendida como una búsqueda de "normalidad", pedido por parte de la Institución Escolar o de los padres hacia el Discurso de la Ciencia. Caso 1: Que atienda y se iguale en sus aprendizajes. Caso 2: Que escriba y sea "normal". Caso 3: Que se comporte en el salón de clases, que no agreda.</p>
<p>Diagnóstico:</p>	<p>Diagnostico estructural a partir de las diferentes experiencias constitutivas de la estructura psíquica.</p>	

	<p>El diagnóstico en función de los dichos del sujeto además de lograr ubicar el lugar respecto al deseo de los padres.</p> <p>El síntoma a partir de los que no “anda” en la pareja parental (lo que no se dice, se nombra, etc.)</p> <p>Caso 1: Neurosis Caso 2: Neurosis Caso 3: Neurosis</p>	<p>Clasificación a partir de criterios nosológicos o pedagógicos:</p> <p>Caso 1: Inmadurez Escolar Caso 2: Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad Caso 3: Trastorno negativista desafiante</p>
<p>Tratamiento para el síntoma:</p>	<p>Que el niño pueda significar su malestar, a fin de producir una lectura diferente orientada hacia nueva posición subjetiva de los padres y del niño.</p> <p>Significar acerca de:</p> <p>Caso 1: La relación asfixiante madre e hija producto del desinterés del padre hacia la madre. Caso 2: El lugar simbólico entre la relación madre e hija. (Función materna: mujer y madre). Caso 3: Mirada desvalorizadora de la madre hacia las producciones de su hija. Salida de Ideales Paterno.</p>	<p>Al ser ubicada la patología se pretende luego: Reeducar, Medicar, Estimular o Eliminar. Psicodiagnóstico etiquetante.</p> <p>Caso 1: Tratamiento Pedagógico : Refuerzo Pedagógico Caso 2: Tratamiento Pedagógico y Psiquiátrico: Metilfenidato, Gamalate. Caso 3: Tratamiento Médico y psicoterapéutico: Neurapas, Terapia con Flores de Bach.</p>
<p>Finalidad Terapéutica:</p>	<p>Prevale la singularidad del sujeto, del niño, el síntoma sea viabilizado por otros caminos menos angustiosos.</p> <p>Caso 1: Procurar la prevalencia del deseo propio. Caso 2: Ordenar y significar el lugar simbólico en la relación filial: madre-hija. Caso 3: Menos alienada a los ideales paternos. La posibilidad de poder equivocarse en sus producciones.</p>	<p>Caso 1 Caso 2 Caso 3</p> <p>Adaptar al niño a los estándares educativos a los niveles de aprendizaje propios de su edad.</p>
<p>Efectos Terapéuticos:</p>	<p>Surgen a partir del tiempo Lógico del Sujeto. Lograr que el sujeto no permanezca anónimo en el “no puede” a que pueda: PRODUCIR.</p> <p>Caso 1: Regular la función materna que se presenta como devoradora a través de intervenciones que interrogan su proceder para con “MG”: por qué darle de lactar? Tiene ya 7 años. Colocar una separación entre el deseo devorador que ubica a “M.G” como una “bebé”. Implicar al padre en la relación madre-hija. En uno de los dibujos de “M.G” (3 figuras femeninas ella, su madre y su cuñada) “M.G” verbaliza un intento de separación al distinguirse de su madre “Yo me parezco a mi papá”.</p> <p>Caso 2: El Ordenamiento familiar, saber su lugar en la relación madre hija: le permite iniciar un ordenamiento de sus producciones gráficas, la sucesión de números y letras. El investimento materno: Le permite poder libidinizar objetos de conocimientos, la escritura.</p> <p>Caso 3: Frente al proceder agresivo que se impone debido a la presión de la resolución de un ejercicio matemático, se insta una medida que permite acotar sus actuaciones: si golpea o insulta puede existir una consecuencia disciplinaria. Esto da paso a que pueda: hablar, y no permanezca alienada a los ideales paternos.</p> <p>Se busca lograr dar otra mirada sus producciones que son vividas como desvalorizadas, “A” gusta de dibujar con acuarelas, se da entonces una mirada de reconocimiento a su producción gráfica.</p>	<p>Los efectos deben responder a tiempos cronológicos, de la institución de los padres, etc.</p> <p>Los efectos en función de que el niño pueda: REPRODUCIR (reproduzca los números, las letras, las operaciones matemáticas, etc.</p> <p>Caso 1: En un 3ro de Básica, debe: interesarse por aprender, cuidar sus cosas solas, atender a la clase, ser prolija, etc.</p> <p>Caso 2: En un 2do de Básica, debe saber: escribir, contar, restar, etc.</p> <p>Caso 3: Para la edad que tiene (8 años) debe ya saber comportarse, intentar controlar sus emociones, adaptarse al sistema de evaluaciones, respetar las normas, etc.</p>

Elaborado por: Verónica Díaz Cárdenas

3.4 La escuela como un espacio de construcción subjetiva para el niño

El niño, el alumno, resultan del encuentro con los dispositivos en los cuales ha sido incluido (o excluido). Encerrado, diría Foucault. Claro que, en nuestro caso, aquello que lo encierra no es tanto la escuela como el diagnóstico (Filidoro., 2011, pág. 1).

La institución educativa puede producir efectos subjetivos en los niños en tanto que se configura como un espacio donde al niño con su dificultad para aprender puede ser segregado en el momento en el que sin tener en cuenta la subjetividad y la historia particular de cada sujeto, se nombra el malestar con significantes que lo ubican en un lugar que se sostiene desde los diagnósticos que determinan si se es normal o no.

Desde el psicoanálisis se entiende que el diagnóstico estructural que se realiza en los niños corresponde a estructuras que aún se encuentran en formación en tanto que esta se configura a partir de tiempos lógicos que no operan de forma igualitaria en la infancia.

De ahí que se deberá procurar un trabajo ético que sostenga en el respeto a la particularidad de cada niño aun cuando sus síntomas como la “distracción”, “desinterés”, “agresividad”, etc., sean catalogados dentro de un mismo criterio diagnóstico habrá que sacar al niño de dicha exclusión y velar porque pueda decir acerca de lo que es para él “el desinterés”, “la agresividad”, etc.

La labor del psicólogo clínico con orientación psicoanalítica, insertado en la institución escolar promueve la creación de espacios de escucha, no un lugar de escucha común, sino más bien un lugar donde se pueda dar cuenta de aspectos subjetivos, tales como significantes o modalidades de goce implícitas en las manifestaciones sintomáticas escolares.

De igual manera el psicólogo podrá trabajar en el espacio escolar valiéndose de la relación educando-educador, a través de la cual pueda orientar a los docentes para que se produzcan efectos terapéuticos en el niño, más allá de

refuerzos o adaptaciones curriculares, es importante también que el docente pueda ubicar en cada niño una manera singular para aprender, así entonces: “no solo ajustar los contenidos y la modalidad de enseñanza sino algo que deje un lugar abierto al deseo de aprender” (Barila, Campetti, & Svetlik, 2006, pág. 26).

Abrir un lugar al deseo de aprender implica que el niño con dificultades de aprendizaje no sea segregado o imposibilitado con un diagnóstico, sino que más bien se introduzca cambios orientados a trabajar con el niño de una forma en la que se pueda construir un deseo y así el sujeto pueda vincularse al saber, teniendo en cuenta que es posible que se produzcan tropiezos en la tarea de educar en tanto que el deseo por saber, no se impone sino que emerge del propio sujeto. Por ello abordar la dificultad de aprendizaje desde terapéuticas que acallan los síntomas, no permite interrogar al sujeto ni a la familia por lo sucede con el niño, lo cual produce efectos en su subjetividad, ya que lo que de lo que se padece en el síntoma no se permite ni da cabida para poder hablar.

METODOLOGÍA

Para la elaboración del presente trabajo de titulación, se utilizó como método principal el método exegético, ya que se analizaron y revisaron diferentes fuentes bibliográficas relacionadas a la problemática planteada, que permitieron sustentar la elaboración del marco teórico del presente trabajo.

El método utilizado permite además que se pueda realizar un entrecruzamiento entre la práctica sostenida en la institución educativa, y los referentes teóricos propuestos desde el psicoanálisis. De esta forma la revisión teórica a través del método empleado contribuye a la formación del psicólogo clínico para realizar un mejor abordaje durante la práctica con estudiantes derivadas por dificultades en el aprendizaje en la institución escolar.

La revisión de diferentes textos permitió que se puedan desarrollar los diferentes abordajes posibles a las dificultades de aprendizaje, así entonces se revisó textos de psicopedagogía, psiquiatría así como los principales textos psicoanalíticos de Freud y Lacan, además de otros autores que abordan a las dificultades de aprendizaje desde la perspectiva de síntoma, se revisó entonces bibliografía de Jacques Lacan, Sigmund Freud, Anny Cordié, Mario Helkín Ramírez, Norma Filidoro, Estevan Levin, Vilma Coccoz, Leandro de Lajonquière, entre otros.

Otro método empleado para poder efectuar el análisis de los casos, en los que se ubicaron síntomas que comprometieron los procesos de aprendizaje, fue el método clínico, a partir del cual se trabajaron entrevistas y otros recursos tales como: la hora de juego diagnóstica y dibujo libre, así se realizó el análisis de tres casos clínicos abordados en la práctica pre-profesional.

Tomando en cuenta que en dichos casos se realizó una práctica en la que se presentan manifestaciones subjetivas singulares, se recurrió también a una clínica del detalle, ya que se aborda lo singular de cada una de los casos, lo cual no es cuantificable, ni medible.

El método indiciario desde el cual se pudo trabajar con los casos clínicos expuestos en tanto que a través de dicho método se va dando relevancia a lo que el sujeto pueda decir sobre sí y lo que lo aqueja, se trata entonces de que el psicólogo esté atento a los decires del sujeto, aquellas palabras o producciones que muchas veces no tienen mayor relevancia o sentido para el sujeto, pero que en ellas se encuentra un significado revelador sobre el padecer del sujeto.

Por ello Gallo & Ramírez (2012) mencionan que lo que permite el método indiciario es recabar a través del síntoma del sujeto aquellas producciones que son desechadas por otros discursos pero que para el psicoanálisis constituyen formaciones del inconsciente. (Gallo & Ramírez, 2012, pág. 39)

Mediante las producciones que el psicólogo vaya observando o escuchando se podrá ir ubicando la modalidad de goce que se expresa en el padecimiento sintomático reflejado en la dificultad de aprendizaje.

El trabajo con los padres permite también ubicar aquellos significantes y demandas con las cuales se envuelve al niño, de manera que un abordaje a través de la escucha y observación del detalle: la forma en cómo cada síntoma se presenta, brinda la posibilidad de que se pueda producir una rectificación subjetiva en el sujeto o los sujetos implicados en el padecer del niño, así entonces podrá saber hacer, arreglárselas, poder por la vía de deseo encontrar un camino posible con menos sufrimiento.

RESULTADOS

El presente trabajo de titulación propone como objetivo principal el análisis desde una perspectiva psicoanalítica a las dificultades en los procesos de enseñanza- aprendizaje en el marco de la institución educativa, además de presentar una propuesta de abordaje de dichas dificultades como respuesta de la subjetividad.

- ❖ La intervención con orientación psicoanalítica frente a las dificultades de aprendizaje permitió poder dilucidar aspectos subjetivos implícitos en la dificultad, así entonces los casos desarrollados permiten dar a conocer como los significantes, ideales maternos y paternos, el deseo propio, el deseo del Otro, se ven relacionados en el síntoma que presenta el niño.
- ❖ Lo expuesto en la presente investigación señala como la institución escolar se constituye en un espacio en donde se suscita un encuentro entre el sujeto y los objetos de conocimiento, dicho encuentro es producido mediante el aprendizaje que supone la interacción de aspectos subjetivos y la demanda de la educación: las pulsiones deben ser conducidas a lo socialmente tolerable, al tratar de ser conducidas las pulsiones, esta demanda nunca es del todo posible en tanto la pulsión nunca puede ser totalmente domada o canalizada socialmente y mucho menos de una sola forma.
- ❖ Aquello que se nombra como dificultad o trastorno a partir de diagnósticos psicopatológicos, son entendidos desde el psicoanálisis como formas singulares que el sujeto tiene al vincularse o no con los objetos de conocimiento.
- ❖ En el abordaje educativo que se realiza de la dificultad escolar es a través de diferentes discursos (medicina, neurociencias, pedagogía) y

disciplinas, que abordan dichas dificultades del lado del déficit, así la subjetividad es dejada de lado en estos intentos por rehabilitar o reeducar al niño.

- ❖ El reeducar, adiestrar, reforzar e incluso medicar como única forma de atender a la dificultad escolar no permite que se pueda interrogar más allá sobre la dificultad, y por ello persiste en tanto que la causa permanece intacta, sin hablarse, sin poder ser significada por el niño
- ❖ El psicólogo clínico con orientación psicoanalítica, realiza un abordaje diferente, en tanto que entiende a dichas dificultades en el aprendizaje como respuestas subjetivas, manifestaciones sintomáticas que actúan bajo lógicas singulares.
- ❖ Los síntomas escolares que se presentan en la institución escolar, desde una perspectiva psicoanalítica son abordados con intervenciones que apuntan a sostener la particularidad del niño, a través de un espacio que permita hacer una lectura de sus manifestaciones inconscientes, a través del juego, el dibujo, el discurso, etc., recursos que se utilizaron en las sesiones mantenidas con las niñas derivadas por dificultades en el aprendizaje.
- ❖ El trabajo con los padres, mediante entrevistas brindó la posibilidad de escuchar los significantes con los cuales se nombra al niño, así como ubicar el lugar que este ocupa dentro de la dinámica familiar
- ❖ El abordaje con orientación psicoanalítica hace posible producir un nuevo lugar para este sujeto, otra mirada en donde el niño no sea visto desde su dificultad sino que más bien se abra una pregunta frente a los significantes con los cuales se lo nombra.

- ❖ Los docentes también fueron implicados en este abordaje, lo que les permitió reconocer en los niños formas particulares de relacionarse, de ser, y de construir nuevos conocimientos.

RECOMENDACIONES

- ❖ La institución educativa frente a las dificultades de aprendizaje, debe posibilitar la apertura para llevar a cabo un trabajo de análisis de los casos donde más allá de señalar, catalogar o identificar signos que luego son ubicados en un trastorno, se pueda atender a dicho malestar otorgando al niño un espacio para que pueda producir, no solo números, textos o letras sino poder producir o elaborar sobre lo que padece o lo aqueja, se trata entonces de abrir un lugar a la subjetividad.
- ❖ En tanto en el proceso de enseñanza-aprendizaje se entrecruzan varios aspectos por un lado lo biológico que se va organizando y junto con ella la subjetividad que se va constituyendo de forma particular en cada niño, la escuela debe considerar que no hay una forma única para poder aprender, ni puede existir una homogenización sobre como niño debe aprender .
- ❖ En el abordaje a los síntomas escolares es necesario un trabajo interdisciplinario (psicólogo clínico-docente-psicólogo educativo) procurando la participación y el aporte de todo el equipo, sin que se produzcan posiciones o diagnósticos definitivos, que dan lugar a la etiquetas.
- ❖ La práctica interdisciplinaria permita brindar orientación al docente, de manera se pueda mejorar su práctica y así lograr efectos terapéuticos producto del quehacer docente
- ❖ Es conveniente que tanto el psicólogo clínico así como docentes y padres de familia mantengan cierta distancia a las demandas de

inmediatez, por procurar eliminar la dificultad y abrir un espacio para escuchar al niño, sin ubicarlo con supuestos a priori tales como: “desinteresado”, “problema”, “inmaduro”, etc., que conlleven a derivaciones donde el diagnóstico obture la posibilidad de que el niño pueda significar su malestar.

- ❖ El trabajo con el niño es un trabajo que debe implicar a los padres en tanto que la dificultad que manifiesta el niño se origina partir de los vínculos, identificaciones, significantes, deseos, que se entraman en la constitución del niño y por ende en su manera de aprender
- ❖ No tratar de ajustar al niño para que pueda reproducir un aprendizaje, sino que más bien la práctica debe ser orientada a fin de lograr ajustarse al tiempo lógico del niño así como la posibilidad de que este pueda producir, puesto que el deseo de aprender no es algo que pueda imponerse.

CRONOGRAMA

ETAPAS	Octubre				Noviembre				Diciembre				Enero				Febrero			
SEMANAS DE CADA MES	1 e r a	2 d a	3e ra	4t a	1e ra	2d a	3era	4t a	1e ra	2d a	3e ra	4t a	1e ra	2d a	3r a	4t a	1 e r a	2 d a	3 r a	4t a
FORMULACIÓN DEL PROBLEMA Y JUSTIFICACIÓN.			x	X	X															
REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA DE LOS TEXTOS SOBRE DIFICULTADES DE APRENDIZAJE, SÍNTOMA EN LA NEUROSIS, EL PSICÓLOGO EN LA INSTITUCIÓN ESCOLAR.	X	X	X	X	X	X	X	X												
DEFINICIÓN DE OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS.						X	X													
PLANTEAMINETO DEL PROBLEMA					X															
ANTECEDENTES				X																
LECTURA DE TEXTOS BIBLIOGRÁFICO S		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X								
REDACCIÓN DE INTRODUCCIÓN Y MARCO TEÓRICO							X	X	X	X										
REDACCIÓN DE CONCLUSIÓN Y RECOMENDACION																	X	X		
AJUSTE FORMATO APA, ELABORACIÓN DE ÍNDICE Y PRESENTACIÓN DEL ESQUEMA DE TESIS. IMPRESIÓN DEL PROYECTO.													X	X	X	X	X	X	X	

BIBLIOGRAFÍA

- Arom, A. (Junio de 2005). *Nodus*. Obtenido de <http://www.scb-icf.net/nodus/contingut/article.php?art=208&rev=28&pub=2>
- Arriagada, E. (2014). Inhibición y Síntoma en Psicopedagogía. *Clínica Contemporánea*, 285-295. Obtenido de <http://www.copmadrid.org/webcopm/publicaciones/clinicacontemporanea/cc2014v5n3a6.pdf>
- Baraldi, C. (2002). *Aprender: la aventura de soportar el equívoco*. Buenos Aires: Homo Sapiens.
- Barila, M., Campetti, L., & Svetlik, M. (2006). La práctica docente con alumnos ¿Con necesidades educativas especiales? *Praxis Educativa*, 23.
- Barreiro, J. (2007). ¿Qué aprendemos de los niños que no aprenden? *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, 220-240.
- Bleichmar, S. (2005). *Un modo de pensar nuestro tiempo. En La subjetividad en riesgo*. Buenos Aires: Topía.
- Blezio, C. (2012). Escritura, sujeto y saber: el caso de la enseñanza universitaria. 115. 2012, Montevideo.
- Bustamante, A. (10 de Mayo de 2013). Efectos de un diagnostico clinico en la subjetividad de un niño y sus dificultades para aprender. Guayaquil, Guayas, Ecuador.
- Cárdenas, M. (Septiembre de 2004). *Virtualia. Revista digital de la Escuela de Orientación Lacaniana*. Obtenido de <http://virtualia.eol.org.ar/012/default.asp?notas/cardenas-01.html>
- Chairo, L. (2002). *El Psicoanalítico*. Obtenido de <http://www.elpsicoanalitico.com.ar/num2/clinica-chairo-infancia-add-hiperactividad.php>
- CIE-10., C. I. (1 de mayo de 2010). *CIE10*. Obtenido de https://eciemaps.mspsi.es/ecieMaps/browser/index_10_2008.html#search=ABORTO&index=enf&searchId=1455852549076&historyIndex=1
- Coca, S., & Unzueta, C. (2 de enero de 2005). *SciELO*. Obtenido de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2077-21612005000100009&script=sci_arttext
- Coccoz, V. (2014). *La práctica Lacaniana en Instituciones*. Buenos Aires :Grama.
- Cordié, A. (2003). *Los retrasados no existen*. Buenos Aires : Ed. NuevaVisión.
- Cordié., A. (1994). *Los retrasados no existen. Psicoanálisis de niños con fracaso escolar*. Buenod Aires: Paidós.

- Dueñas, G., & Kligman, C. (2009). *Patologización y medicalización en la educación*. Obtenido de Signos: <http://p3.usal.edu.ar/index.php/signos/article/view/2152/2698>
- Feinsilber, E. (Julio de 2009). *Imago Agenda*. Obtenido de <http://www.imagoagenda.com/articulo.asp?idarticulo=1108>
- Fernández, A. (1987). *La inteligencia atrapada. Abordaje psicopedagógico*. Buenos Aires : Nueva Visión.
- Fernández, A. (2000). *Los idiomas del aprendiente. Análisis de modalidades de enseñanza en familias, escuelas y medios*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Filidoro, N. (2002). *Psicopedagogía: conceptos y problemas*. Buenos Aires: Biblos.
- Filidoro., N. (2011). Ética y Psicopedagogía. *Revista Pilquen*, 1.
- Fossati, M., & Busani, M. (2004). Cuerpo, aprendizaje y poder en la escuela. *Revista Pilquen*, 5.
- Fraini, M. (2002). Acerca del llamado "fracaso escolar". *Jornadas de Psicología de la Ciudad de Bahía Blanca*, (pág. 1). Bahía Blanca.
- Freud, S. (1906). *Ensayos sobre la vida sexual y la teoría de las neurosis*. Madrid: Alianza Editorial.
- Freud, S. (1914). *Sobre la psicología del colegial*. En *Obras Completas*. Buenos Aires : Amorrortu.
- Freud, S. (1937). *Análisis terminable e interminable*. . Buenos Aires : Amorrortu.
- Freud, S. (1940). *Compendio de psicoanálisis. vo1*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Freud., S. (1905). *Tres Ensayos de Teoría Sexual. Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud., S. (1925). *Presentación autobiográfica. En Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Gallo , H., & Ramírez, E. (2012). *El Psicoanálisis y la Investigación en la Universidad*. Buenos Aires : Serie TRI .
- González, L. (2001). *Aprender. Psicopedagogía antes y después del síntoma*. Córdoba: Boulevard.
- Jacobo, M., Vallejo, R., & Rodríguez, C. (enero-abril de 2015). Diagnóstico e infancia: una mirada. Michoacán , México.
- Janín, B. (2005). *Niños desatentos e hiperactivos: reflexiones críticas acerca del trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad* . Buenos Aires: Noveduc Libros.
- Janin, B. (enero de 2012). *Topía. Un sitio de psicoanálisis, sociedad y cultura*. Obtenido de <https://www.topia.com.ar/articulos/la-medicalizaci%C3%B3n-de-los-ni%C3%B1os-o-c%C3%B3mo-silenciar-la-infancia>

- Knobel, J. (2 de Mayo de 2013). *Joseph Knobel Freud*. Obtenido de <http://www.josephknobelfreud.com/articulos-de-psicoanalisis-infantil-y-adolescentes/novedad/el-trabajo-con-los-padres-en-el-psicoan-lisis-de-ni-os/14>
- Lacan, J. (1964). *El sujeto y el otro: la alienación*. Seminario 11.
- Lacan, J. (1969). *Dos notas sobre el niño*". En: *Intervenciones y textos*. Buenos Aires : Manantial.
- Lacan, J. (1985). "*El Seminario Libro XI: Los cuatro conceptos fundamentales del Psicoanálisis*". Buenos Aires: Ed.Paidós.
- Lacan, J. (1992). *Seminario XVIII Lacan, J. (2002)El Reverso del Psicoanálisis* . Buenos Aires: Paidós.
- Lacan, J. (2007). *El Seminario IV. La relación de objeto*. . Bueno Aires: Paidós.
- Lajonquière, L. (2002). *De Piaget a Freud. Para repensar los aprendizajes*. Buenos Aires : Ediciones Nueva Visión.
- Leivi, B. (2001). *El síntoma en la clínica analítica*. Obtenido de [ttp://www.apdeba.org/wp-content/uploads/022001leivi.pdf](http://www.apdeba.org/wp-content/uploads/022001leivi.pdf).
- León, S. (Noviembre de 2006). *Topía: Un sitio de psicoanálisis, sociedad y cultura*. Obtenido de <https://www.topia.com.ar/articulos/adopcion-y-psicoanalisis>
- Levin, E. (2008). La imagen corporal sin cuerpo: angustia, motricidad e infancia. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 91-112.
- Miller, J. (2002). *Recorrido de Lacan. Ocho Conferencias*. Buenos Aires: Ediciones Manantial S.R.L.
- Miller, J. (junio de 2005). *Virtualia. Revista digital de la Escuela de Orientación Lacaniana* . Obtenido de <http://virtualia.eol.org.ar/013/default.asp?notas/miller.html>
- Osorio, F., & Yannuzzi, S. (2007). *Inteligencia y Subjetividad*. Buenos Aires: Noveduc Libros.
- Paín, S. (2002). *Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje*. En: *Dimensiones del proceso de aprendizaje*. Buenos Aires : Buena Visión .
- Palma, E., & Tapia, S. (2006). De la subjetivación a la apropiación. Aportes del psicoanálisis. *Revista de Psicología*, 108.
- Prol, G., & Wettengel, L. (2006). *Tratamiento de Los Problemas En El Aprendizaje*. Buenos Aires: Noveduc Libros.
- Ramírez, C. (s.f.). *Camilo Ramírez Garza*. Obtenido de <http://camiloramirez.jimdo.com/articles/educaci%C3%B3n-y-psicoan%C3%A1lisis/el-malestar-escolar-de-todos-los-d%C3%ADas/>
- Ramírez., M. (2003). *Psicoanálisis con niños y dificultades en el aprendizaje*. Medellín: Imprenta Universidad de Antioquía.

- Roudinesco, E. (2000). *¿Por qué el psicoanálisis?* Buenos Aires: Paidós.
- Schlemenson, S. (2006). *El diagnóstico psicopedagógico. En Niños que no aprenden.* Buenos Aires : Paidós.
- Serpa, M. (20 de Junio de 2013). Como se abordan los problemas de aprendizaje desde el concepto de sintoma en Psicoanálisis . Guayaquil, Guayas, Ecuador.
- Tendlarz , S., & Alvarez , P. (2013). *¿Qué es el autismo? Infancia y Psicoanálisis.* Buenos Aires: Diva Coleccin.
- Tendlarz., S. (2006). *¿De qué sufren los niños ?* Buenos Aires: Paidós.
- Tizio, H. (2002). *Reinventar el vínculo educativo: aportes.* Barcelona : Gedisa.
- Unzueta, C. (2000). El fracaso escolar: un síntoma moderno. *Scielo.*
- Uzín, A. (2012). Eficacia simbólica: imposibilidad y complejidad en el acto de educar. . *Revista de Psicología Uaricha , 25.*



DECLARACIÓN Y AUTORIZACIÓN

Yo, Díaz Cárdenas Verónica Trinidad, con C.C: # 0930612791 autora del trabajo de titulación modalidad Proyecto de Investigación: “Dificultades en los procesos de enseñanza aprendizaje: abordaje del síntoma en la institución educativa” 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, modalidad Proyecto de Investigación, con el propósito de generar un repositorio que democratice la información, respetando las políticas de propiedad intelectual vigentes.

Guayaquil, 29 de febrero de 2016

f. _____
Nombre: Díaz Cárdenas Verónica Trinidad
C.C: 0930612791

REPOSITORIO NACIONAL EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA		
FICHA DE REGISTRO DE TESIS/TRABAJO DE TITULACIÓN		
TÍTULO Y SUBTÍTULO:	Dificultades en los procesos de enseñanza aprendizaje: abordaje del síntoma en la institución educativa	
AUTOR(ES) (apellidos/nombres):	Díaz Cárdenas, Verónica Trinidad	
REVISOR(ES)/TUTOR(ES) (apellidos/nombres):	Psic. Cl. Mariana Estacio Campoverde	
INSTITUCIÓN:	Universidad Católica de Santiago de Guayaquil	
FACULTAD:	Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación	
CARRERA:	Psicología Clínica	
TITULO OBTENIDO:	Licenciada en Psicología Clínica	
FECHA DE PUBLICACIÓN:	29 de febrero de 2016	No. DE PÁGINAS: 81
ÁREAS TEMÁTICAS:	Dificultades de Aprendizaje, Educación.	
PALABRAS CLAVES/ KEYWORDS:	Dificultades de aprendizaje, psicoanálisis, pedagogía, neurociencias, subjetividad, síntoma, aprendizaje, deseo de saber, Pulsión Epistemofílica.	
RESUMEN/ABSTRACT :	<p>La presente investigación se desarrolló en función del trabajo realizado en la institución escolar dentro del Departamento de Consejería Estudiantil, donde se abordaron las dificultades de aprendizaje como respuestas sintomáticas que encierran un padecer subjetivo. De esta forma se efectuó una distinción y análisis de los diferentes discursos y abordajes realizados hoy en día frente a las dificultades de aprendizaje, tales como la distinción entre un abordaje psicoanalítico y otros como el de pedagogía y las neurociencias. El objetivo de este trabajo fue analizar desde una perspectiva psicoanalítica las dificultades en los procesos de enseñanza- aprendizaje en el marco de la institución educativa, para una propuesta de abordaje de dichas dificultades como respuesta de la subjetividad. Para ello se utilizó el método exegético para la lectura de los textos y del método clínico para el análisis de los casos.</p>	
ADJUNTO PDF:	<input checked="" type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO
CONTACTO CON AUTOR/ES:	Teléfono: 0982814595	E-mail: vero-trinity@hotmail.com vero.giorni@gmail.com
CONTACTO CON LA INSTITUCIÓN:	Nombre: Gómez Aguayo, Rosa Irene	
	Teléfono: +593-4-2200511 (extensión 1419)	
	E-mail: rosa.gomez01@cu.ucsg.edu.ec	

SECCIÓN PARA USO DE BIBLIOTECA	
Nº. DE REGISTRO (en base a datos):	
Nº. DE CLASIFICACIÓN:	
DIRECCIÓN URL (tesis en la web):	