



UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

Facultad de Psicología

Trabajo final de grado

Aprendizaje e Imaginación

Modelo Quinta dimensión como facilitador

Monografía

María Eugenia Santana

5.241.614-8

Setiembre 2023

Tutora: Lic. Mag. Beatriz Falero

Revisor: Lic. Mag. Virginia Masse

Índice

Resumen	2
Introducción.....	3
Desarrollo teórico	7
Aprendizaje en la infancia	8
El proceso de simbolización en los niños	10
Fantasía e imaginación.....	12
<i>Modelo Quinta Dimensión: un facilitador de la producción imaginativa</i>	16
El personaje mágico: el mago como potenciador del aprendizaje a través de la imaginación y la fantasía.	19
Reflexiones finales	22
Referencias	24

Resumen

El presente trabajo, se elabora en el marco del trabajo final de grado de la Licenciatura de Psicología, bajo la modalidad de monografía.

Se realizará un recorrido de los desarrollos teóricos y conceptuales acerca de la imaginación y la fantasía en el aprendizaje de aquellos niños que inician su integración a la escuela primaria. Se abordará el Modelo Quinta dimensión como intervención con niños que comienzan la etapa escolar en una escuela común, como facilitador de la fantasía e imaginación. Estas capacidades se pueden potenciar a través de una narrativa símil a los cuentos infantiles ya que las mismas promueven y enriquecen el despliegue de la producción imaginativa en los niños.

Se reflexiona acerca del proceso de aprendizaje en la infancia, en tanto proceso de adquisición de conocimiento, para ello se toman aportes de Alicia Kachinovsky, Silvia Schlemenson y la colaboración entre Kachinovsky y Dibarboure. Este aprendizaje ha sido vinculado por los autores a los procesos de simbolización como un proceso fundamental para el logro de la construcción de representaciones, apelando a aportes de diferentes autores como Guerra, Schlemenson y Myrta Casas de Pereda, entre otros. El recorrido teórico realizado sobre este proceso de simbolización, permite evidenciar la importancia de la fantasía e imaginación en el desarrollo del niño, a partir de aportes de Virginia Ungar, Analia Wald, y Hanna Segal.

Un recorrido teórico, que permite mostrar la importancia de los cuentos infantiles como expresión simbólica, el cuento como disparador de vivencias en los niños, permitiendo poner afuera aquello que es propio de la constitución interna del niño, en este sentido se hace posible establecer la conexión con el Modelo Quinta Dimensión como facilitador de los aprendizajes.

Palabras clave: Modelo Quinta Dimensión, simbolización, imaginación, aprendizaje, fantasía, narración, cuentos infantiles

Introducción

En la actualidad, la educación se encuentra en un momento de amplia discusión, dados los cambios que ésta sufrió a raíz de la reforma educativa propuesta por las autoridades de la enseñanza en el corriente año. Desde ANEP, se planteó la necesidad de una transformación educativa, con el objetivo de poder acompañar los cambios a nivel mundial, con formación para los alumnos que apunte hacia el futuro. A su vez, entienden desde las autoridades que los malos resultados a nivel educativo, se agravan en aquellos sectores que son más humildes, a raíz de esto es que se plantea una reforma que entre otras tantas cosas permite crear un sistema educativo con nuevas herramientas que combatan la desigualdad y lograr la permanencia en el mismo.

Esta transformación en la educación responde a la necesidad de un cambio integral en los métodos de enseñanza desde hace varios años. Es así que ANEP en un informe en 2020, planteó la necesidad de “intervenciones educativas que potencien la vinculación o revinculación de los estudiantes, protejan las trayectorias escolares y potencien los procesos de aprendizaje” (ANEP, 2020)

Aprendizajes referidos a los diferentes conocimientos que se adquieren en el trayecto por el período escolar. Se entiende por conocimientos no solo los académicos, sino también aquellos por medio de los cuales se establecen y propician lazos sociales.

En este sentido, se considera a la escuela como una institución de gran valor, “(...) viene a consolidar, transmitir y sostener valores previamente consolidados y legitimados socialmente.” (Follari, 1996, p 3), siendo un lugar privilegiado del saber sistematizado.

Se atraviesa hoy una etapa de cambios también a nivel socio-cultural, que se caracteriza por el fin de las certidumbres, una etapa de “post-verdad” donde importa más la verdad personal, la que es más sentida que pensada. Dicha etapa de cambios sociales, conllevan a su vez cambios en los procesos educativos y de cómo se concibe a la escuela “(...) ya no se hace necesario aquello que la escuela posibilitaba: el acceso a conocimientos y posiciones “objetivas” (...)” (Follari, 1996)

A partir de estos cambios es que se plantea importante la realización del presente Trabajo

Final de Grado, pensando en herramientas innovadoras que puedan ser incluidas en los procesos educativos. Teniendo presente el contexto tecnológico en el que las infancias se desarrollan, atravesadas a su vez por los estímulos constantes que traen consigo las pantallas, resulta necesario cuestionarse acerca de los aprendizajes, ¿Qué habilidades se pretenden desarrollar? ¿Para qué aprendizajes?

A partir de estas interrogantes, y ante la necesidad de incorporar nuevas herramientas en el proceso de aprendizaje resulta interesante poder otorgarle un lugar de mayor participación e importancia al papel de la fantasía e imaginación en el proceso de aprendizaje. La importancia del proceso de aprendizaje en la infancia, radica en que el aprender le permite al niño adquirir el conocimiento de algo, que hasta ese momento era desconocido, el aprender como la capacidad de construir conocimientos y apropiarse de ellos, los cuales serán adquiridos mediante la experiencia, la razón y la reflexión. (Schlemenson, 1996) Por ello, para alcanzar el logro del aprendizaje en los niños, es fundamental que se desarrollen entre otras habilidades, tanto la imaginación, como la fantasía. Considerándolas como herramientas que propician que los niños interactúen con el mundo a su alrededor, el aprendizaje y utilizar su imaginación como medio para enriquecer y dar sentido a sus experiencias. El desarrollo de estas habilidades, se puede potenciar a su vez a través de una narrativa símil a los cuentos infantiles.

Con respecto a la narración, Schlemenson (2006) plantea que es una de las formas más complejas de producción simbólica, ya que están en juego aspectos subjetivos del orden inconsciente y exigencias de la mediación simbólica como es el lenguaje.

A su vez, la producción discursiva se relaciona con la capacidad de elegir y ordenar lo que se quiere transmitir y esto como acto psíquico de gran complejidad, es lo que enriquece simbólicamente al narrador. Es así que en esta línea, se considera pertinente incorporar el aporte de Analia Wald (2015) quién plantea como hipótesis la idea de “que la imaginación participa de distintos modos en todos los niveles de la actividad representativa” (p.192) Estos niveles podrían incluir tanto la creación artística en el adulto, como los procesos de adquisición de conocimientos en el niño.

En relación a los procesos de adquisición de conocimientos que son inherentes al aprendizaje, Kachinovsky, alude a la idea de la relación “(...) con lo no propio, con el afuera, con el otro, una relación que se desplegará en un proceso intrínsecamente activo y transformador”. (2012, p., 68) Esta acción de apropiación incluye varias operaciones

psíquicas, entre ellas el pensar, el imaginar, el fantasear. Diferentes funciones que pueden ser explicadas tanto desde la pedagogía, como desde el psicoanálisis, así como desde la psicopedagogía psicoanalítica.

Dada la complejidad del tema, la autora propone que, la cualidad inherente al proceso de aprendizaje en todos los individuos, independientemente de los obstáculos que puedan surgir, se refiere al significado que adquiere el proceso de aprendizaje para el sujeto. Conectada con aspectos y dinámicas del funcionamiento inconsciente. Nos referimos al “dolor de aprender” como una consecuencia inevitable del logro y el crecimiento.

El aprendizaje implica una transformación, en palabras de Kachinovsky (2012) “transformarse implica ganar, pero paradójicamente también implica renunciar. Implica incorporar lo nuevo, hacerlo parte de uno mismo y convertirse en alguien diferente; pero ser diferente implica renunciar a nuestra identidad anterior. (p. 70).

El pensamiento desempeña un papel fundamental en el proceso de aprendizaje, influye en cómo procesamos la información, como la interpretamos y le atribuimos significados. El desarrollo de la capacidad de pensamiento y por lo tanto el proceso simbólico, están estrechamente relacionados a la experiencia emocional. (Bion, W. 1980). Para abordar la relación entre el aprendizaje y los procesos de simbolización, es importante tener en cuenta que los procesos psíquicos subyacentes a la imaginación y la fantasía están vinculados con los procesos de simbolización.

Desde la visión freudiana, el pensamiento es concebido como un sustituto, es decir, una forma de representación mental que reemplaza las pulsiones o los impulsos internos del individuo. (Freud, 1920) En este sentido, los procesos mentales, incluyendo el pensamiento, están influenciados por la dinámica de las pulsiones y las tensiones psíquicas. Por tanto, se puede establecer una conexión entre la simbolización y el aprendizaje, ya que el pensamiento simbólico permite canalizar y dar sentido a estas pulsiones y tensiones, facilitando así el proceso de aprendizaje

Es relevante mencionar que la elección de la temática surge a partir de la práctica realizada en el Ciclo de Graduación “Simbolización y Modelo Quinta dimensión” que formó parte de un proyecto de investigación sobre los procesos de simbolización. Este proyecto buscó a través de la implementación del Modelo Quinta Dimensión, que se proporcionó una

experiencia empírica para comprender y estudiar los procesos de simbolización en niños con dificultades de aprendizaje.

Este Modelo se implementó en una escuela pública común, del centro de Montevideo, en la cual se propuso la organización de actividades de lecto-escritura y matemáticas de acuerdo al proyecto escolar anual. Se creó una narrativa en relación a un personaje mágico que motiva y plantea la realización de actividades en base a misiones. Las actividades se realizan en duplas, se incorporan estudiantes universitarios para trabajar de forma personalizada con un niño. Los niños que formaron parte de este proyecto fueron seleccionados por sus maestras, quienes entendían que el poder formar parte de un espacio de aprendizaje colaborativo, les iba a impactar de forma positiva y a contribuir en su recorrido escolar. A su vez, fueron niños que se encontraban descendidos en el nivel esperado para su año escolar, a sí mismo la mayoría contaba con diagnósticos de dificultades de aprendizaje, asistiendo a apoyo extraescolar, evaluaciones de distintos especialistas como ser psicólogos, psiquiatras, psicopedagogo, fonoaudiólogo o psicomotricista.

Dada la significación teórica del concepto de mediación que teoriza Winnicott a través de los objetos y espacios transicionales es que se considera el Modelo 5D, como facilitador de la fantasía e imaginación para el aprendizaje en los niños.

En relación a estos conceptos, la autora Claudine Vacheret (2014), desde el psicoanálisis, considera como punto de partida el concepto de objeto transicional planteado por Winnicott para poder pensar el objeto mediador. Los objetos mediadores tienen como punto en común con los objetos transicionales la idea de estar ahí como objeto para ser hallado o encontrado, para hacer surgir lo creado (p.53). El niño puede aprender porque el objeto transicional le posibilita que pueda ir procesando la ausencia del objeto, habilitando el proceso de simbolización y subjetivación. Además, tiene la capacidad de aliviar la angustia, sobre todo la angustia de la separación, por ejemplo, cuando el niño se separa de su madre al ingresar a la escuela.

Por lo expuesto anteriormente es que se pretende abordar la importancia de la imaginación y la fantasía en el aprendizaje a través de una narrativa símil a los cuentos infantiles. En este sentido el Modelo sería un orientador para reflexionar sobre los procesos psicológicos de los niños y un facilitador en cuanto a las capacidades de fantasía e imaginación.

Desarrollo teórico

Previo a la inserción de la vida escolar, la vida afectiva y vincular del niño está preformada por su entorno familiar, sus vínculos más significativos, donde se establecen sus relaciones primarias. Es así que el niño atraviesa un cambio en su actividad psíquica, al adentrarse en el ámbito escolar, que hasta ese momento resulta un lugar desconocido para él.

Desde una lectura psicoanalítica, Schlemenson (2006), plantea que en el ámbito de la psicopedagogía clínica, la escuela se presenta como una oportunidad para complejizar el psiquismo de cada niño, ya que le proporciona diferentes formas de acceder al placer. Por su parte Bleichmar (2005) se refiere a la escuela no solamente como lugar de auto-conservación sino también como un espacio que permite la recuperación de sueños y poder otorgarle un sentido al proceso de aprendizaje.

En concordancia con las autoras anteriormente mencionadas, Álvarez (2006) analiza el lugar de importancia que tiene la escuela para el desarrollo de los procesos psíquicos en la infancia y plantea que: “la escuela ofrece al niño un nuevo espacio de entramado simbólico, para lo cual le exige que esté dispuesto a incorporar nuevas significaciones que ponen en cuestionamiento su marco de referencia primario y que le generan conflictos con certidumbres anteriores” (p.100) Además, más allá de la conflictiva cognitiva en el niño, esta exigencia de complejización simbólica que plantea el autor compromete a su vez a todo el sujeto en su trama psíquica.

Aprendizaje en la infancia

El proceso de aprender, implica una acción definida como: “adquirir el conocimiento de algo por medio del estudio, el ejercicio o la experiencia, acción que implicaría una apropiación de algo de lo que se carecía”. Kachinovsky remarca la idea de la relación “(...) con lo no propio, con el afuera, con el otro, una relación que se desplegará en un proceso intrínsecamente activo y transformador. (2012, p., 68) Esta acción de apropiación incluye varias operaciones psíquicas, entre ellas el pensar, el imaginar, el fantasear. Diferentes funciones que pueden ser explicadas tanto desde la pedagogía, como desde el psicoanálisis, así como desde la psicopedagogía psicoanalítica.

Desde una perspectiva psicoanalítica se plantea un cuestionamiento al modelo pedagógico.

(...) la ilusión pedagógica de alcanzar el conocimiento, legítima quimera sustentada por la institución del saber, impulsa la búsqueda de técnicas de enseñar mejor o nuevas estrategias para optimizar el aprendizaje. De esta suerte, se afana en crear o reeditar tecnologías educativas de muy diverso tipo y alcance, siempre bajo el ícono de la innovación. (Kachinovsky, Dibarboure, 2017, pág. 6)

Estos intentos de mejora en el rendimiento escolar no siempre son exitosos, dado que en su intento de mejora del modelo no toman en cuenta al sujeto psíquico al que va destinado este esfuerzo. En este sentido se desconoce por ejemplo “(...) la dimensión conflictiva del ser humano, producto de la radical división del sujeto (consciente y preconscious, por un lado, inconsciente por otro) lo que en cierta forma hace invisible el malestar que el sujeto padece en su relación con el saber. (pág. 6)

En un esfuerzo de abarcar ambas variables surge la psicopedagogía clínica, la que estudia la “(...) dimensión subjetiva del hecho educativo, desde el punto de vista de los factores psíquicos que comprometen y condicionan los procesos de simbolización.” (p, 6)

Por su parte, Silvia Schlemenson (1996) representante de la psicopedagogía psicoanalítica plantea la noción de aprendizaje como un proceso de transformación e incorporación, aprender es construir conocimientos y apropiarse de ellos. Los conocimientos se adquieren por medio de la experiencia, de la razón y reflexión. La autora toma los

aportes de Freud (1900) e introduce la noción de deseo en el aprendizaje y plantea que el aprender refiere a un movimiento libidinal por el cual el sujeto se relaciona, amplía su campo de conocimientos y construye su realidad. La misma se refiere a que las diferentes experiencias de relaciones parentales estructuran nuestro psiquismo y determinan la calidad con la que percibimos y nos relacionamos con la realidad en la que estamos insertos. Desde su línea teórica no se puede pensar el aprendizaje como un camino recto y único para todas las personas, ya que este complejo proceso está incidido por múltiples variables como son la estructuración psíquica, los intereses y deseos, las representaciones, las habilidades cognitivas y los sentidos.

Se destaca la presencia de autores que relacionan que la posibilidad de aprender de cada niño está vinculada a la función simbólica y su desarrollo psíquico. En este sentido, la autora Beatriz Janin (2017) plantea que la experiencia de vida de cada niño, así como la disponibilidad psíquica y afectiva de los adultos referentes que acompañan su desarrollo en la niñez son fundamentales para luego transitar el proceso de aprendizaje escolar. Para Beatriz Janin (2017) explica que cada niño al momento de aprender trae consigo modos y ritmos para transitar el proceso de aprendizaje, y el mismo es un efecto de transmisiones y ligazones que se vincula a la singularidad del niño, el contexto que lo acompaña, como ser su familia, la escuela y la sociedad.

Desde una mirada psicoanalítica la autora, entiende que la posibilidad de conocer está dada por la ampliación del campo de representaciones secundarias a partir de sobreinvertidas de las representaciones primarias. Las ampliaciones son motorizadas por los deseos y posibilitada por las transformaciones del yo con relación a las exigencias del ideal del yo. Para que sean posibles estos procesos complejos en la psiquis del niño, es esencial la presencia de un otro, que esté disponible a las necesidades y demandas del niño. Por tal motivo, la autora explica que la constitución de redes representacionales en el niño será lograda por el sostén de un otro, que pueda construir un espacio psíquico para el niño, entonces para que se genere esta transición, de proceso originario, al primario y posteriormente al secundario será fundamental la presencia de un otro que sea capaz de fantasear y pensar, traduciendo esas primeras inscripciones en otras lógicas. (p.21)

En el aprendizaje, se ponen en juego funciones como el lenguaje, la capacidad de leer, pensar y escribir, para acceder a ello "(...) es necesario una complejidad para disponer

de una variedad de recursos, debido a que son productos simbólicos, los cuales representan pensamientos, deseos y necesidades, equilibran aspectos pulsionales y de la historia libidinal.” (Schlemenson, 2004)

En mención a lo expuesto anteriormente, resulta necesario pensar el aprendizaje como un proceso complejo, que se ve atravesado por múltiples factores, contemplando la subjetividad y singularidad de cada niño, estando en relación a un otro. Comenzando por mamá, papá, y luego maestra y compañeros. Los procesos de simbolización fundamentales del psiquismo son primordiales, al decir de Kachinovsky (2012), el aprendizaje es posible en tanto se base en una experiencia subjetivante.

El proceso de simbolización en los niños

Para el psicoanálisis la simbolización es la capacidad del sujeto de re-presentar, configurar cadenas de distintas representaciones y elaborar una red por donde el afecto pueda circular, en permanente reestructuración y movimiento. Estas redes y estructuras simbólicas son las que organizan lo que proviene del otro y de lo pulsional, habilitando las resignificaciones y la apertura de sentidos. (Schkolnik, 2007).

Estas redes y estructuras simbólicas que conforman al niño no están presentes desde su nacimiento. En oposición, necesitan de un otro, un entorno que propicie el espacio y que esté disponible para acompañar su desarrollo.

Se destaca entonces, el rol fundamental del entorno y el sostén de las figuras referentes para el niño, ya que la etapa de producción simbólica permite de forma más eficaz integrar afectos en atributos imaginativos que van a enriquecer las representaciones del mundo del niño y esto va a repercutir de manera favorable en el proceso de aprendizaje.

Para explicar el proceso de simbolización Guerra (2014) propone que este es uno de los procesos esenciales a través del cual el ser humano deviene sujeto. Si éste no estuviera acompañado y sustentado por dicho proceso, entonces no existiría posibilidad de subjetivación. El trabajo de simbolización, entre otras cosas, alude a un trabajo de acceso a la representación, entendiendo ésta última como “el trabajo psíquico de volver a hacer presente (a nivel intrapsíquico) el objeto de la pulsión cuando está ausente perceptivamente” (p.74).

La simbolización, es entendida entonces como un aspecto fundante y primordial del aparato psíquico, para lograr un funcionamiento que le permita al sujeto expresar e integrar sus deseos (Guerra, 2014). Es así que, a través de la imaginación, los niños logran, de forma gradual, adquirir y enriquecer sus recursos de simbolización, conceptualización y pensamiento (Grunin y Schlemenson, 2015).

En esta línea de pensamiento Myrta C. de Pereda (2007) establece una diferencia entre adquisición de conocimiento y simbolización, siendo este último un proceso que se desarrolla en el inconsciente, implica un pasaje de lo real del cuerpo, al símbolo que lo representa en el inconsciente, con ello se logra establecer un distingo entre fantasía y realidad.

Por su parte, Barreiro (2007) considera que la simbolización se lleva a cabo a partir de un corte, de una separación. Entiende que se representa al objeto perdido y así el deseo se constituye como movimiento de reencuentro, se simboliza la falta, la ausencia. A su vez, tomando los aportes de Winnicott (1972) se considera necesaria la presencia del otro y de sus cuidados como condición primordial para los procesos de simbolización.

Siendo este un aspecto que se reitera en los autores, los cuales coinciden en que la presencia de un otro es condición esencial para el desarrollo psíquico en la infancia. Si bien el proceso de simbolización es condición fundamental para estructurar el psiquismo del niño como así también para que el yo cumpla con sus funciones, este complejo proceso de simbolización también habilita que el niño se inserte en la cultura y en el aprendizaje.

En cuanto a la relación existente entre el aprendizaje y la simbolización, Álvarez (2006) entiende que, al hablar de proceso de simbolización, se hace referencia a “la actividad psíquica encargada de la construcción de representaciones, esta construcción está atravesada por la subjetividad del niño, su historia psíquica, el deseo hacia los objetos y sus relaciones” (p.99) Y es a partir de estas representaciones que los niños interpretan el mundo que les rodea.

Los procesos de subjetivación y de simbolización son fundamentales para la construcción de un sujeto psíquico, también para que dicho sujeto despliegue habilidades sociales, aprendizajes y además para que pueda poner en juego aspectos relevantes a la hora de relacionarse con los otros, con el mundo que lo circunda y con sus propios potenciales.

Es a partir de esta función simbólica, que se le da un lugar de importancia a la fantasía y la imaginación en el desarrollo de estas capacidades.

Fantasía e imaginación

Etimológicamente, el término fantasía; del griego phantasia, se puede traducir como: acción de mostrarse, aparición, o, representación, en tanto imaginación; deviene de imagen presentación o aparición, explica Ungar (2001), remarcando que:

“Esta postura resulta coherente con el hecho de que la problemática filosófica es fundamentalmente la cuestión del conocimiento, la verdad y la consciencia. Así, y desde el punto de vista de la conciencia, tanto la imaginación como la fantasía son, ante todo, instrumentos ocasionales”. (pág., 696)

Desde los planteos de esta autora se traza la distinción que pondría a la fantasía como actividad preconsciente así como también una actividad inconsciente. Desde el punto de vista psicoanalítico, aparecen teorizaciones muy diferentes, donde se destacan los aportes de autores Kleinianos.

De entre ellos se destaca Hanna Segal (1991), citada por Ungar, quien establece la distinción entre fantasía, sueños, ensoñaciones, juego y arte, remarcando la relación con la realidad y con los procesos de simbolización.

Según Ungar:

“Lo primero que surge al abordar la cuestión de la imaginación es una tradición iniciada por la filosofía en la que se hace necesaria una distinción entre imaginación y fantasía (...) no resulta fácil diferenciar los dos conceptos tanto en los pensadores antiguos, como en los modernos y contemporáneos”. (2001, p, 696)

La imaginación en los niños debe ser entendida como una herramienta valiosa que les permite fomentar la creatividad, la resolución de problemas y la comprensión del mundo, además es a través de la imaginación que los niños pueden explorar ideas, conceptos, y construir su propio conocimiento. En esta misma línea de reflexión Ungar,

plantea que, "(...) la imaginación explora las posibilidades de la realidad tanto interna como externa, y no las cierra (...)". Propone también a la imaginación como, "(...) aquella actividad de la mente que abre el juego a múltiples combinaciones en donde el contacto con el misterio del objeto resulta esencial". (p.5)

A través de la imaginación, según Montoya (2014) los niños buscan ocupar el vacío de su capacidad cognoscitiva. La fantasía en este proceso, es tomada en cuenta como una condición fundamental para el normal desarrollo de la personalidad del niño, así como también es una facultad humana que ocupa un lugar privilegiado en su vida mental.

Por otro lado, Castoriadis (1997) establece que la imaginación es una condición básica y esencial de la experiencia humana. No la considera como producto que surge después del conocimiento, sino que la considera como la esencia misma de lo que nos hace humanos, ya que nos permite crear. El autor entiende a la imaginación como algo fundamental, primordial, y plantea que antes de cualquier representación hay una actividad representacional y a esa actividad la denomina imaginación radical, que es previa a cualquier experiencia, es casi un dato primario de la psiquis.

La imaginación le permite al niño estar inmerso en un mundo creativo y de pleno desarrollo, en este sentido la imaginación en palabras de Segal (1991) es productora del mundo o "qué pasaría si". Esto le permite al niño explorar un mundo de diferentes posibilidades. Tolera hasta cierto punto la inaccesibilidad del objeto, como su misterio esencial. Permite a su vez, que ambos se tornen motores de su desarrollo, de esta manera, se concibe a la imaginación como habilitadora del juego creativo.

A su vez, desde una mirada psicoanalítica Wald (2015) plantea que, el trabajo imaginativo, la imaginación como recurso humano se halla en todas las dinámicas de trabajo psíquico, desde las realizaciones alucinatorias freudianas, vinculadas éstas al accionar pulsional, hasta las modalidades de pensamiento que son expresión del vínculo con los objetos concretos, los productos culturales, y las producciones simbólicas.

La imaginación participa de distintos modos en todos los niveles de la actividad representativa (...) a nivel de la "cosa", nunca es copia del objeto exterior tanto por la selección de los estímulos como por los elementos que se asocian por simultaneidad al momento de inscripción. Como la representación depende de la

historia personal, se enriquece, complejiza o empobrece. De este modo, los contenidos llevan la marca de la historia personal del sujeto desde los aspectos pictogramáticos, en la medida en que muestran proyecciones del cuerpo propio como esquema de representación que se constituye en el seno de las relaciones edípicas con los objetos primarios. (Wald, 2015, p.192)

La creación permite acceder a explorar las dimensiones psíquicas de los procesos imaginativos, como ser la creación de ficciones narrativas, la elaboración onírica, o la creación de dibujos proyectivos. Siendo a su vez importante el ámbito social, aspecto que forma parte de los procesos de aprendizaje, en tanto este se despliega en una instancia grupal- social.

Wald considera que este ámbito se configura como organizador psíquico al establecer leyes que regulan los intercambios, modelando el espacio de lo posible, lo prohibido y censurado según cada modelo cultural.

En relación con ello, por su parte la autora Myrta Casas de Pereda (1999), entiende que los cuentos infantiles y sus relatos cumplen una función reestructuradora. Permitiendo al niño realizar encadenados representacionales nuevos, resignificar las experiencias vividas, remover aspectos inconscientes que no pudieron ser tramitados, favoreciendo y complejizando la organización psíquica del niño. “El cuento como el juego es un presentador, allí se engendran, se inducen sentidos nuevos-viejos, produciéndose movimientos de fantasías desiderativas” (p.76)

Es necesaria la presencia parental, o de un otro, que habilite este interjuego y movimientos de fantasías. La autora a su vez sostiene que “del mismo modo que la madre otorga objetos que sostienen y enriquecen el proceso de simbolización, también entrega a través de los cuentos, fantasías propias y ajenas para la disponibilidad del niño. Y en esta modalidad de los “dones” el cuento adquiere paulatinamente toda su relevancia, dependiendo a su vez de las cualidades maternas en el relato, donde por el rol de la imagen visual y sonora, la ilustración se adueña de los significantes. (p.78)

El niño mediante el cuento infantil de igual modo que con el juego, tiene la posibilidad de resignificar y realizar sustituciones simbólicas a aquellos conflictos o

experiencias con los que se sintió identificado, probablemente por la relación que estos puedan tener que ver con su vida afectiva. (Kachinovsky,2016)

A partir de los cuentos narrados y sus tramas, el niño puede verse reflejado en situaciones que le son familiares, y es a partir de esto que lo ajeno del cuento y la historia personal del niño se entrecruzan (Kachinovsky, 2016) con respecto a esto la autora plantea que “el cuento debe oficiar a modo de una construcción: sus personajes, argumentos y desenlaces constituyen versiones alternativas a las que el niño puede apelar, reconfigurándolas” (Kachinovsky, 2016, p. 36).

En esta misma línea, Myrta Casas de Pereda (1999) expresa que “el niño reclama historias, porque a través de ellas se apropia de las que pueblan su singularidad familiar” y a su vez plantea que el niño “está inmerso en la peculiaridad de su discurso y en los avatares de la simbolización el niño vive en un tiempo-espacio de bordes gruesos, donde dichos procesos de simbolización trabajan entre fantasía y realidad” (pp.77-78)

En los cuentos se pueden encontrar sentidos que metaforizan a otros, la autora plantea que hay un verdadero universo simbólico aportado a través de las sagas, mitos y cuentos, que constituyen anclajes y referentes que nos determinan. (p.77)

Por su parte Bruno Bettelheim (1988) señala que “Para que una historia mantenga de verdad la atención del niño, ha de divertirlo y excitar su curiosidad. Pero, para enriquecer su vida, ha de estimular su imaginación, ayudarle a desarrollar su intelecto y a clarificar sus emociones” (p.11) Destaca la importancia de la historia en relación a los aspectos de la personalidad del niño, “(...) dando pleno crédito a la seriedad de los conflictos del niño, sin disminuirlos en absoluto, y estimulando, simultáneamente, su confianza en sí mismo y en su futuro” (p.11)

El dramatismo de la ficción del cuento, preserva la intimidad de cada niño, esto favorece poder moverse y participar con libertad, esto genera una doble función, que lo convierte en un objeto intermediario para el psiquismo infantil. (Kachinovsky, 2016).

Modelo Quinta Dimensión: un facilitador de la producción imaginativa

La noción Quinta Dimensión, alude al trabajo en el plano de la intersubjetividad, por medio de una narrativa que posibilita habitar un espacio de juego y fantasía. La Quinta Dimensión, es la dimensión del significado, y la construcción de significados es la formación de la cultura, en la cual los niños logran involucrarse de forma natural. El autor Michael Cole (2006) plantea que el Modelo Quinta Dimensión, es aquella dimensión en la cual vive el personaje que se construye a partir de la fantasía, siendo vital en la narrativa de las tareas a realizar. La primera dimensión sería el punto, la segunda la línea, la tercera el espacio, la cuarta el tiempo y la Quinta Dimensión es la del significado, dimensión especial de la vida, ya que la construcción de significados es sobre todo la formación de la cultura.

El modelo 5D comenzó su desarrollo en el año 1986 con Michael Cole en el Laboratorio de Cognición Humana Comparada (Laboratory of Comparative Human Cognition), desde sus inicios Cole concibe este modelo como una herramienta, para la gestión de la inclusión social y de la diversidad (Da Silva y Ornellas, 2017).

Una de las modalidades del modelo original planteado por Cole (1999) tiene la estructura de laberinto que consiste en veintidós espacios o áreas, con dos actividades cada uno. El laberinto en sí mismo es considerado como herramienta conceptual pero también es importante una representación del mismo que permita una apropiación en el plano material, esto estará condicionado por el contexto y las necesidades del lugar a trabajar.

El laberinto tiene un circuito a seguir, el cual estará marcado por reglas que se pueden rediseñar, con el fin de poder tener nuevas perspectivas. Existe la figura de un administrador central, el cual en los desarrollos primarios del modelo está representado por la figura de un mago, al que se le atribuye la construcción de todo el sistema, como un espacio destinado para el aprendizaje y el juego. En este sentido, Da Silva et al. (2016) plantean que se utiliza con el objetivo de poder “estimular la imaginación, el razonamiento, así como poder mediar en conflictos (...) siendo el personaje del mago sobre el cual se teje el hilo narrativo que permite una continuidad y sentido a la actividad”. (p.21)

Por último, dos elementos importantes que forman parte del Modelo Quinta dimensión son las guías de tareas y el pasaporte. Las guías de tareas tienen como finalidad

posibilitar la mediación de las actividades, guiar a los niños a través de los juegos y ofrecer tareas motivadoras, así como también estimular y propiciar la interacción entre los integrantes. Por otro lado, el pasaporte tiene la identificación de cada niño, es considerado una herramienta valiosa porque permite plasmar un seguimiento del proceso de aprendizaje y recorrido de cada niño por el laberinto.

La propuesta de intervención e investigación de este modelo tiene como marco de referencia la perspectiva vygotskiana histórico cultural de una Psicología concreta, presume que la práctica en la actividad así como quienes forman parte de la misma, no permanecen de forma inmóvil sino que por el contrario van evolucionando y cambiando. (Da Silva y Ornellas, 2017).

El modelo 5D se desarrolla en un contexto particular, un contexto de aprendizaje que parte de la colaboración y construcción en conjunto, con el objetivo de que cada integrante sea protagonista y pueda generar conocimiento.

Este modelo, se caracteriza por ser flexible y participativo, flexible porque se adapta a las características del contexto y participativo porque integra a diferentes personas que son parte del mismo. Sin embargo, una de las características fundamentales de dicho modelo es el aprendizaje colaborativo, que parte desde la concepción de construcción de conocimiento como proceso social, desde la necesidad de un otro para el intercambio, cada integrante con conocimientos y experiencias diferentes. Lo colaborativo tiene la particularidad de crear roles flexibles y horizontales que dependen de las actividades y objetivos planteados. Son roles flexibles en tanto van cambiando, un integrante no siempre va a tener el mismo rol, esto irá dependiendo de la tarea a realizar, y horizontales porque cada uno cuenta con sus conocimientos y experiencias que lo hacen singular, todos pueden aportar y colaborar en la construcción de conocimiento, “(...) se enseña y se aprende a la vez” (Da Silva y Ornellas, p.217).

Otro concepto que propicia el poder pensar en los procesos de construcción de conocimiento es el concepto de zona de desarrollo próximo (ZDP) de Vygotsky (1978) el autor plantea que es “(...) la distancia entre el nivel de desarrollo actual determinado por la solución independiente de un problema y el nivel de desarrollo potencial determinado mediante la solución de un problema bajo la guía de un adulto o la colaboración con iguales”

(p.86). Este concepto establece que hay actividades que el niño no es capaz de realizar de forma independiente, pero sí en colaboración con un otro. El autor destaca la interacción del niño con pares o con adultos que sean guías en el desarrollo de nuevas estrategias y habilidades. Esta zona de desarrollo próximo es móvil, una vez que el niño logra adquirir esas estrategias y habilidades mencionadas anteriormente, se puede seguir avanzando en el proceso de aprendizaje.

Este entramado vincular se torna fundamental, no solo desde la perspectiva de un adulto que enseña y un niño que aprende. Según los aportes de Lalueza et al. (2016) el rol de los estudiantes universitarios en el marco del Modelo 5D es fundamental, porque permite incorporar un rol singular en los encuentros, combina la figura de compañero y de referente, de esta manera el estudiante posibilita una experiencia de aprendizaje colaborativo. Existe una diferencia de conocimientos entre el niño y el estudiante, pero el niño juega en su terreno, es un miembro antiguo de la institución frente al estudiante recién llegado, de manera que hay una cierta flexibilidad en los roles de experto y aprendiz. (pp.59-60)

Así mismo, el niño en un momento determinado puede ser más experto que el estudiante universitario con el que hace dupla, esto sin dudas permite modificar las dinámicas de poder y de roles, lo que a su vez contribuye a poder fortalecer la autoestima del niño. Recibir el reconocimiento de ser competente en la construcción de conocimiento muestra la flexibilidad de los roles de “experto” y “aprendiz” lo que aumenta la motivación para el aprendizaje. Además, con la implementación del modelo 5D, se busca propiciar un espacio de recreación y juego, donde la imaginación y la creatividad tienen un lugar importante, rompiendo con la dinámica de aula en la escuela, “una de las cuestiones más importantes de la psicología y la pedagogía infantil es la referente a la creación en los niños; su desarrollo y la importancia del trabajo creador para la evolución general y la maduración del niño” (Vygotsky, 1987).

La autora Claudine Vacheret (2014), desde el psicoanálisis, considera como punto de partida el concepto de objeto transicional planteado por Winnicott para poder pensar el objeto mediador. Los objetos mediadores tienen como punto en común con los objetos transicionales la idea de estar ahí como objeto para ser hallado o encontrado, para hacer surgir lo creado (p.53). El objeto transicional no es interno ni externo, es una primera posición no-yo y permite el surgimiento de lo simbólico. (Martínez, L. 2020) P

El niño puede aprender porque el objeto transicional le posibilita que pueda ir procesando la ausencia del objeto, habilitando el proceso de simbolización y subjetivación. Además, tiene la capacidad de aliviar la angustia, sobre todo la angustia de la separación, por ejemplo, cuando el niño se separa de su madre al ingresar a la escuela.

Lo que hace del objeto un objeto transicional, es ese uso que un niño le da en un momento en que ese niño está en la transición desde un vínculo de fusión con la madre a un tipo de relación desde ella tiene existencia como objeto externo y separado de él. (López de Caiafa, 2009, p 43)

Partiendo de la mediación que teoriza Winnicott a través de los objetos y espacios transicionales es que se considera el Modelo 5D, como facilitador de la fantasía y la imaginación para el aprendizaje en los niños.

El personaje mágico: el mago como potenciador del aprendizaje a través de la imaginación y la fantasía.

La fantasía es una herramienta de aprendizaje, en la que la imaginación tiene un papel importante, permite entender, interpretar y recrear el mundo que rodea al niño. Por medio de la imaginación se pueden crear historias fantásticas que le diviertan al niño, de esta forma su entorno y sus experiencias se van enriqueciendo.

En la vida escolar de los niños la fantasía tiene un lugar fundamental

La fantasía como herramienta de aprendizaje construye nuevas realidades. Entonces el impacto de lo intangible en el imaginario del niño, más que una distracción es el indicio a la creación de distintas maneras, de distintos escenarios en los que se resuelvan los problemas cotidianos. Es así como la imaginación debe dejar de ser vista desde la perspectiva marginal del entretenimiento y ser observada como un instrumento de ampliación de las capacidades de pensamiento de los niños, pues da sentido a las vivencias de los niños. (Corredor, 2009, pp. 19-20).

En esta misma línea de reflexión, la fantasía desempeña un papel importante para el mundo del niño, Piaget (1973) describe el concepto de juego simbólico como característica del Estadio Pre operacional, además de este, el autor definió otros tres Estadios diferentes en el desarrollo cognitivo del niño, ellos son:

1) Estadio Sensorio motor en la edad de 0 a 2 años.

En esta etapa, el juego característico es el funcional y son acciones que los niños realizan sobre su cuerpo o sobre los objetos.

2) Estadio Pre operacional en la edad de 2 a 6/7 años.

Esta etapa se caracteriza por el juego simbólico, el egocentrismo y el aprendizaje del lenguaje. También está presente el concepto de irreversibilidad.

3) Estadio de operaciones concretas en la edad de 7 a 12 años.

En esta etapa el niño ya utiliza operaciones lógicas para resolver problemas.

4) Estadio de operaciones formales en la edad de 12 años en adelante. El niño en esta etapa, adquiere la capacidad de usar funciones cognitivas abstractas y de resolver problemas considerando diversas variables.

En el presente trabajo, al teorizar en base a niños que ingresan a la escuela, la etapa en la que se hace foco es en la etapa 2, que corresponde al Estadio Pre operacional en la edad de 2 a 6/7 años. Esta etapa como se mencionaba anteriormente se caracteriza entre otras tantas cosas por la aparición del lenguaje, el periodo de escolarización y la presencia del juego simbólico.

El juego simbólico consiste en simular situaciones, objetos y personas que no están presentes en el momento del juego. Esto es posible gracias a la etapa que le antecede, entre los 0 a 2 años, aparece la capacidad de representación, donde el esquema mental del niño se reconstruye y es capaz de evocar algo que no está presente, posibilitando la dramatización, aludiendo a la capacidad de evocar objetos, roles o personas que están ausentes.

El juego simbólico enriquece el desarrollo de los niños, permitiendo comprender el entorno que les rodea así como aprender y poner en práctica los roles establecidos en la sociedad en la que están inmersos. Además, ayuda a desarrollar el lenguaje, porque los niños mientras juegan verbalizan continuamente. En este tipo de juego, los niños ponen en evidencia el conocimiento de la realidad que les rodea, es también considerado como juego de ficción, ya que favorece la producción imaginativa y la creatividad.

Por este motivo se considera pertinente la elección de la etapa pre operacional para este trabajo, momento de la infancia donde la imaginación está en auge, y se puede potenciar con la implementación de los cuentos infantiles y la presencia del personaje mágico por el modelo 5D.

El juego, además de aportar al niño placer y momentos de distracción, es una actividad que estimula y exige diferentes componentes del desarrollo infantil. Es el escenario en el cual los niños pueden practicar la experiencia de medir sus propias posibilidades en muchos ámbitos de la vida, le permite comprender su entorno y desarrollar su pensamiento.

La implementación del modelo 5D puede habilitar el espacio necesario para potenciar la capacidad de la fantasía e imaginación del niño con un personaje mágico que enriquezca este mundo imaginativo-creativo del niño.

En el Modelo Quinta Dimensión expuesto anteriormente, el personaje mágico que se utiliza para potenciar dichas capacidades y el aprendizaje es la figura del mago.

Figura que sirve también para regular las relaciones de poder y las emociones que se dan en los integrantes, ayuda a recobrar el equilibrio cuando hay enojos, frustraciones o disgustos expresando y proyectando en el mago, por eso es importante que para los niños el mago sea un personaje cercano. (Quinteros, 2000)

El Mago es una figura vital tanto para el modelo como para el contexto escolar, por una parte como se mencionaba anteriormente enriquece el mundo creativo del niño, esto a partir de fomentar la fantasía y la imaginación de ellos, y además para el contexto escolar es un potenciador, en otras palabras Da Silva et al. (2016) alude a ello al plantear que el Mago “se utiliza para estimular la imaginación, el razonamiento de los niños y mediar en conflictos” (p.21)

Es así que, es necesario deconstruir el imaginario de que lo creativo no tiene ningún fin productivo. Imaginación, fantasía, creatividad, están estrechamente relacionadas con el complejo proceso de aprendizaje y desarrollo psíquico en la infancia.

Reflexiones finales

La experiencia empírica adquirida a partir del paso por la práctica de Graduación “Simbolización y Modelo 5D” proporciono múltiples aprendizajes, motivando a continuar profundizando en la temática propuesta del modelo y sumando inquietudes generadas a partir de las lecturas realizadas referentes a la infancia y el aprendizaje. A partir de ello, fue inevitable despertar un gran interés acerca de la imaginación y la fantasía en los niños como habilidad esencial para su desarrollo, tanto psíquico como a nivel escolar.

En el recorrido teórico realizado, queda en evidencia que el proceso de aprendizaje por el que transita el niño, es un proceso complejo. Se incluyen en el, funciones cognitivas, funciones psíquicas, capacidades vinculares y sociales.

Resulta necesario que los niños y las niñas hayan podido transitar por el complejo desarrollo que el psicoanálisis llama “desarrollo psicosexual” a partir del cual, incorporarán y se apropiarán por identificación de habilidades, herramientas, capacidades que se fueron adquiriendo desde los primeros años, aprehendidas por las figuras parentales, adultos referentes, así como también de la cultura.

Estas adquisiciones son posibles debido a que el niño va transitando un largo camino de discriminación yo-no yo que lo habilita a constituirse en un sujeto psíquico. Como resultado de este proceso, los niños adquieren habilidades que implican la apropiación del objeto.

En este sentido, es fundamental tener presente que la posibilidad de aprender de cada niño está vinculada a la función simbólica y su desarrollo psíquico, esto implica tomar en cuenta por parte de los psicólogos y psicopedagogos, la historia vital de cada niño, los entramados vinculares que lo han ido marcando, el deseo con el que se inviste al aprendizaje en el niño.

Desde el enclave psicoanalítico, las lecturas de Beatriz Janin, Alicia Kachinovsky, Silvia Bleichmar, han sido esclarecedoras en cuanto a la importancia de los aspectos más psicodinámicos del niño y su vínculo con el aprendizaje.

Para lograr el aprendizaje, resulta fundamental que se desarrollen entre otras habilidades, tanto la imaginación, como la fantasía, entendiéndolas como herramientas que propician la interacción de los niños con el mundo.

Socialmente se promueve la idea de que el niño pueda fantasear y estimule su imaginación, la lectura de Wald y Ungar, permitió profundizar en estas funciones mostrando un complejo proceso psíquico, el cual es necesario que se produzca para potenciar dichas habilidades. También es importante, habilitar al niño a que ponga en juego estas capacidades en el aprendizaje, entendiendo a estas como funciones que estarían vinculadas a la adquisición del saber.

Por otra parte, desde una mirada psicoanalítica tanto la imaginación como la fantasía quedan signadas por la historia personal de cada niño, al igual que los procesos de aprendizaje.

Tanto los procesos de simbolización, fantasía e imaginación, funcionan como un enlace que vehiculiza las distintas habilidades que sostienen el proceso de aprendizaje por el que transitan los niños.

En el recorrido por la práctica de graduación, el contacto con el Modelo 5D, permite acercarse a una herramienta de trabajo distinta, que podría funcionar como facilitador de los aprendizajes, mediando entre el mundo interno del niño y el mundo escolar.

Esta mediación producto de la capacidad del niño de manejar la ausencia del objeto, se torna muy importante a la hora de implementar la estrategia de trabajo lúdico- creativo que propone el modelo 5D. Con la implementación del modelo, se pretende propiciar un espacio transicional que habilite en el niño los procesos de aprendizaje curricular y socio cultural, por medio de la recreación y el juego.

De esta manera, se pretende romper con la dinámica y estructura del salón en la escuela, otorgando un lugar de valor a la imaginación y la creatividad. Considerando que tanto para la Psicología como para la Psicopedagogía infantil la creación en los niños como la importancia del trabajo creador, resultan fundamentales para la maduración del niño.

Por ello, se hace importante, generar espacios y situaciones que propicien el desarrollo de experiencias, que ayuden a los niños a potenciar su capacidad imaginativa y creativa, partiendo de la premisa de que es una necesidad fundamental para el proceso de aprendizaje y para la infancia de cada niño.

Referencias

- Administración Nacional de Educación Pública. Observatorio de la Educación (2020). *Aprendizaje*. Recuperado de:
<https://observatorio.anep.edu.uy/resultados/aprendizaje>
- Álvarez, P. (2006). *Constitución psíquica, dificultades de simbolización y problemas de aprendizaje*. En Cuestiones de infancia. Buenos Aires: Uces. Recuperado de:
https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=aprendizaje+y+simbolizacion&btnG=#d=gs_qabs&t=1690462965004&u=%23p%3D5owBI_emYdkJ
- Barreiro, J. (2007) *¿Qué aprendemos de los niños que no aprenden?* Recuperado de:
http://www.apuuruquay.org/bol_pdf/bol-barreiro.pdf
- Bettelheim, B. (1988) *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: Ed. Crítica.
- Bion, W (1980) *Aprendiendo de la experiencia*. Editorial Paidós.
- Blanda, E. (2006). *Conceptualizaciones de la simbolización y su relación con los problemas de aprendizaje*. En *XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur*. Facultad de Psicología- Universidad de Buenos Aires.
- Bleichmar, S. (2005). *Subjetividad en riesgo: herramientas para el rescate*. Gobierno de la ciudad de Buenos Aires.
- Casas de Pereda, M. (1999). *En el camino de la simbolización. Producción del sujeto psíquico*. Buenos Aires: Paidós
- Castoriadis, C. (1997) *Hecho y por hacer. Pensar la imaginación*. Ed. Eudeba, 1998.
- Cole, M. (1999). *Psicología Cultural: Una disciplina del pasado y del futuro*. España: Ediciones Morata

Corredor, K. (2009) *Padres, estudiantes y maestros hacen parte de una historia fantástica*: Recuperado de: <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/educación/tesis54.pdf>

Da Silva, M., & Ornellas, A. (2017). *Potencialidades de un modelo colaborativo para la apropiación de las tic en un contexto de vulnerabilidad social*. Revista Psicopedagogía, 34(104), 216-227.

Durán, M.M. (2012). *El estudio de caso en la Investigación cualitativa*. Revista Nacional de Investigación. Disponible en: <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/rna/article/view/477/372>

García, J. (2017). *Madremonte 5D; Juego, arte y TIC en la escuela*. Universidad del Valle. Cali, Colombia.

Follari, R., (1996), *¿Ocaso de la escuela? Editorial Magisterio DDL UÍO VII La Piata Via Monte 1674 1055 Buenos Aires 373-1414 Argentina*, Recuperado de: https://www.academia.edu/27687263/Roberto_Follari_Ocaso_de_la_escuela

Grunin, J. y Schlemenson, S. (2015). *Imaginación, narrativa y figurabilidad en la escritura de púberes y adolescentes*. Revista de Psicología, 24(1), 1-21. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.5354/0719-0581.2015.36712>

Guerra, V. (2014). *Ritmo, mirada, palabra y juego: hilos que danzan en el proceso de simbolización*. Revista Uruguaya de Psicoanálisis, (119), 74-97.

Janin, B. (2017). *El sufrimiento psíquico en los niños en los tiempos actuales. Intervenciones subjetivantes. Ficha de cátedra. Maestría en Clínica Psicoanalítica con Niños. Cohorte, 2018*.

Kachinovsky, A., (2012) *Enigmas del saber Historias de aprendices*. CSIC. Biblioteca Plural, UdelaR. Uruguay

Kachinovsky, A. (2016). *El cuento infantil como objeto intermediario para el psiquismo*. Investigaciones en psicología.

- Kachinovsky, A. & Dibarboure, M. (2017). *Intervenciones en psicopedagogía clínica*. Revista de Educación y Desarrollo 40. Recuperado de: http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/40/40_Kachinovsky.pdf
- Lalueza, J. L., Sánchez-Busqués, S., & Padrós, M. (2016). *Creando vínculos entre Universidad y Comunidad: el proyecto Shere Rom, una experiencia de aprendizaje servicio en la Facultad de Psicología de la Universitat Autònoma de Barcelona*. RIDAS. Revista Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio, (2), 33-69.
- López de Caiafa, C., (2009) *El objeto-el otro, pensados a partir de ideas de D. Winnicott*, Revista Uruguaya de Psicoanálisis; 108 : pp.34-49 Montevideo. Uruguay
Recuperado de:
<https://www.apuguay.org/apurevista/2000/16887247200910802.pdf>
- Luque, M; Sánchez, S; y Padrós, M. (2012). *Shere Rom: creando un micro cultura para la inclusión socioeducativa*. Quaderns de Psicologia. 14(2). Pp.87-99
- Luque, M. & Lalueza, J. (2013). “*Aprendizaje colaborativo en comunidades de práctica en entornos de exclusión social. Un análisis de las interacciones*”. Revista de Educación, 362.
- Martínez, L., (2020). “*Objetos Mediadores como herramientas de una práctica psicológica*”. TFG, UdelaR, p.15. Montevideo, Uruguay. Recuperado de:
<https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/26416/1/laetitia.pdf>
- Montoya, V. (2004). *El poder de la fantasía y la literatura infantil*. Córdoba, Argentina: Ediciones del Sur.
- Piaget, J. (1973) *La formación del símbolo en el niño*. México, Fondo de cultura económica.

- Quinteros, G. (2000). *“La quinta dimensión: un sistema de actividades educativas”*. En: del Rio Lugo, N (coord.) *Ampliando el entorno educativo del niño*. UAM, México, pp.87- 197.
- Schlemenson, S. (1996) *El aprendizaje: Un encuentro de Sentidos*. Buenos Aires: Kapelusz
- Schlemenson, S. (2013). *La narración y el desarrollo del pensamiento*. [Curso disponible en IAEU: Instituto de Altos Estudios Universitarios en Abierto] Recuperado de: <https://www.iaeu.net/course/view2.php?id=61>
- Schkolnik, F. (2007). *El Trabajo de la simbolización. Un puente entre la práctica psicoanalítica y la metapsicología*. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, (104), 23-39.
- Segal, H. (1991) *Sueño, fantasma y arte*. Ed. Nueva Visión, 1995.
- Ungar, V. (2001). *Imaginación, fantasía y juego*. *Psicoanálisis APdeBA*, 23(3), 695-711.
- Viera, A. (2013) *“Accesibilidad e inclusión educativa en contextos de Educación Especial”*. Informe Flor de Ceibo. Universidad de la República, Uruguay.
- Viera, A (2014), *Implementación del modelo Quinta Dimensión 5D; Los mundos mágicos de Artemis*. *Revista de psicología conocimiento y sociedad*. Recuperado de: https://sifp.psico.edu.uy/sites/default/files/Trabajos%20finales/%20Archivos/trabajo_f inal - presentacion entrega 1.pdf
- Vigotsky, Lev S. (1978) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Editorial Crítica, Grijalbo.
- Vigotsky, Lev S. (1987) *Imaginación y creación en la edad infantil*.
- Wald, Analía (2015). *El concepto de imaginación en psicoanálisis. Aportes teóricos a partir de problemáticas clínicas*. XI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.