



Universidad de la República
Facultad de Psicología

Trabajo Final de Grado
Artículo científico de producción empírica

**Predictibilidad de trayectorias de niños, niñas que inician la vida escolar en
contexto sociocultural vulnerable**

Estudiante: Cecilia Lorena Gnocchi Reverdito
CI: 5.002.974-5
Tutora: Prof. Adj. Mag. Magdalena Filgueira
Revisora: Prof. Tít. Dra. Susana Martínez

Montevideo, Uruguay
Octubre de 2020

Índice

Resumen	3
1- Introducción	4
2- Problema de investigación	4
2.1. Definiciones conceptuales para abordar el problema de investigación.....	5
3- Escuela seleccionada para la investigación	6
4- Antecedentes	6
5- Metodología y materiales	7
5.1 Diseño metodológico.....	7
5.2 Materiales.....	8
6- Relación de los procesos de simbolización con la vida escolar	9
6.1 Simbolización y sublimación pulsional.....	9
6.2 Simbolización y aspectos intelectuales.....	9
6.3 Simbolización y vínculos.....	10
6.4 Aprendizaje.....	10
7- Indicadores de producción simbólica	11
7.1 Presentación y descripción de los indicadores.....	12
7.1.1 Indicadores en la dimensión intrasubjetiva.....	12
7.1.2 Indicadores en la dimensión intersubjetiva.....	13
7.1.3 Indicadores en la dimensión transubjetiva.....	13
8- Resultados	15
8.1 Primer grupo.....	15
8.2 Segundo grupo.....	16
8.2.1 Primer subgrupo.....	16
8.2.2 Segundo subgrupo.....	17
8.2.3 Tercer subgrupo.....	18
9- Análisis-Discusión	20
9.1 ¿Qué infancias esperan las escuelas de contexto vulnerable?.....	22
9.2 Limitaciones y futuros estudios.....	25
9.3 Conclusión.....	25
Referencias bibliográficas	26

Resumen

Este artículo presenta los resultados de una investigación cualitativa, un estudio de caso, que se realizó en 2018 en una escuela de contexto sociocultural vulnerable, Quintil 1, que integra los Programas Escuelas de Tiempo Completo y Escuelas Disfrutables. La investigación se planteó como problema de investigación conocer a través de la técnica entrevista de juego, el funcionamiento psíquico de todos los niños que iniciaban la vida escolar con 4 años, para su análisis fue necesario construir indicadores que permitieran realizar cierta predictibilidad de sus trayectorias de vida escolar, para luego poder intervenir tempranamente cuando se evidenciaran a través de los indicadores dificultades.

Una vez realizado el análisis del material del juego de cada entrevista, se halló que estos niños se pueden reunir en dos grupos. Un primer grupo conformado por niños en los que no se prevén dificultades, y otro por aquellos en los que sí se prevén dificultades, dividido a su vez en tres subgrupos: 1- aquellos que tienen una lesión corporal constatada. 2- niños que a través del juego muestran dificultades en la estructuración psíquica, siendo la dificultad un síntoma. 3- grupo compuesto por niños en los que se prevén dificultades como trastorno reactivo a problemáticas profundas en sus configuraciones vinculares familiares en torno a sus núcleos de crianza.

Las escuelas de contexto sociocultural vulnerable no siempre favorecen el encuentro singular con estos niños a través de dispositivos pertinentes, diseñados específicamente para ellos. Futuras investigaciones podrán diseñar dispositivos para elaborar afinados criterios de predictibilidad, y propiciar un especial encuentro con los niños y niñas de las escuelas de contexto vulnerable.

Palabras clave: Predictibilidad - Escolaridad - Niñez – Contexto vulnerable

Abstract

This article presents the results of an investigation qualitative, a case study, that was carried out in 2018. It was performed in a vulnerable sociocultural context school, Quintile 1, that integrates programs Full Time Schools and Enjoyable Schools. Through the game interview technique, the investigation was posed as research problem know the psychic functioning of all children who began school life at the age of 4, for its analysis it was necessary to construct indicators that would allow certain predictability of their school life trajectories, in order to then be able to intervene early when difficulties are evident through the indicators.

Once the analysis of the game material of each interview has been carried out, It was found that these children can gather into two groups. A first group conformed by children un whom

no difficulties are foreseen, and another by those in whom difficulties are foreseen, divided in turn into three subgroups: 1- those who have a confirmed bodily injury. 2- children who through play show difficulties in psychic structuring, the difficulty being a symptom. 3- group conformed by children in which foreseen difficulties such as a disorder reactive to deep problems in their family bonding configurations around their upbringing cores.

Schools the vulnerable socio-cultural context do not always favor the singular encounter with these children through pertinent devices, designed specifically for them. Future investigations will be able design devices to elaborate predictability criteria, and propitiate a special encounter with the boys and girls from schools vulnerable context.

Key words: Predictability, Schooling, Childhood, Vulnerable context

1. Introducción

Este artículo presenta los resultados de una investigación cualitativa, un estudio de caso, que se realizó en 2018 en una escuela ubicada en Montevideo. Escuela valorada como de contexto sociocultural muy vulnerable, (Quintil 1), que integra los Programas Escuelas de Tiempo Completo y Escuelas Disfrutables, este último está conformado por Psicólogos y Trabajadores Sociales que se organizan en dupla para trabajar con las escuelas, familias y la comunidad (CEIP, 2020).

2. Problema de investigación

El problema de investigación fue conocer el funcionamiento psíquico de cada niño que inicia la vida escolar, con 4 años cumplidos de edad cronológica (nivel de 4 años), en una escuela de contexto socio-cultural vulnerable con el objetivo de lograr predictibilidad de sus trayectorias de vida escolar, e intervenir tempranamente cuando los indicadores señalen dificultades.

Indagación preliminar que pudiera abrir otras que indaguen sobre dispositivos de intervención pertinentes.

Investigación que se planteó las siguientes preguntas:

1- ¿A qué infancias se dirigen las escuelas de contextos desfavorables?

2-¿Cómo esperar y trabajar con los niños, con las fragilidades socioeconómicas y culturales que los núcleos de crianza tienen?

2.1 Definiciones conceptuales para abordar el problema de investigación

Vida escolar: implica procesos de pensamiento para aprender y la posibilidad de establecer vínculos.

Trayectoria: es el camino de cada niño en su formación inicial, ciclo primario, escolar.

Predictibilidad: se considera como posibilidad de aventurar el desarrollo de la vida escolar, en los aciertos, pero especialmente en sus detenciones, dificultades.

El conocimiento del funcionamiento psíquico de cada niño, fue concebido en base a tres procesos fundamentales: el primario, secundario y de simbolización.

Proceso primario: rige en el sistema inconsciente del psiquismo, la energía psíquica fluye de manera libre, pasando sin inconvenientes de una representación a otra, a través de los mecanismos de desplazamiento y condensación, este proceso busca la satisfacción inmediata y la descarga de toda excitación ya que se rige por el principio de placer. Se caracteriza por establecer una identidad de percepción y reproducir de manera alucinatoria las representaciones que han adquirido un valor privilegiado ante la primera experiencia de satisfacción (Laplanche, J. y Pontalis, J., 1996).

Proceso secundario: rige en el sistema preconscious y consciente, la energía psíquica es ligada, las representaciones son investidas de manera estable, de tal manera que la satisfacción es postergada en busca de posibles medios de satisfacción, se rige por el principio de realidad. Pueden considerarse procesos secundarios la atención, el juicio, el razonamiento y la acción controlada, este proceso busca la identidad de pensamiento y se considera como una modificación del proceso primario ya que desempeña una función de regulación, siendo posible gracias a la constitución del yo, que tiene como función primordial inhibir el proceso primario (Laplanche, J. y Pontalis, J., 1996).

Proceso de simbolización: implica la representación de toda forma de ausencia del objeto, que se conforma mediante experiencias con el objeto (satisfacción, dolor).

Producciones simbólicas: "(...) articulan dimensiones corporales, simbólicas, psíquicas y culturales que dan cuenta de los procesos psíquicos y de los ejes de sentido que intervienen en su producción" (Wald, A., 2020, párr. 14).

3. Escuela seleccionada para la investigación

La elección de la institución educativa se fundamenta en dos motivos:

- 1- la Facultad de Psicología de la Universidad de la República, dentro del Convenio Marco (2009) que mantiene con la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), ha venido trabajando en los últimos diez años con variados dispositivos con diferentes actores institucionales: niños, docentes, padres, familias y núcleos de crianza y,
- 2- presenta las características requeridas para el trabajo de campo de la investigación.

Proyecto avalado por el Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP), que decide:

Declarar de interés el Proyecto de indagación e intervención con los niños que ingresan a la escuela - Trabajo psicoanalítico en instituciones educativas en contextos de gran vulnerabilidad social, presentado por la Psicoanalista Magdalena Filgueira, Profesora Adjunta de la Facultad de Psicología de la Universidad de la República (ANEP, Acta Ext. N° 92, 2018).

Proyecto que forma parte de una tesis más amplia financiada por la Agencia Nacional de Investigación e Innovación (ANII).

4. Antecedentes

Es importante mencionar como antecedente, el proyecto de tesis para el Doctorado de la Facultad de Psicología de la Universidad de la República de Filgueira, M. (2017) en donde se propone "(...) indagar sobre aquellos fenómenos psicológicos que han operado como obstáculos a la transformación de la educación pública propuesta en los diez últimos años (2005-2015) en el Uruguay" (párr.1).

Plantea que los obstáculos constantes en relación a la transformación de la educación parecen presentarse como un síntoma, social y político, como sí los diversos fenómenos que no posibilitan los cambios se encontrasen en una dinámica de repetición, tanto en los proyectos propuestos en los programas de gobierno, y las expectativas sociales que producen, como en la imposibilidad de realizarlos. De esta manera, se observa una resistencia e imposibilidad de transformación del sistema educativo nacional (Filgueira, M., 2017).

Filgueira, M. (2019) resalta la importancia de la incorporación de dispositivos de indagación-intervención en las instituciones educativas, éstos reúnen el método clínico, el psicoanálisis y la educación y permiten abordar el sufrimiento subjetivo, grupal y colectivo. Son elaborados en Facultad de Psicología (Udelar) para cada situación en particular, y se llevan a cabo en

instituciones educativas desde hace diez años. Estos dispositivos pueden ser utilizados como observatorios, de sujetos y grupos, en los escenarios de padecimientos, como lo son las instituciones educativas.

Menciona que en las escuelas hay subjetividades buscando filiación y que se resalta el deseo de ser a- filiado. La filiación se genera al otorgarle a cada sujeto "(...) la posibilidad de desplegar fantasías de la novela singular e histórica en algún dispositivo social que lo albergue... si no hay disponibilidad y contención con efectos de significancia, el sujeto en posición de aprendiz no aprende" (Filgueira, M., 2019, pp. 112-113).

Otro antecedente relevante, es la investigación realizada por Martínez, S. (2018) para la tesis de Doctorado en Psicología de la Universidad del Salvador, que se realizó en una escuela perteneciente a un contexto de pobreza en Montevideo, y estudió en escolares el "(...) funcionamiento a nivel del rendimiento y de las habilidades básicas para el aprendizaje y la socialización con el objetivo de estudiar los efectos del entorno disruptivo sobre el psiquismo y en especial la incidencia de la función co- metabolizadora" (p. X). Investigación que obtiene como resultado que "la falla en la función co-metabolizadora del otro sostenedor incide en las posibilidades de metabolización psíquica de los estímulos disruptivos provenientes de un entorno disruptivo como el de la pobreza" (Martínez, S., 2018, p.X).

Estudio que evidencia "(...) una asociación positiva entre la presencia de dificultades en el aprendizaje escolar y la pertenencia a un medio socioeconómico desfavorable" (Martínez, S., 2018, p. 181). También identifica niños que pertenecen a dicho medio y que presentan un buen desempeño escolar (Martínez, S., 2018).

5. Metodología y materiales

En esta investigación se optó por un estudio de caso con una metodología cualitativa de investigación.

5.1 Diseño metodológico

Etapas del desarrollo del diseño metodológico:

1) Se selecciona la escuela de Quintil 1, para el estudio de caso. Se obtiene el permiso y aval del Consejo de Educación Inicial y Primaria.

- 2) Se seleccionó el juego como método de abordaje e indagación del psiquismo de los niños.
- 3) Se presentó el grupo de investigación integrado por estudiantes de grado y posgrado de la Facultad de Psicología a los actores institucionales implicados, y se realizaron entrevistas en profundidad a informantes calificados de la institución educativa, éstos fueron directora, secretaria y maestra del grupo.
- 4) Se conoció al grupo de nivel 4 con observación con su respectiva maestra, y con una dinámica grupal que consistió en la lectura de un cuento y la realización de un dibujo libre. A continuación, se les explicó que se los quería conocer y en qué consistía ese conocimiento.
- 5) Se instrumentó el cronograma de trabajo con los 26 niños, con la maestra. Se llevaron a cabo las entrevistas, se observaron y se registraron.
- 6) Se construyeron indicadores para el análisis del material del juego, y se realizó la predictibilidad sobre posibles trayectorias de la vida escolar, lo que llevó a la obtención de resultados.
- 7) A partir del análisis del material del juego se realizaron fichas psicológicas de cada niño que fueron entregadas a la institución educativa.
- 8) Se realizaron reuniones y entrevistas con familiares de algunos niños que presentaron indicios de una vida escolar con dificultades, para intercambiar sobre lo contratado y eventualmente y común acuerdo con equipo de dirección y equipos profesionales de la Escuela realizar derivaciones a servicios de la Facultad de Psicología de la UdelaR.

5.2 Materiales

Se acondicionó una sala de la escuela para ser utilizada como sala de juego, que permitió la observación y registro de las entrevistas por parte de los estudiantes, se armó una única caja de juego, para que el material estímulo de la indagación fuese el mismo para todas las entrevistas.

6. Relación de los procesos de simbolización con la vida escolar

6.1 Simbolización y sublimación pulsional

Simbolizar desde el psicoanálisis es representar algo que está ausente, según Bleichmar, S. (2009) la representación se produce a partir de un encuentro con un objeto, que se inscribe en el psiquismo como efecto de la experiencia. Representación que se considera una huella mnémica, "(...) lo que se inscribe no es el objeto del mundo, sino una serie de rasgos desprendidos de la vivencia del encuentro con el objeto del mundo" (p.58).

García, S. (2007) menciona que diversos autores consideran a la simbolización como posibilidad de terciarización, siguiendo esta perspectiva lo simbolizado es el objeto perdido, tiene lugar a partir de la ausencia, que provoca displacer y conduce al aparato psíquico a la representación.

El proceso de simbolización es posible a partir del interjuego de presencias y ausencias del objeto.

Casas de Pereda, M. (1999) postula que la simbolización implica la pérdida y la sustitución, la sublimación como defensa posibilita la sustitución.

Laplanche, J. y Pontalis, J. (1996) se refieren a la sublimación como:

Proceso postulado por Freud para explicar ciertas actividades humanas que aparentemente no guardan relación con la sexualidad, pero que hallarían su energía en la fuerza de la pulsión sexual. Freud describió como actividades de resorte principalmente la actividad artística y la investigación intelectual. Se dice que la pulsión se sublima, en la medida en que es derivada hacia un nuevo fin, no sexual, y apunta hacia objetos socialmente valorados (p. 415).

La sublimación es un proceso que posibilita el aprendizaje, ya que la pulsión sexual es desviada de su camino y se dirige hacia nuevos fines valorados socialmente.

La vida escolar requiere de la producción simbólica, de la actividad representativa, la simbolización y sublimación son procesos fundamentales en su despliegue.

6.2 Simbolización y aspectos intelectuales

Simbolizar requiere de procesos de pensamiento y de la construcción de sentidos, Wald, A. (2020) plantea que la producción simbólica "(...) se refiere a las producciones con que los niños... interpretan el mundo y construyen sentido sobre su experiencia" (párr.14).

Bleichmar, S. (2009) sostiene que el pensamiento se encuentra ligado a la simbolización, que son retranscripciones producto de acciones que provienen del exterior, nuevas experiencias generan nuevas maneras de resimbolización, ya que lo que se inscribe toma algo de lo que ya está inscripto.

6.3 Simbolización y vínculos

El sujeto se constituye a partir del vínculo con otros, que inciden directamente en su proceso de simbolización. La simbolización es posible a partir de la pérdida del objeto, "(...) para figurar la pérdida se requiere de la presencia y el sostén del otro... sin un sostén, sin la presencia continente y también limitante del otro en tanto otro, no puede configurarse la pérdida" (García, S., 2007, p.17).

El niño va formando sus redes representacionales, su pensamiento con relación al funcionamiento psíquico de los sujetos que lo rodean. Si éstos logran tolerar sus propias angustias y sostener al niño, le irán brindando un modelo que le permitirá pensar (Janin, B., 2002).

Los sujetos que rodean al niño y las vivencias que se inscriben en su psiquismo, desempeñan un papel fundamental en su proceso de simbolización, de pensamiento y aprendizaje.

6.4 Aprendizaje

Aprender según el diccionario es la adquisición de conocimientos a través del estudio o de la experiencia, proviene del latino y hace referencia a aprehender, tiene que ver con apoderarse, de hacer propio algo que no lo era. Concepción que implica un vínculo con lo que no es propio, con lo exterior y con el otro, lo que da lugar a un proceso de transformación (López de Caiafa, C. y Kachinovsky, A., 2012).

Aprender es un proceso complejo que implica incorporar nuevos conocimientos, objetos y relacionarlos con otros ya adquiridos, el aprendizaje se genera cuando el sujeto puede dar una respuesta diferente y cada vez más compleja al encontrarse con el objeto.

Para Schlemenson, S. (1998) el aprendizaje es "(...) una suerte de movimiento libidinal, por el cual el sujeto se relaciona en forma preferencial con algunos objetos, con los que construye su realidad y amplía el campo de sus conocimientos" (p.11).

7. Indicadores de producción simbólica

Se obtuvo el material de 26 entrevistas de juego y se analizaron con énfasis en los procesos primario, secundario y de simbolización, y se construyeron una serie de indicadores, comunes y representativos, que abarcan tres dimensiones fundamentales en la estructuración psíquica y en el desempeño intelectual de cada sujeto, éstas son: intra, inter y transubjetiva.

Los indicadores son categorías que facilitan el seguimiento de los complejos procesos que caracterizan cualquier investigación contextualizada en el estudio de la subjetividad humana. No son categorías para ser utilizadas como referencias, sino categorías producidas en el proceso de construcción del conocimiento que se constituyen en instrumentos para la definición de zonas de sentido sobre el problema estudiado (González Rey, F., 2000, p.76).

Es pertinente mencionar a que hacen referencia las dimensiones intra, inter y transubjetiva.

La subjetividad incluye lo intra, lo inter y transubjetivo, en el sentido de que cada sujeto se constituye con y por interacciones con otros, a partir de presencias y ausencias, inserto en un determinado contexto social, de tal manera, que el sujeto es tanto producto como productor de subjetividad (Vidal, R., 2002).

Paciuk, S. (2008) plantea que lo intrapsíquico es considerado como objeto del psicoanálisis, siendo sus componentes oscuros, su titular puede acceder a los mismos a través de la introspección o por asociaciones, así como también por la mediación de otro sujeto ya que requiere de la interpretación siendo así dotado de sentido. Menciona que en el pensamiento de Freud se encuentra una limitación de este concepto, "(...) cuando habla del "yo", una provincia de lo intrapsíquico, reconoce la esencialidad del trato con el mundo en su formación e incluso en la definición de sus fines originales" (p. 139).

En relación a lo intrapsíquico, Guerra, V. (2014) se refiere a la subjetivación, que es "(...) el proceso por el cual el bebé podría ir construyendo "su" perspectiva, una manera singular de vivenciar las experiencias y de expresarlas de diferentes modos, mediante recursos corporales y simbólicos" (p. 215). El autor sostiene que "(...) en un "niño sano", con recursos emocionales, deberíamos encontrar una flexibilidad de modos de expresión, ya sea a través de recursos corporales, lúdicos y lingüísticos" (Idem. p. 215).

Teniendo en consideración lo mencionado, lo intrapsíquico incluye las emociones y las diferentes maneras de expresión del sujeto a través de diversos medios.

En cuanto a la intersubjetividad, Paciuk, S. (2008) postula que "(...) se ubica en un contexto que va más allá del sentido corriente, el que la entiende como lo compartido, el vínculo, lo interpersonal" (p.143). Señala que la concepción de intersubjetividad da cuenta de que las subjetividades se construyen en relación.

Guerra, V. (2014) por su parte define la intersubjetividad como "experiencia de compartir los estados emocionales con otro" (p. 214). Considera que puede definirse como experiencias que se construyen cuando sujetos se encuentran y como la capacidad de participar en y tener conocimiento de la experiencia del otro.

De esta manera, la intersubjetividad hace referencia a experiencias compartidas, y a lo que se produce en experiencias, encuentros y vínculos con otros.

Wald, A. (2020) enuncia que "el requerimiento de relaciones intersubjetivas para la dinamización del psiquismo... plantea el lugar de las instituciones en la constitución subjetiva: sabemos que el psiquismo se enriquece cuando abandona los objetos primarios y establece relaciones significativas con los objetos culturales" (párr. 12).

La dimensión transubjetiva según Kaës (1993) se refiere a la ligazón entre el sujeto y el conjunto social (citado en Vidal, R., 2002). Esta dimensión incluye aspectos institucionales y socio-culturales.

7.1 Presentación y descripción de los indicadores

7.1.1 Indicadores en la dimensión intrasubjetiva

1- Expresión de sentimientos mediante gestos, palabras o juegos: se refiere a la posibilidad de simbolizar, representar sentimientos a través de diferentes medios, lo que indica que el niño vivió esa experiencia y la puede representar, evocar.

2- Correlación de varios elementos de la caja de juego: se refiere a la posibilidad de simbolizar utilizando diversos elementos, lo que indica que el niño puede representar y proyectar experiencias que vivió relacionando diferentes elementos, esto muestra la creatividad y plasticidad de su juego.

3- Fluidez en el contenido del juego: indica que el niño puede simbolizar, representar lo que vivió y mantenerse en el campo simbólico, donde hay un hilo conductor que permite entender el despliegue de su juego.

7.1.2 Indicadores en la dimensión intersubjetiva

4- Intención comunicacional para que el otro comprenda: se refiere a la posibilidad de simbolizar, y a su vez el niño esforzarse para que el otro que acompaña entienda su juego y las escenas que desarrolla, lo que indica que el niño es capaz de justificar su juego.

5- Construcción de escenas con personajes humanos y no humanos: se refiere a la posibilidad de simbolizar e integrar en el juego a diferentes personajes, lo que indica que el niño puede representar experiencias que vivió construyendo escenas elaboradas y creativas.

6- Placer de ser acompañado por otro: se refiere a la posibilidad de simbolizar y que el niño disfrute de ser acompañado por otro, esto indica que el niño puede representar experiencias vividas y a su vez compartir el placer de jugar.

7- Construcción de un guion donde el otro tiene un rol activo: se refiere a la posibilidad de simbolizar, representar experiencias y a su vez incluir al otro, al entrevistador en el juego, lo que indica que el niño puede representar y a su vez compartir esta experiencia con otro.

8- Autorreferencias: se presenta cuando los niños se refieren a sí mismos y/o a sus núcleos de crianza. Esto indica que el niño puede apoyarse y tomar los aportes de los primeros vínculos para simbolizar, representar y evocar diversas experiencias de manera autónoma.

7.1.3 Indicadores en la dimensión transubjetiva

9- Representación de roles sociales: se presenta cuando los niños representan a personas que desempeñan un rol social, esto puede verse por ejemplo, cuando juegan a ser la maestra, o incluyen en su juego a personajes que desempeñan un rol social. Esto indica que el niño puede simbolizar y que su psiquismo tiene la suficiente rigidez y plasticidad que le permite jugar al “como sí”, y saber que está jugando, lo que da cuenta de aprendizajes.

En la siguiente tabla se muestran los indicadores de producción simbólica, que se evaluaron y analizaron en las 26 entrevistas de juego considerando las categorías, ausente, presente y su intensidad.

Tabla 1. Indicadores de producción simbólica en entrevista de juego

	Descripción	Ausente	Presente	Intensidad		
				1	2	3
Intrasubjetiva	1- Expresión de sentimientos mediante gestos, palabras o juegos	0	26	5	15	6
	2-Correlación de varios elementos de la caja de juego	1	25	6	13	7
	3-Fluidez en el contenido del juego	3	23	3	9	11
Intersubjetiva	4-Intención comunicacional para que el otro comprenda	3	23	5	8	10
	5-Construcción de escenas con personajes humanos y no humanos	1	25	7	8	10
	6-Placer de ser acompañado por otro	3	23	6	16	1
	7-Construcción de un guion donde el otro tiene un rol activo	6	20	7	10	3
	8- Autorreferencias	10	16	9	4	3
Transubjetiva	9-Representación de roles sociales	12	14	7	4	3

1- Baja intensidad

2-Media intensidad

3-Alta intensidad

8. Resultados

Siguiendo el diseño metodológico, se realizó el análisis preliminar de las entrevistas y se elaboraron los indicadores de producción simbólica y de predictibilidad de la vida escolar, lo que arrojó que estos niños se pueden reunir en dos grupos. Un primer grupo conformado por niños en los que no se prevén dificultades, y otro por aquellos en los que sí se prevén dificultades. Éste puede ser dividido a su vez en tres subgrupos: 1- aquellos que tienen una lesión corporal constatada. 2- niños que a través del juego muestran dificultades en la estructuración psíquica, siendo la dificultad un síntoma. 3- grupo compuesto por niños en los que se prevén dificultades como trastorno reactivo a problemáticas profundas en sus configuraciones vinculares familiares en torno a sus núcleos de crianza.

A continuación se presentan los grupos y algunos casos de la investigación, de los cuales se plasmarán aspectos intelectuales y emocionales que se identificaron durante las entrevistas de juego.

8.1 Primer grupo

La predictibilidad de la trayectoria de la vida escolar para el primer grupo es sin dificultades, se encuentran niños que en su juego

(...) presentaban indicadores de: expresividad, creatividad, plasticidad (se puede observar en varios registros) juegos de escenas y roles, argumentación mediante el juego y reversibilidad del pensamiento. Permite elaborar trazas de una perspectiva en el devenir de la vida escolar, considerando lo intelectual, lo afectivo y lo vincular, sin mayores problemáticas (Filgueira, M., 2020, párr. 13).

En el juego simbolizan relacionando diversos elementos de la caja de juego, hay fluidez en el contenido de éste y un hilo conductor. Presentan el indicador de intención comunicacional para que se entienda el juego, se muestran comunicativos, disfrutan del juego y de que otro los acompañe. Construyen un guion donde el entrevistador tiene un rol activo participando y acompañando el juego, realizan autorreferencias mínimamente y en varias entrevistas se observa la representación de roles sociales.

Considerando el proceso primario, presentan un pensamiento libre e imaginativo que se evidencia en los juegos y escenas desarrolladas.

Con respecto al proceso secundario, poseen un lenguaje amplio y aspectos del pensamiento como la memoria y la atención, son niños con un buen potencial lingüístico e intelectual.

Al analizar el proceso de simbolización se observa desarrollada la capacidad simbólica, logran representar y desplegar un juego organizado, con un hilo conductor y coherencia interna.

Se tomará el caso Micaela, porque es representativo del grupo, es una niña de complexión robusta y talla grande que se presenta muy dispuesta a jugar. En el despliegue de su juego, se observa en cuanto a sus aspectos intelectuales que a nivel de su coordinación de motricidad fina y gruesa se desenvuelve adecuadamente. Su lenguaje es amplio, fluido y claro, con una buena articulación y sintaxis, posee un buen potencial lingüístico e intelectual. Emocionalmente, es una niña que disfruta del juego y demuestra sentimientos, con buena plasticidad en su juego y una variedad de recursos joicos que le permiten llevar adelante la consigna. Durante la entrevista desarrolló un juego de roles y relató un cuento con claridad y detalles.

8.2 Segundo grupo

La predictibilidad de la trayectoria de la vida escolar para el segundo grupo es con dificultades, se encuentran niños que presentan ciertos indicadores de producción simbólica, pero determinadas escenas y aspectos del juego, se han determinado como indicios de una vida escolar comprometida en lo intelectual, lo afectivo y lo vincular.

En este grupo también hay niños que “(...) indicaban desde el comienzo una vida escolar comprometida, dado que presentan poca expresividad, rigidez e irritabilidad a la hora de jugar, inhibición al pensar y argumentar” (Filgueira, M., 2020, párr. 14).

8.2.1 Primer subgrupo

Se encuentran niños que presentan ciertos indicadores de expresividad, creatividad, plasticidad, que en el juego correlacionan diferentes elementos de la caja de juego, hay fluidez en el contenido de éste y un hilo conductor, pero poseen una lesión corporal que afecta el lenguaje y dificulta la comunicación, lo que se ha determinado como indicios de una vida escolar con dificultades en lo intelectual, lo afectivo y lo vincular.

Si bien presentan dificultades en el lenguaje, se observa la intención comunicacional para que se entienda el juego, disfrutan de éste y comparten el placer de jugar, construyen un guion donde el entrevistador tiene un rol activo acompañando y sosteniendo el juego, representan roles sociales.

En el proceso primario, presentan un entramado de pensamiento libre e imaginativo, y con referencia al proceso secundario, logran comunicarse pero presentan dificultades en el lenguaje, se evidencian aspectos del pensamiento como la memoria y la atención.

En relación al proceso de simbolización, se observa que poseen desarrollada la capacidad simbólica, despliegan un juego organizado, con un hilo conductor y coherencia interna.

Se ilustrará este subgrupo con el caso Mateo quien presenta una traqueotomía, es un niño menudo que ingresa a la sala sonriente de la mano de la psicóloga entrevistadora, se sienta y escucha atento la consigna.

A través del despliegue de su juego, se observan buenos recursos intelectuales. A nivel de su motricidad fina y gruesa se desenvuelve adecuadamente. Con respecto al lenguaje, logra comunicarse y comprende la lengua, cuando tiene que emitir palabras presenta dificultades debido a la lesión corporal que afecta el aparato fonador, incluso se agita levemente, le cuesta cerrar la boca y contener la saliva. Emocionalmente, es un niño que disfruta del juego y demuestra emociones, logra generar una historia con un hilo conductor y muestra buena plasticidad en su juego llevando adelante la consigna que se le propuso.

8.2.2 Segundo subgrupo

Se encuentran niños que presentan fallas en los procesos de estructuración psíquica, lo que se ha determinado como indicios de una vida escolar con dificultades en lo intelectual, lo afectivo y lo vincular.

Presentan ciertos indicadores de expresividad, creatividad, plasticidad, en el juego utilizan y correlacionan de manera diferente diversos elementos de la caja de juego, hay fluidez en el contenido del juego y un hilo conductor. Se observa la intención comunicacional para que se entienda el juego, disfrutan de éste y de que otro los acompañe, construyen un guion donde el entrevistador tiene un rol activo y realizan autorreferencias que se presentan con baja intensidad.

En lo que refiere al proceso primario se observa un pensamiento libre e imaginativo, y la descarga de tensión a través de diferentes juguetes en donde integran aspectos agresivos.

En el análisis del proceso secundario, se identifica que tienen un lenguaje amplio y que presentan aspectos del pensamiento como la memoria y la atención, se observan dificultades en este proceso ya que ante la frustración se desbordan, tiran y empujan juguetes, el pensar y continuar simbolizado se ve dificultado.

Con respecto al proceso de simbolización, se observa desarrollada la capacidad simbólica, logran representar y desplegar un juego organizado, con un hilo conductor y coherencia interna, pero el desborde ante la frustración interfiere e interrumpe la producción simbólica.

Ejemplificamos este subgrupo con el caso Carlos, quien ingresa a la sala con disponibilidad a jugar, se observa un buen potencial intelectual en su juego, con una buena motricidad fina y gruesa. Su lenguaje es amplio, presenta algunas dificultades en la pronunciación de determinadas palabras. Emocionalmente, es un niño que disfruta el juego, mostrando a través de una buena plasticidad la capacidad de integrar aspectos agresivos y libidinales en éste, logra crear historias con un hilo conductor, denotando poseer buenos recursos yoicos.

En una reunión con la madre de Carlos, que se realizó ya que se lo observa en clase muy enojado, ella menciona que falleció un familiar y que no le había dicho esta situación al niño, y que éste le preguntaba por él, pero no podía decirle lo que sucedió.

En relación a esto, Carlos durante la entrevista arma una trampa con objetos que encuentra en la caja de juego, luego toma un juguete, y con éste tira y empuja a los demás juguetes que se encontraban en la mesa, como pasa en la escuela. Posteriormente arma una construcción y un muñequito con forma de persona sostiene todo.

En Carlos se veía dificultado por momentos el proceso secundario, porque su núcleo de crianza le estaba negando una información con la cual procesar la realidad.

8.2.3 Tercer subgrupo

La predictibilidad de la trayectoria de la vida escolar para el tercer subgrupo es con dificultades, los indicadores muestran problemáticas en la producción simbólica de los niños, a punto de partida de conflictos en las configuraciones vinculares familiares.

Hay “(...) un ‘*continente de niños*’ con problemáticas claramente reactivas a situaciones de violencia cotidiana en los vínculos dentro de los núcleos de crianza” (Filgueira, M., 2020, párr. 15).

Se encuentran niños que presentan indicadores de expresividad, creatividad, plasticidad, que en el juego relacionan diferentes elementos de la caja de juego, hay fluidez en el contenido del juego y un hilo conductor; pero por momentos todo esto se ve detenido e interferido por las constantes autorreferencias que realizan en torno a sus núcleos de crianza, se sostienen en éstas para intentar continuar su juego, lo que se ha determinado como indicios de una vida escolar comprometida en lo intelectual, lo afectivo y lo vincular.

Presentan el indicador de intención comunicacional para que se entienda el juego, se muestran muy comunicativos, justifican mediante su juego, disfrutan de éste y se muestran muy emocionados de jugar y de que otro los acompañe, incluso expresan a través de diferentes medios sus sentimientos, construyen un guion donde el entrevistador tiene un rol activo acompañando y sosteniendo el juego.

En este subgrupo se encuentran niños que no despliegan un juego con un hilo conductor por las constantes autorreferencias, preocupaciones y angustias en torno a sus núcleos de crianza. También hay niños que presentan escasa expresividad, rigidez, que se muestran poco comunicativos, retraídos, y despliegan una modalidad de juego rígida, presentan estereotipia en el contenido del juego e inhibición al argumentar el juego.

En lo concierne al proceso primario, se observa la descarga de tensión ya que realizan constantes autorreferencias y se muestran muy emocionados.

Hay niños que presentan un pensamiento libre e imaginativo, pero por momentos se ve detenido e interferido por las autorreferencias entorno a sus núcleos de crianza. Otros no despliegan un juego con un hilo conductor por preocupaciones y angustias, y se encuentran quienes desarrollan un juego monótono y no se observa un pensamiento imaginativo.

En lo que remite al proceso secundario, se observan niños con un lenguaje amplio, que presentan aspectos del pensamiento como la atención, la memoria, mientras que otros se muestran poco comunicativos, con escasa expresividad y se inhiben al argumentar su juego.

Considerando el proceso de simbolización, se identifican niños que poseen desarrollada la capacidad simbólica, que despliegan un juego con un hilo conductor, pero por momentos se ve interferido e interrumpido por las autorreferencias.

Otros no despliegan un juego con un hilo conductor por preocupaciones y angustias en relación a sus vínculos tempranos, y se encuentran quienes presentan escasa creatividad, que despliegan una modalidad de juego rígida.

De este subgrupo, es significativo plasmar el caso Brandon, que al ir a buscarlo al salón de clase se muestra muy contento de participar de la instancia, se presenta muy dispuesto, con ganas de realizar la propuesta, emocionado y comunicativo. En su juego se observa en relación a sus aspectos intelectuales, que en motricidad fina y gruesa se desenvuelve adecuadamente, su lenguaje es amplio, presenta un buen potencial lingüístico e intelectual. En lo que refiere a sus aspectos emocionales, es un niño capaz de demostrar sus sentimientos, que por momentos durante la entrevista de juego se muestra emocionado. Sin embargo, lo afectivo está incidiendo en forma descendente en su desarrollo emocional, presentándose indicadores que reflejan angustia y ansiedad en relación a sus vínculos tempranos y un bajo autoconcepto.

Despliega un juego con un hilo conductor, pero por momentos se ve detenido e interferido ya que hace referencia a sus hermanos, mencionando a los juegos que ellos saben jugar, se sostiene en autorreferencias para intentar continuar con su juego; cuestiones relacionadas con su identidad lo afectan, ya que durante la entrevista afirma su nombre varias veces y luego menciona *"A veces yo me llamo Brandon"*.

9. Análisis-Discusión

Este estudio se planteó como problema de investigación conocer el funcionamiento psíquico de cada niño que inicia la vida escolar, con 4 años cumplidos de edad cronológica (nivel de 4 años) en una escuela de contexto socio-cultural vulnerable con el objetivo de lograr predictibilidad de sus trayectorias de vida escolar, e intervenir tempranamente cuando los indicadores señalen dificultades.

A partir del análisis del material del juego de cada entrevista, la predictibilidad de la trayectoria de la vida escolar para el primer grupo es sin dificultades, a través de los indicadores se observan indicios de una buena trayectoria de la vida escolar.

La predictibilidad de la trayectoria de la vida escolar para el segundo grupo es con dificultades, en el primer subgrupo se observa que la lesión corporal va a generar dificultades en la trayectoria de la vida escolar, ya que afecta el lenguaje y la comunicación, e incide en la interacción social, lo que se ha determinado como indicios de una vida escolar comprometida en lo intelectual, lo afectivo y lo vincular.

En el segundo subgrupo se observa a través del juego, dificultades en la estructuración psíquica, siendo la dificultad un síntoma, lo que se ha determinado como indicios de una vida escolar con dificultades en lo intelectual, lo afectivo y lo vincular. En relación a esto, Bleichmar, S. (1984) señala que el aparato psíquico se constituye a partir de la represión originaria y a su vez ésta funda el inconsciente, las dificultades como síntoma se generan en niños neuróticos con un aparato psíquico constituido, en donde la represión originaria está instaurada, lo que permite la distinción entre los sistemas inconsciente, preconsciente-consciente, la presentación de síntomas da cuenta de la existencia de un conflicto.

La predictibilidad de la trayectoria de la vida escolar para el tercer subgrupo es con dificultades, los indicadores muestran problemáticas en la producción simbólica de los niños, a punto de partida de conflictos en las configuraciones vinculares familiares.

Los resultados muestran dificultades iniciales de los núcleos de crianza en lo que refiere a la función de sostén, que se ve reflejado en el segundo y tercer subgrupo del segundo grupo. En Carlos quien se tomó para representar el segundo subgrupo, se evidencia un exceso de investimento libidinal del núcleo de crianza, ya que no se le dice sobre un fallecimiento intentando protegerlo; mientras que en Brandon que conforma el tercer subgrupo se identifica un déficit de investimento libidinal, se sostiene en autorreferencias entono a su núcleo de crianza para intentar continuar con su juego, que se ve interferido.

Las desigualdades sociales estructurales, la pobreza, produce efectos profundos en los núcleos de crianza que impactan en el psiquismo infantil, en los procesos simbolización, de pensamiento y aprendizaje de los niños.

La profunda inequidad social que se reproduce con los niños, y se recrea desde el lecho o cuna de nacimiento, una y otra vez conforma y repite marcas de violencia estructural, que se entrama constituyendo modos de existencia de configuraciones familiares y comunitarias de muchos niños (Filgueira, M., 2020, párr. 9).

En esta investigación se identifican niños que a través de indicadores muestran indicios de una vida escolar comprometida, y niños que con los mismos indicadores muestran indicios de una buena trayectoria de la vida escolar, en quienes se observa un buen procesamiento psíquico de estas condiciones de vulnerabilidad social. En relación a esto Martínez, S. (2018) plantea que:

(...) la condición de pobreza puede definirse en términos de entorno disruptivo que impacta sobre el funcionamiento de la totalidad de los niños, independientemente de que presenten problemas con el aprendizaje escolar o no. La diferencia vendrá dada por el modo en que este impacto es procesado por el psiquismo infantil (p.189).

Los hallazgos de esta investigación coinciden con aspectos del estudio realizado por Martínez, S. (2018) mencionado en los antecedentes, ya que se observa una relación positiva entre: niños que a través de indicadores muestran indicios de dificultades en la trayectoria de la vida escolar y la pertenencia a medio socioeconómico vulnerable. A su vez, se identifican niños que pertenecen a dicho medio y que presentan indicios de una buena trayectoria de la vida escolar, en quienes se observan buenos procesos de simbolización y aprendizaje.

También confirma que las fallas, dificultades del otro sostenedor incide en el desarrollo psíquico y en los procesos de aprendizaje del niño, siendo fundamental la figura de un otro que sostenga estos procesos. La figura de un otro como sostén, que brinde contención y el ambiente facilitador es fundamental para el desarrollo físico y psíquico del niño.

Realizar predictibilidad de trayectorias de la vida escolar, permite detectar tempranamente niños que reciben sostén del medio ambiente y niños que no reciben un medio ambiente facilitador, e identificar niños que a través de indicadores presentan indicios de una vida escolar con dificultades, lo que es fundamental para atenderlos y lograr una mejor trayectoria de la vida escolar.

9.1 ¿Qué infancias esperan las escuelas de contexto vulnerable?

Los resultados muestran que las escuelas de contexto sociocultural vulnerable no en todo momento esperan a niños con familias con fragilidades socioeconómicas y culturales, y con carencias importantes.

Una escuela de Quintil 1 es de contexto sociocultural muy vulnerable, es decir, con condiciones desfavorables para el aprendizaje de los niños.

Las escuelas conocen las características socioculturales, a los niños y sus núcleos de crianza, pero quizá no siempre esperan a 'esos niños' y sus familias con grandes fragilidades y carencias, tal vez esperan niños que presenten indicadores de una consistente producción simbólica.

Se identifica a través de indicadores, niños que presentan indicios de una vida escolar con dificultades, y las escuelas no siempre encuentran las herramientas necesarias para trabajar con éstas. Es importante determinar cómo esperar a los niños, y para ello es fundamental la formación docente para trabajar con el medio sociocultural y económico en que los niños y sus núcleos de crianza nacen y crecen, y sobre el niño real que ingresa a la escuela, no sobre un niño ideal.

La intervención de las escuelas ante dificultades es suma relevancia, e implica trabajar desde las diferencias, considerando las singularidades e historias de cada niño, y los efectos que las desigualdades sociales estructurales tienen sobre los niños y sus núcleos de crianza. Esto requiere de transformaciones del sistema educativo nacional, ya que es necesario dejar de tratar a todos los niños como iguales, dicho trato tiene sus orígenes en el discurso fundador del Estado moderno.

Filgueira, M. (2017) menciona que si bien desde los programas de gobierno hay intención de transformar las diversas dimensiones que hacen a la educación, se presentan obstáculos que operan de manera resistencial y repetitiva que adquieren el carácter de un síntoma social.

El punto de partida de la vida de estos niños es difícil, y es necesario una revisión de las maneras de dar trato social a lo que aqueja (Minnicelli, M., 2019). Es importante determinar de qué manera tratar social y educativamente a estos niños, la autora mencionada plantea que es relevante "(...) redefinir la escuela como otro lugar de acción política, protagonista en el tratamiento social de las nuevas generaciones" (Idem. p.84). Cuando la escuela se posiciona "(...) como protagonista activa en el hilado de una historia, oficia como sostén de la palabra de las niñas, niños... resultando tejedores de pertenencia en lazo social y, desde allí acompañando la factibilidad de otras singulares biografías posibles" (Minnicelli, M., 2019, p.86).

Es fundamental crear lazos de pertenencia, de filiación, que los niños formen parte y se sientan parte de la institución educativa. De lo que se trata es de crear condiciones de posibilidad que implican un posicionamiento activo por parte de los actores institucionales,

que a través de sus acciones aportan gestos y palabras, hilos para historias singulares (Minnicelli, M., 2019).

Filgueira, M. (2020) plantea en relación con esto:

Si los niños que nacen y viven en la irregularidad e ilegalidad no poseen una oportunidad de elaborar vivencias de violencia, en escenarios sociales que propendan a su resignificación lo que se reproduce es la no inclusión, es decir la exclusión del territorio simbólico, social como es la escuela. Los primeros actos que observamos es que deambulan por el escenario escolar sin lograr desarrollar una filiación institucional real, con la apropiación de su historia, dado que es a partir de allí que los procesos de enseñanza- aprendizaje podrán tener anclaje (párr. 33).

Estos niños requieren de otros significativos, del Otro social, y de lo que se trata es de acompañar el hilado de pertenencia en una nueva institución (Minnicelli, M., 2019).

Frigerio, G. (2010) menciona que educar es una "(...) oportunidad que hace posible, a todo sujeto, que su origen no devenga una condena... cada niño tiene que tener la oportunidad de que su futuro no esté completa y exclusivamente determinado por su origen" (pp. 29-30).

En ello reside la importancia de potenciar la predictibilidad de trayectorias de la vida escolar para intervenir tempranamente y mejorar esa oportunidad cuando los niños presenten dificultades.

Es relevante esperar a los niños y las configuraciones vinculares familiares con ceremonias mínimas, que en tanto metáfora implica "(...) un dispositivo para pensar y habilitar alternativas de intervención no convencionales" (Minnicelli, M., 2013, p.43).

Minnicelli, M. (2013) menciona que las ceremonias mínimas suponen una interrogación y análisis sobre lo dicho y lo hecho, y generar otras maneras de decir y hacer, promoviendo condiciones de posibilidad subjetivantes. "(...) Se trata de otorgarles a los pequeños actos el carácter de grandes acciones que se van entrelazando entre sí, gestando nuevas redes discursivas y fácticas" (p.54).

A través de ceremonias mínimas:

(...) podemos hacernos protagonistas de la escena que nos preocupa y ocupa; al tiempo que será en y por ellas mismas que podamos dar lugar a otras ficciones, a otros juegos de verdad que los establecidos; sin más, será posible hacer de lo dicho otros decires (Minnicelli, M., 2013, p. 175).

9.2 Limitaciones y futuros estudios

A partir de los resultados obtenidos se citaron a los adultos referentes de los niños que conforman el segundo grupo, para tener una instancia de diálogo e intercambiar sobre la posibilidad de que consulten en la Clínica Psicoanalítica de la Unión para que los niños accedan a atención psicológica, comienza un proceso de psicoterapia un niño que conforma el segundo subgrupo.

Una limitación de la investigación, es que los niños que conforman los otros subgrupos no accedieron a atención psicológica ya que los adultos referentes no realizaron la consulta en la clínica.

Considerando investigaciones a futuro, sería beneficioso implementar en la institución educativa, un dispositivo psicoanalítico de frontera que articule lo educativo y lo clínico, y que trabaje con los niños que presenten indicios de dificultades en la trayectoria de la vida escolar y con sus núcleos de crianza.

Los dispositivos de frontera buscan contribuir a pensar qué puede hacer la escuela ante niños y niñas que presentan indicios claros de francas dificultades escolares. Anclados en la institución educativa buscan explorar, -desde la interrelación la relación entre lo educativo y lo clínico-, trabajando caso a caso y desde el inicio de la vida escolar, estrategias ajustadas a ellos y sus familias, con los vínculos y lazos de crianza, trabajando así mismo con las maestras, y los equipos técnicos (Filgueira, M., 2020, párr. 21-22).

Sería oportuno también investigar con el Programa Escuelas Disfrutables cómo potenciar lo preventivo, para ello, se podría trabajar con los núcleos de crianza en la escuela ya que se observa un vínculo fuerte con la institución.

9.3 Conclusión

La investigación observa una cierta resistencia a pensar las escuelas de contexto sociocultural vulnerable, que no parecen favorecer en todo momento el encuentro singular con los niños a través dispositivos pertinentes, diseñados específicamente para ellos. Futuras investigaciones podrían diseñar dispositivos para elaborar criterios de predictibilidad, y propiciar un especial encuentro con los niños de las escuelas de contexto vulnerable.

Referencias bibliográficas

Administración Nacional de Educación Pública (2018). Acta Ext. N° 92.

Administración Nacional de Educación Pública y Consejo Directivo Central. (1997). *Propuesta pedagógica para las escuelas de tiempo completo*. Proyecto MECAEP ANEP/BIRF. Recuperado de <http://www.ceip.edu.uy/documentos/2014/tiempocompleto/pptc.pdf>

Administración Nacional de Educación Pública y Dirección Sectorial de Planificación Educativa. (2016). *Relevamiento de las características socioculturales de las escuelas públicas del CEIP 2015. Anticipación de resultados*. Recuperado de http://www.ceip.edu.uy/documentos/2016/varios/Anticipacion_%20resultado_Relevamiento.pdf

Administración Nacional de Educación Pública y Universidad de la República (2009). *Convenio entre la Universidad de la República y la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP)*. Recuperado de http://depfísica.cfe.edu.uy/images/DOCUMENTOS/convenio_UdelaR-ANEP.pdf

Bleichmar, S. (1984). *En los orígenes del sujeto psíquico. Del mito a la historia*. Buenos Aires: Amorrortu.

Bleichmar, S. (2009). *Inteligencia y simbolización. Una perspectiva psicoanalítica*. Buenos Aires: Paidós.

Casas de Pereda, M. (1999). *En el camino de la simbolización. Producción del sujeto psíquico*. Buenos Aires: Paidós.

Consejo de Educación Inicial y Primaria. (2020). *Programa Escuelas Disfrutables*. Montevideo: CEIP. Recuperado de <http://www.ceip.edu.uy/programas/ped>

Filgueira, M. (2017). Metanovela de la educación (Sistema Nacional de Educación Pública y sus instituciones) en el Uruguay de la última década (2005 al 2015). En Fachinetti, V. y Plachot, G. (coordinadoras), *Educación y Psicología en el siglo XXI*. Vol. 2. Montevideo: Comisión Sectorial de Investigación Científica. Recuperado de file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Libro%20del%20Instituto%20de%20Psicolog%C3%ADa%20y%20educaci%C3%B3n.%20Tesis%20doctoral.%20Magdalena%20Filgueira.%20docx.pdf

- Filgueira, M. (2019). Metanovela de la educación en el Uruguay de la última década (2005 al 2015). En Angeriz, E. Carbajal, S. y de León, D. (comps), *Educación y Psicología en el siglo XXI*. Vol.3. (pp. 111-116). Montevideo: Comisión Sectorial de Investigación Científica. Recuperado de https://www.csic.edu.uy/sites/csic/files/Angeriz_Educacion%20y%20psicolog%C3%A9Da%20en%20el%20siglo%20XXI%20vol%203_PSICO.pdf
- Filgueira, M. (2020). *Niñez en las márgenes. Dispositivos de frontera desde núcleos de crianza y lazo social*. I Congreso Virtual de FEPAL 2020 "FRONTERAS". Montevideo. Documento inédito.
- Frigerio, G. (2010). Curioseando (saberes e ignorancias). En Frigerio, G. y Diker, G. (comps), *Educación: saberes alterados* (pp. 15-44). Buenos Aires: Del estante editorial.
- García, S. (2007). Simbolización y experiencia analítica. Reflexiones sobre la simbolización en psicoanálisis: -entre el signo y la pulsión-. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, 104, 7-22. Recuperado de <https://www.apuruguay.org/apurevista/2000/16887247200710401.pdf>
- González Rey, F. (2000). *Investigación cualitativa en Psicología: Rumbos y desafíos*. México: Thomson.
- Guerra, V. (2014). Indicadores de Intersubjetividad 0-12 Meses: del encuentro de miradas al placer de jugar juntos (Parte I). *Psicanálise*, 16 (1), 209- 235. Recuperado de <http://sbpdepa.org.br/site/wp-content/uploads/2017/03/Indicadores-de-Intersubjetividad-0-12-Meses-del-encuentro-de-miradas-al.pdf>
- Janin, B. (2002). Vicisitudes del proceso de aprender. *Cuestiones de infancia*, 6, 24-35. Recuperado de <http://dspace.uces.edu.ar:8180/xmlui/bitstream/handle/123456789/577/Vicisitudes%20del%20proceso.pdf?sequence=1>
- Laplanche, J. y Pontalis, J. (1996). *Diccionario de Psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós.
- López de Caiafa, C. y Kachinovsky, A. (2012). Pensar y aprender. Una mirada psicoanalítica. En Kachinovsky, A. (2012). *Enigmas del saber. Historia de aprendices* (pp. 59-77). Montevideo: Comisión Sectorial de Investigación Científica. Recuperado de https://psico.edu.uy/sites/default/pub_files/2017-06/PSICO-03_Kachinovski_2012-12-03-webO.pdf

- Martínez, S. (2018). *Estudio de las fallas en la función co-metabolizadora en la estructuración psíquica: su incidencia en el aprendizaje y la socialización de escolares en contextos de pobreza* (Tesis doctoral). Universidad del Salvador, Buenos Aires.
- Minnicelli, M. (2019). Tratamiento social de los problemas de la niñez y adolescencia atravesada por medidas jurídico-sociales: El protagonismo necesario de la escuela en clave de Derechos. *Revista Estado y Políticas Públicas*, 13, 83-101. Recuperado de https://revistaeypp.flacso.org.ar/files/revistas/1572561316_83-101.pdf
- Minnicelli, M. (2013). *Ceremonias mínimas. Una apuesta a la educación en la era del consumo*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Paciuk, S. (2008). De intrapsíquico a intersubjetivo. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, 107, 137-153. Recuperado de <https://www.apuruguay.org/apurevista/2000/16887247200810715.pdf>
- Schlemenson, S. (1998). *El aprendizaje: un encuentro de sentidos*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Vidal, R. (2002). Los espacios psíquicos: intra, inter y transubjetivos. Ejemplificación mediante un tratamiento de pareja. *Aperturas Psicoanalíticas. Revista internacional de psicoanálisis*. Recuperado de <http://www.aperturas.org/articulo.php?articulo=0000195>
- Wald, A. (2020). *Transformaciones en la práctica clínica con niños, niñas y adolescentes. Intervenciones en zonas de fronteras: ¿reorganización epistémica?* I Congreso Virtual de FEPAL 2020 "FRONTERAS". Montevideo. Documento inédito.