



UNIVERSIDAD
DE LA REPUBLICA
URUGUAY



Universidad de la República
Facultad de Psicología

Trabajo Final de Grado
Modalidad: Monografía

Con las manos en la masa:

Uso de herramientas de mediación artística en educación.

Estudiante: Andrea Oszmianski

Cédula de Identidad: 3.367.456-7

Tutor: Sylvia Montañez Fierro

Montevideo, Uruguay

Mayo de 2016

Índice

Resumen.....	3
Introducción.....	4
Antecedentes.....	5
Fundamentos teóricos.....	12
Reconocimiento.....	12
Simbolización.....	13
Mediadores.....	14
Pintura.....	15
Barro.....	15
Collage.....	16
Obra de arte – Experiencia estética.....	16
Propuesta de intervención.....	17
Conclusiones.....	23
Referencias bibliográficas.....	24

Resumen¹

El presente trabajo se realiza en el marco de la presentación del Trabajo Final de Grado de la Facultad de Psicología de la Universidad de la República, Uruguay. El mismo está centrado en la búsqueda de antecedentes y en la historia del surgimiento de la utilización de herramientas que llamaremos “de mediación”, provenientes de disciplinas artísticas. En la monografía se explora la literatura previamente publicada acerca del uso de mediadores artísticos, fundamentalmente en nuestro país, se analiza, se reflexiona, se elabora y se incluye una propuesta de intervención. La propuesta que se incluye al final, consistiría en trabajar con un grupo de maestros que desarrollan su labor en escuelas públicas de enseñanza primaria de contexto crítico en Montevideo. La propuesta está sostenida por el análisis e integración de la bibliografía recabada acerca del uso de mediadores artísticos plásticos en la educación. Se destaca la importancia que tiene el trabajo con maestros, en dos aspectos fundamentales: enriquece la formación que ya poseen, y a su vez facilita el fortalecimiento del vínculo maestro-alumno. Se pretende con la propuesta enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se plantea la creación de un dispositivo-taller grupal, que utilice HMA, favoreciendo la capacidad creadora de los maestros y les brinde nuevas formas de expresión. Se les ofrecerá un espacio en grupo que cuente con diferentes materiales, tales como pintura, barro y técnica de collage, para que a través de su utilización puedan manifestar ideas, emociones, sentimientos, así como posibilitar nuevas maneras de simbolización y lograr un espacio creativo y que sea promotor para la reflexión, tomando en cuenta al grupo y las singularidades de cada integrante. El pasaje de los maestros por esta experiencia tendrá su alcance en los niños, fruto del vínculo alumno-maestro y pensamos que será promotor de nuevos modos de encuentro del maestro con los niños.

Palabras Clave: *Mediadores artísticos plásticos, maestro, vínculo.*

¹ El trabajo aquí presentado no busca invisibilizar ni discriminar ningún género. A modo de no dificultar la lectura optó por utilizar términos en un modo genéricos tanto femeninos como masculinos.

Introducción.

Este trabajo comenzó a partir de interrogantes que surgieron en el transcurso de las asignaturas curriculares cursadas en la Facultad de Psicología, y fundamentalmente fruto de una práctica realizada en una institución escolar de contexto crítico en 2013. Dicha práctica estuvo enfocada en el trabajo con niños con dificultades de aprendizaje. Se realizaron diferentes encuentros, en los que pudimos observar la importancia de la presencia de la maestra, su trabajo, su rol en el vínculo enseñar-aprender. A lo largo de los encuentros, observamos varias dimensiones que consideramos importantes referidas a la relación maestra-niños. Nos dimos cuenta que la maestra nombraba a los niños con adjetivos clasificatorios, dejándolos en una posición expuesta, pues eran nombrados con términos que pueden considerarse peyorativos. Al finalizar nuestra experiencia establecimos un diálogo con la maestra, pudimos conversar sobre estos aspectos y sobre la repercusión que tienen en los niños, y además, sobre posibles estrategias para lograr una mejor vinculación. En este diálogo, se percibió, y así lo manifestó la maestra, que se sentía sobrepasada en ese rol, que no solo se trataba de enseñar, sino que se enfrentaba con varias problemáticas, debido a que las herramientas con las que disponía no eran suficientes para encarar y atender a cada niño en su especificidad.

A partir de las vicisitudes de dicha práctica y sobre lo transmitido por la maestra, y tomando en cuenta mi formación como tallerista en artes plásticas y mi formación en la Facultad de Psicología, UdelaR, es que surge la necesidad de profundizar acerca de la literatura previamente publicada, sobre la utilización de herramientas provenientes de disciplinas artísticas en el ámbito educativo y de la psicología.

Antecedentes.

Los trabajos llamados, entre otras denominaciones, recursos plásticos, se han utilizado como técnica en varias ramas de la psicología, desde actividades con personas exiliadas, con enfermos psicóticos, con demencia, personas hospitalizadas, en rehabilitación y centros escolares. Este trabajo pretende realizar un minucioso análisis del uso de herramientas de mediación artística (desde ahora lo llamaremos HMA), y a su vez aportar una propuesta de intervención, enfocada hacia trabajo con maestros, principalmente maestros que trabajan en contexto crítico. Esta propuesta, puede resultar original, debido a que la exploración bibliográfica no recuperó trabajos realizados propiamente con maestros. Genera a su vez, nuevas producciones de conocimiento así como nuevas miradas para el trabajo con maestros.

Para realizar el presente trabajo se utilizaron varias vías de búsqueda de material pertinente. Se efectuó por medio de buscadores académicos, tales como: Google Académico, Timbó y academia.edu. Además, se tomaron en cuenta trabajos finales de grado de compañeros recibidos e investigaciones realizadas por la Facultad de Psicología. A su vez, se complementa con los programas de la currícula del Instituto Normales de Montevideo (Magisterio) y materiales bibliográficos relevantes para el tema. Se consultaron investigaciones de Instituciones que forman parte del Estado, relevando datos referentes a Uruguay y Latinoamérica.

El Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEEd) realizó un informe en 2014 sobre la situación de la educación en el Uruguay, este trabajo hace referencia a las diferentes visiones en los centros educativos, de los docentes y de los alumnos, en todas las franjas de la educación. Se plantea un informe sistematizado de todo lo realizado hasta ahora, posibilitando a partir de ello nuevos caminos. Uno de estos caminos sugiere que debe replantearse la concepción docente, así como otras formas de trabajo, tanto de los contenidos como de las prácticas de enseñanza. Se reconoce que hay mejoras, y que los cambios en la actualidad permiten renovadas formas de abordaje, pero considera que aún queda mucho camino por recorrer, esto se evidencia por la gran cantidad de alumnos que al llegar a la educación media dejan de asistir. Se menciona que el fracaso en el nivel medio comienza, en la mayoría de los casos, a generarse en etapas anteriores. Con respecto a este tema, el trabajo de los docentes es significativo: “La situación de desgaste y malestar que afecta a muchos docentes, es uno de los principales problemas que deben de ser resueltos para posibilitar una transformación

continua y sustantiva de la situación educativa” (Ravela *et. al.*, 2014, p.29). Se considera que el trabajo con maestros logra una educación más integral, pues esto incide en los niños y adolescentes, ya que los centros educativos a los que asisten son de vital importancia, siendo un espacio de socialización y de encuentro entre pares.

Por otra parte, la UNESCO y su programa, Una Educación para Todos, amparada en los Derechos Humanos, considera que solo por la condición de ser humano, se tiene el derecho a una educación que satisfaga a sus necesidades, apuntando a que sean atendidos y explorados los talentos de los alumnos, así como acrecentar sus capacidades, posibilitando con ello una mejora en la vida personal y en sociedad. Uno de los puntos centrales de este programa consiste en realizar una evaluación continua de la docencia. De acuerdo a esto, ofrece criterios para favorecer las políticas docentes. Su implementación no debe ser aislada, sino que debe tenerse en cuenta el contexto de cada país, y aplicarla en forma sistematizada en cada caso, logrando una formación de calidad para los lugares más desfavorecidos. Algunos de los criterios planteados son: la formación de los docentes debe ser relevante y continua, centrada en una formación integral asegurando impactos significativos para la práctica de las enseñanzas. Se plantea diseñar e implementar cursos de apoyo destinadas a fortalecer la profesión docente.

En lo que refiere a la formación de maestros, desde el Instituto Normal de Montevideo (Magisterio), y de acuerdo a los materiales del plan de estudio al que hemos accedido, observamos que existen diferentes materias relacionadas a la expresión y a la plástica. A lo largo de los años de formación, las materias están enfocadas en instruir al maestro en la utilización de técnicas plásticas para llevar a cabo con los niños. Si bien se busca que el futuro maestro experimente diferentes técnicas y vivencias, la formación busca que sea una buena experiencia para los niños, según se observa en los planes de estudio. “El futuro maestro, incursionando en los dominios productivo, crítico y cultural del aprendizaje artístico, podrá ayudar a los alumnos escolares a desarrollar su potencial expresivo” (Plan de Formación Inicial de Maestros, 2005, p.31). Más adelante, se hace hincapié en que el alumno escolar es el verdadero protagonista, premisa que no se puede negar, pero me pregunto: ¿se brinda la oportunidad de que en la formación los maestros tengan acceso a experimentar las prácticas con HMA para su crecimiento personal y profesional? Haciendo un análisis del Plan se aprecia que las materias se reparten a lo largo de los cuatro años que dura la formación, el total de horas reloj a continuación, se reparten en forma semanal. En el primer año la materia Lenguajes Expresivos hace un total de 48 horas reloj, en segundo año se dicta Educación Artística,

dirigida a la plástica y Educación Visual en un total de 72 horas anuales, en tercer año corresponde a Educación Artística enfocadas en la incursión de lo corporal y musical en un total de 48 horas anuales, en todos los años queda a la elección del profesor la cantidad de horas que designa para la práctica y la teoría, no encontrando datos de ello. En el último año existe una profundización de los Lenguajes Expresivos, pero es opcional y no se ha recabado información acerca de la población que elige esta opción. Analizando lo anteriormente mencionado: la distribución horaria, el tiempo y espacio en cuanto a la formación en Prácticas Expresivas es breve. Esto da lugar a plantear diferentes cuestiones: ¿si se plantean más horas de dedicación para ésta área, es posible que enriquezca la formación de los maestros?, con ello, ¿se podrá pensar que su inclusión genere nuevas formas de vinculación con los alumnos? Esto se enmarca en una pregunta central, considerando que serían convenientes más horas dedicadas a la formación de los maestros, en especial nos dirigimos a los maestros que trabajan en contextos críticos utilizando mediadores artísticos, ¿la adquisición de estas herramientas, favorecen la práctica de los maestros en la relación maestro-niño?

El trabajo del psicólogo con técnicas expresivas, lleva años tratando de ganar un lugar como herramienta a nivel de la enseñanza y a nivel terapéutico, las investigaciones en este campo son numerosas y continuas. La Asociación Uruguaya de Psicología y Psicopatología de la Expresión (AUPPE), fue creada en 1963 por Juan Carlos Carrasco y colaboradores, luego de varios años de trabajos de investigación en el tema. Surgió debido a la demanda de centros educativos infantiles, por la necesidad de atención psicológica. La atención en grupo tuvo la capacidad de abarcar más posibilidades de atención. En estos grupos se encontraron varias vías de trabajo, siendo las llamadas técnicas expresivas (como la pintura y el modelado), su principal material para el quehacer del paciente. Estas técnicas resultaron ser pioneras para la promoción y prevención en salud, así como también para el diagnóstico y tratamiento de pacientes. Se generó la posibilidad de dar sustento tanto teórico como técnico de un modo diferente, ya que en esa época el principal centro de atención era la Asociación de Psicoanálisis del Uruguay (APU), pero los tratamientos resultaban de alto costo, además de que la posibilidad de ingreso era muy rigurosa, por lo tanto poco accesible. El profesor Juan Carlos Carrasco fue además pionero en la construcción de varios tests, algunos de los cuales se utilizan hasta hoy día a nivel psicológico, pues exploran por ejemplo aspectos de la personalidad por medio del grafismo. La utilización de la pintura como medio expresivo fue el material privilegiado en estos años. Esta iniciativa fue sustento

para la realización de varios proyectos de investigación, sin embargo AUPPE como institución se ve interrumpida por la llegada de la dictadura en 1973, ya que algunos de sus miembros debieron exiliarse. Tras varios años y con la democracia instalada, Carrasco vuelve a retomar y re-fundar la asociación en 2008. A partir de sus trabajos abrió grandes puertas a la utilización de las técnicas de expresión como herramienta psicológica. Si bien sus principales aportes y trabajos reconocidos son una importante contribución a la psicología infantil, éste tipo de práctica puede ser enfocada a todas las franjas etarias. Carrasco, a partir de esta experiencia, crea el método al que llamó Psicoterapia Dinámica Expresiva en Grupo, utilizando principalmente la pintura como modelador, de allí su nombre. Es dinámica en el sentido de su aplicación (en grupo), y por el nuevo enfoque de interpretación que le da a las producciones. A partir de estas experiencias resultan las siguientes teorizaciones: La pintura será vehículo activo para simbolizar la conflictiva del sujeto como Fenómeno del Espejo, como él lo llama, pues se logra una proyección sobre la hoja en blanco, creando un vínculo dialéctico entre la producción y los contenidos internos del sujeto. Logra generar la idea de que los objetos tomen la palabra. Se utiliza la pintura como facilitador de lo que el sujeto no puede poner en palabras. Luego, con la producción y la interpretación, la palabra se hace presente e importante. "A través de la creación de objetos-pinturas-cosas se da forma a lo que no tiene forma, se crean productos simbólicos exclusivamente humanos, se 'dice' de otra manera" (Sbrocca, 2008, p.7). Con el objeto terminado y la intervención e interpretación del psicólogo-coordinador (Carrasco), se apreciaron cambios en la conducta del paciente. A partir de las producciones plásticas es posible dar cuenta de las situaciones transferenciales del grupo, en el grupo y con el coordinador. Destaca como conclusión general, la gran capacidad de la técnica para llegar a mayor número de personas, entendiendo que el trabajo grupal permite, siguiendo a Pichon Rivière, aprender a pensar. El trabajo en grupo determina la superación de situaciones que impactan tanto en el sujeto, como en su vínculo con otros. Rivière llama a este tipo de grupos, operativos, enfocados en la tarea y el aprendizaje, con una determinada dirección, y como constante el tiempo y el espacio. A través del grupo el sujeto articula sus representaciones internas en forma dinámica. Se busca que el trabajo grupal sea de cooperación, generando una modificación tanto en el sujeto como en el mismo grupo. Este trabajo permite que el sujeto experimente nuevas miradas a través de los otros, podrá ser una posibilidad de escuchar, interrogar lo que el otro dice y que afecte en el propio sujeto. Es la posibilidad de que lo singular se exprese en el interjuego con el

grupo, que conforme un espacio para la interrogación, posibilitando nuevas maneras de ser y estar en el mundo.

Entre 1986 y 1988, las Psicólogas Ana Bazterrica y Sylvia Montañez realizaron talleres terapéuticos para niños y sus respectivas familias, que habían retornado al país por razones de exilio en la dictadura, bajo el Programa de Apoyo a Liberados y Retornados del Centro de Orientación y Consulta (COYC), en La Comisión del Reencuentro de los Uruguayos (CRU) y el Proyecto CIFA-SER (Centro de Investigación Formación y Asistencia Enrique Pichon Rivière, Servicio Ecuménico de Reintegración). Niños que al volver, fruto del exilio de sus padres y con las dificultades de inserción, presentaban en diferentes situaciones problemas de relacionamiento, de aislamiento, de ansiedad y agresividad, entre otros. Los padres centraban su preocupación en los niños, sin embargo, desde la visión técnica se consideraba al niño como el emergente del grupo familiar. Estos talleres fueron realizados utilizando técnicas expresivas, sostenidas y guiadas por el proceso grupal, a su vez se realizaban instancias grupales combinadas con el grupo de padres. Entre las técnicas utilizadas, fue el collage el elegido para trabajar con los padres de los grupos familiares, con una consigna de trabajo libre, que buscaba transmitir sus vivencias. En estos trabajos aparecían representaciones de lo que estaba fragmentado, dicho trabajo intentaba dar respuesta a preguntas como la de un padre presente en el taller “¿Cómo juntar, entrelazar esta experiencia anterior con esta nueva vida?” (Bazterrica & Montañez, 1988). El trabajo en taller con materiales plásticos facilitaba la posibilidad de unir, como en el armado de un rompecabezas, y dar lugar a que aparezca algo nuevo. En los diversos talleres, un aspecto a resaltar es el sentimiento de pérdida y fragmentación de la vivencia de sus vidas, fragmentos de la trama social, de las relaciones con los hijos, del trabajo, de las instituciones, “fragmentos que dan cuenta de la búsqueda de una forma de vida. Fragmentos-fisuras entre lo deseado y lo posible” (Bazterrica & Montañez, 1988).

La Universidad de la República está inmersa en la sociedad, es productora de conocimientos y activa como agente social. Por este motivo, se han generado varias investigaciones en relación a la utilización de técnicas expresivas como herramientas para el ejercicio profesional, a modo de recabar toda esa información, la Ps. Madelón Casas, en defensa de su Maestría en Salud Mental y desde la Facultad de Enfermería, hace un relevamiento de los psicólogos egresados de la UdelaR, que utilizan técnicas de expresión plástica en sus prácticas profesionales, entre los años 1985 y 2000. Como conclusión de este trabajo, se plantea que estas prácticas, son una nueva vía para la

intervención, haciendo un corrimiento de la psicología nacional hegemónica, que en principio guiaba los modos de intervención. En cuanto a este modo de trabajo no hay una institución que centre tanto la práctica como las teorías, debilitando una formación específica. A su vez, teniendo en cuenta su gran plasticidad y dinámica de sus prácticas, queda a mera utilización del profesional como herramienta para el trabajo clínico e individual. Si bien la creación de AUPPE, anteriormente mencionada, dio un gran paso en cuanto a producciones teóricas, no han alcanzado sus esfuerzos para dar a nuevas generaciones una institución reconocida y confiable. Casas plantea que su relevamiento, servirá de promotor para que Facultad de Psicología de la UdelaR, pueda tener en cuenta este tipo de prácticas y sea generadora de sustento teórico-práctico. A su vez, se acredita que hay trabajos en relación al tema, pero son con gran amplitud temporal ya que se extiende a lo largo de varios años de trabajos individuales, quedando su producción científica acotada y con poca difusión.

Entre 2004 y 2010 se formó la Cátedra Libre de Arte y Psicología (CLAP), en la Facultad de Psicología, UdelaR, orientada por la profesora Raquel Lubartowski, con el fin de realizar en el campo de la salud mental, un entrecruzamiento entre el Arte y la Psicología, generando nuevas líneas de trabajo. Un proyecto desprendido de la CLAP se realiza en 2006, se recaba información sobre la utilización de técnicas expresivas. Con motivo de englobar en un mismo sitio todas las investigaciones, un grupo interdisciplinario de profesionales, forman un equipo de investigación. Juntos dieron forma al Equipo de investigación interdisciplinaria Arte y Salud, proyecto financiado por la Comisión Sectorial de Investigación Científica de la UdelaR. El objetivo consistía en indagar, revelar, recopilar, sistematizar, publicar y difundir, los “trabajos realizados en el campo de la rehabilitación (que impliquen la utilización de herramientas provenientes de las artes plásticas, fotográficas y audiovisuales), de pacientes psiquiátricos adultos institucionalizados, en hospitales públicos de Montevideo en el período comprendido entre 1984 en adelante.” (Apud *et al*, 2006). De tal recopilación se publica un artículo realizado en 2006 por la estudiante Mariana Ferreira, con motivo de la Pasantía de 5º año. Dicha práctica se realizó en la Institución Sur Palermo, estuvo enfocada en la rehabilitación de pacientes psiquiátricos, con técnicas de dibujo, pintura y modelado. En este trabajo se mostraron resultados aceptables, por ejemplo: en sus producciones se reflejaba lo que algunos pacientes, por sus dificultades para expresarse, no podían poner en palabras lo que sentían o les estaba sucediendo. Si bien no era necesario expresarse verbalmente, el dispositivo aplicado daba al finalizar la instancia de taller, la posibilidad de decir algo con respecto a lo que cada uno había hecho. “Uno de los usuarios preguntó

algunas veces por qué dibujaba siempre lluvia y truenos. La tallerista le respondió que no hay recetas universales, que depende de cada persona y el significado que ésta le pueda dar. Este usuario en los talleres siguientes comenzó a responderse esa pregunta, planteando en una oportunidad que ahora que se sentía mejor, dibujaba más colores y que sus dibujos ya no eran tan oscuros, como antes” (Ferreira, 2006).

Existen varias organizaciones no gubernamentales, que tomaron las experiencias plásticas como tratamientos para diferentes situaciones. La Fundación SaludArte tiene varios proyectos centrados en el arte y el humor como forma de promoción y prevención de salud. Se realizan a su vez, acompañamientos a niños en centros hospitalarios, programas o talleres enfocados a centros educativos y a toda la comunidad. Trabajando con técnicas plásticas, música, teatro participativo y danza espontánea, entre otras. En palabras de su fundadora y directora Lic. Rasia Friedler, en una entrevista realizada por un programa televisivo en 2013: “se ve la potencialidad que existe en cada grupo humano de ampliar los significados, de transformar una situación” (Friedler, 7':09”). A partir de técnicas centradas en el arte y promoviendo el humor, se pueden lograr cambios en el sujeto, ya sea que se trate de tomar un medicamento en un niño hospitalizado, como la solución de problemas de convivencia en un grupo de niños escolares.

Fundamentos teóricos.

Partimos de la consideración que la inclusión de herramientas provenientes de disciplinas artísticas, en la labor escolar, en el trabajo con maestros y en el vínculo maestro-niño, es una vía que facilita otras maneras de contacto y de comunicación lingüística y extralingüística. Su inclusión puede enriquecer aspectos formativos y personales, a nivel grupal como individual. Ofrece la posibilidad que se facilite el trabajo del maestro con los niños, brindando otras maneras de expresión, de simbolización y de aprendizaje, que pueda ser de gran utilidad personal y que a su vez incida en la relación educativa con los niños en el ámbito escolar. Se enriquece la capacidad que ya tienen los maestros, en cuanto a facilitar en los niños la expresión de dimensiones tales como sentimientos, emociones, manejo de la agresividad y problemas de aprendizaje, entre otras. Se enriquece la tarea docente, a su vez que los niños puedan, a través de la inclusión de nuevos aportes brindados por el maestro, incorporar otras formas de interacción entre pares. Este trabajo debe ser de sostén y compromiso, coordinado por profesionales capacitados en dispositivos grupales y en técnicas expresivas.

Reconocimiento.

Luego del último cuarto del siglo xx comienzan a desdibujarse los disciplinamientos que enmarcaban a la sociedad de control, “si antes los *actores* eran sometidos a minuciosos procesos disciplinarios, el presente converge hacia una tecnología que sobre-codifica el *escenario* de forma tal que dichos procesos se tornan superfluos” (Eira, 2005, p.79). Estamos en una época en la que las instituciones están en constante transformación, instituciones que existen en un sistema social, bajo una lógica que funciona como disciplinante, donde la vida personal y social da sentido y estabilidad para una subjetividad disciplinante (Lewkowicz, 2005). En lo que respecta a nuestro tema, se pueden dar ejemplos de cambios en las creencias, los valores, el peso de las Instituciones y su fuerza en el colectivo, otras formas, otras disciplinas.

El concepto de Reconocimiento tiene sus orígenes en Axel Honneth, siguiendo las ideas hegelianas, a su vez con los aportes de Donald W. Winnicott y George Herbert Mead. El autor reflexiona acerca de la interacción entre la sociedad y el sujeto. Plantea que los seres humanos se conforman como sujetos en la relación intersubjetiva con otros seres humanos, y el reconocimiento es un elemento fundamental para la conformación de la subjetividad.

El sentido del reconocimiento es la posibilidad de que el sujeto sea reconocido en una sociedad por un otro. Esto se despliega en tres formas de reconocimiento que llevan al logro de la autonomía. La atención afectivo-emocional genera autoconfianza. En la medida que la persona recibe afecto, se la reconoce como persona en su dignidad, por lo cual se la respeta, se le otorgan derechos, y se reconoce al sujeto en igualdad jurídica, a partir de las aptitudes del sujeto se llega a lo que podemos mencionar como el tercer momento, de valoración social, “que depende justamente de cómo los demás miembros de una comunidad valoren el aporte individual o del grupo... la valoración social es la que merece una persona por su contribución positiva hacia su entorno” (Montañez, 2013).

En este sentido, pensamos que la posibilidad de trabajar con el maestro a través de HMA, genera otras posibilidades, que harán que el sujeto pueda incorporar otras herramientas, que enriquezcan su bagaje expresivo, que entonces pueda incidir en su entorno, produciendo cambios y permitiendo a su vez, un desarrollo personal y laboral. En la medida que se puedan producir transformaciones en el desarrollo personal y profesional, se afirman como personas en su derecho al reconocimiento como personas y en su labor social.

Simbolización.

De acuerdo al *Diccionario de Psicoanálisis* de Jean Laplanche y Jean-Bertrand Pontalis (2007), el término símbolo se considera como el modo de representación indirecta de un conflicto, una idea o un deseo inconsciente, considerando simbolismo a la formación sustitutiva.

Silvia Schlemenson (2004) plantea que la producción simbólica, es heredada socialmente por medio de la transmisión familiar y respecto al momento histórico en el que vive. Esto hará que el sujeto en alianza o no con ello, se estructure y se constituya como tal. Esta transmisión construye el legado de la humanización. El origen de la simbolización es a partir de la ausencia, la falta del objeto, es el motor para recuperar la cosa perdida, que dará la posibilidad para nuevas cadenas de significantes. Este proceso se vislumbra en la observación que hace Freud en el juego de su nieto, alejando y acercando el carretel, será puntapié para teorizar cómo el niño procesa el desapego con su madre a través del juego. De esta forma se entiende a la simbolización como la posibilidad de sustitución de objetos, con la capacidad de representar algo. Todos los sujetos se relacionan e invisten un objeto que es representativo para su vida psíquica. El aprendizaje está en estrecha relación con la simbolización. “La construcción de objetos

de conocimiento implica un proceso de simbolización cuyo resultado es una ‘producción simbólica’” (Wald, 2009, p.7).

El trabajo con HMA permite como su nombre lo indica que ese material haga de mediador para la formación de símbolos, tenga la función de hacer al sujeto comprensible de un código que de otra manera no existiría sin él, “la actividad simbólica se hace manifiesta al tomar cuerpo, al encarnarse en la materialidad del médium maleable” (Brun, 2009, p.54).

Mediadores.

Con el paso del tiempo, las técnicas de intervención se han transformado y *aggiornado* poco a poco, por lo que hoy el uso de mediadores artísticos es utilizado en varias ramas de la psicología. En la recopilación de material bibliográfico he valorado varios trabajos de compañeros estudiantes, con el propósito de la realización del Trabajo Final de Grado, que hoy ya se han recibido y que me han parecido pertinentes para la exposición sobre lo que plantean. En su monografía, Florencia Bagnasco en 2015, hace una exploración del significado de Mediación, describiendo el término a través de varios ámbitos, como los aportes de varios diccionarios de lengua española o referentes a nivel jurídico, entre otros. Entendiendo la Mediación como algo que está *entre*, que está en medio de otras cosas, que es nuevo, abierto y sin obstáculos o que se utiliza para conciliar dos piezas separadas en forma de lazo o puente que une. En este sentido, la autora Anne Brun en su libro *Mediadores terapéuticos y psicosis infantil* (2009), se refiere a los mediadores terapéuticos como algo que hace de intermediario, algo que media. Toma el término de Médium Maleable de Marion Milner, por lo que a través de la materia se crea la posibilidad de hacer un nexo entre el interior y el exterior del sujeto. Brun trabaja principalmente con niños gravemente perturbados, en la posibilidad de enriquecer lo sensorio-motor, pero realiza la base para el trabajo con todos los sujetos, ya que los materiales plásticos son los elementos intermediarios para transferir sentidos y emociones. Desde su visión freudiana la autora, hace referencia que “el soporte de las mediaciones artísticas estimula en el sujeto la emergencia de formas nuevas de representación y un reinicio permanente de los procesos de simbolización” (Brun, 2009, p.47). El sujeto con esa posibilidad de crear, se sorprende constantemente y reelabora o reconstruye símbolos. La posibilidad de dar al sujeto los medios para la creación, hace que el contacto directo con el mediador sea tan real como simbólico y abre una inmensidad de nuevas posibilidades. Esa creatividad y poder de creación, nace desde la visión de Winnicott, en un espacio transicional. Hace referencia a una zona intermediaria

entre la psiquis del sujeto y la realidad, que acompaña al sujeto toda su vida desde bebé, y es habitada por objetos transicionales, objetos reales que toma el niño en la separación como sujeto independiente de su madre, para llenar el vacío que ella deja. Este espacio es promotor según Winnicott de la vida imaginativa y las artes en el sujeto.

Freud plantea que la actividad artística surge como motor de la sublimación, motivada originalmente por pulsiones sexuales, pero que tienen su fin en objetos socialmente aceptados. Freud recorre este concepto en 1910 cuando investiga sobre Leonardo da Vinci, y sus múltiples dotes para la pintura, escultura y la investigación. Si bien en Freud la capacidad creadora quedó brevemente desarrollada. Plantea que el artista busca un efecto catártico, una liberación que es activa y latente. Compara a esta actividad, con la formación de síntoma en una neurosis, teniendo el mismo origen pulsional pero es derivada a un nuevo fin. Este efecto tiene un placer estético, de goce, relacionado a esa liberación.

En relación a los materiales utilizados como herramienta de mediación, considero principalmente la pintura, el modelado (en barro), y la técnica de collage, como gran facilitadores para trabajar con sujetos de todas las franjas etarias, a su vez tienen la capacidad plástica de ser utilizadas de diversas maneras y en diferentes temáticas.

Pintura.

Es considerado un material sumamente versátil, posibilitando la libertad de expresión, por ser desestructurado, y por medio de la utilización de adecuados materiales como la hoja, los colores y los pinceles, tiene la capacidad de facilitar la proyección. La actividad tiene posibilidades tales como, las representaciones de emociones, situaciones traumáticas, la estructuración del sujeto. Establece una dialéctica entre el sujeto y sus imágenes internas, “este pasa del pensamiento que construye la imagen a la acción que va a su encuentro, paso a paso, como un diálogo” (Paín, 1994, p.60). Hay una disminución tensional, por la labor concreta y creativa. Contribuye a su vez por medio del lenguaje plástico, a la posibilidad de establecer y desarrollar las relaciones humanas.

Barro.

Este material por su estructura tiene la capacidad de ser moldeable, se puede representar en tres dimensiones, lo cual enriquece la representación de lo que el sujeto quiere realizar. Es un material, que nos remite a los orígenes de la tierra, por ser uno de

los más primitivos y puros para trabajar. El contacto con el barro brinda al sujeto la posibilidad de que todo el cuerpo se involucre, pues para amasar y darle forma se requiere de movimientos diferentes a los del uso del pincel, si bien ambos son muy enriquecedores, el barro permite que se desarrollen habilidades motrices diversas y estimula al amasarlo la capacidad expresiva. Por la necesidad de introducir el tacto para su manejo, tiene la capacidad de estar relacionado con los primeros contactos de un bebé con su madre.

Por sus características rudimentarias, ásperas y marrón, puede evocar al sujeto con una parte visceral, repugnante. Que posibilita el disfrute de esa masa húmeda y blanda o puede generar sentimientos desagradables, repulsivos. Permite expresar y liberar emociones, pues se puede acariciar, pinchar, cortar, romper.

Collage.

Esta técnica, por medio de recortes de revistas, diarios, cartas, papeles de colores etc., tiene la capacidad que el sujeto en un primer momento sienta que no hay demasiado compromiso personal con la tarea. Puede ser útil para implementar en primeros encuentros de un grupo de trabajo, con el fin de favorecer la integración, la comunicación y presentación de sus integrantes. Para su elaboración permite que el proceso sea muy adaptable a cualquier sujeto, se debe poner, sacar, superponer, modificar y experimentar para la construcción de algo nuevo. Creando a partir de aquí una narrativa visual sobre la temática que se esté tratando. Da la posibilidad que en un primer momento una imagen pueda decir más que las palabras. “La posibilidad de conferir a las imágenes diversos significados, emociones o sentimientos, nos hizo pensar en la gran capacidad de contención que poseen las imágenes creadas” (García & Santos, 2011, p. 101). El collage, ayuda a historizar, a dar explicación y reubicar historias fragmentadas.

Obra de arte - experiencia estética.

En el texto de Gadamer, “La verdad de la obra de Arte”, recorre las ideas expuestas por Heidegger, sobre el significado de la obra de arte. El arte es una forma de ver el mundo, un acontecimiento por sí mismo. Plantea una pintura de Van Gogh, donde se representan unos zapatos de campesino, dice, que esa figura, no representan unos zapatos casuales, sino que toda la vida de los campesinos está ahí. La obra de arte no es signo, sino que tiene existencia en su mismo sentido de ser, surge como ella misma, como algo nuevo y verdadero. Es una realización que no solo habla de un momento y

contexto, sino que trasciende su forma, para decir más allá de lo que ahí se muestra; es más que solo la obra terminada, pues se deposita en ella todo lo que el sujeto creador trae consigo en el momento de su realización.

Herbert Read, plantea en su libro *Educación por el arte* (1982): “En el estado estético, nuestra alma aprehende en el objeto, cualidades psíquicas y cuando vivimos éstas concretamente, nuestra alma se expande, [...] hacia un ser imaginativo, libre y flotante”. (Read, 1982, p. 51). El hecho de la realización de la obra de arte, contiene la satisfacción y finalidad por sí misma. Es una forma de creación de formas particulares de significados (Paín, 1994).

A partir de lo expuesto en el presente trabajo, incluyo una propuesta de intervención, a modo de considerar los múltiples beneficios de las HMA en todos los sujetos, pero principalmente en el rol del maestro, ya que por su papel activo en el campo educativo tendría alcance tanto en su rol como tal, como en el vínculo maestro-alumno.

Propuesta de intervención.

Mi propuesta, sería realizar una investigación cualitativa, trabajando en un **dispositivo-taller grupal** con los maestros de escuelas públicas de contexto crítico. Esto se debe, en primer lugar a mi experiencia transitada en la práctica de Facultad de Psicología, y en segundo lugar, a que debido por esas características del contexto, es que la institución escolar y uno de sus principales referentes, los maestros, deben de realizar un trabajo con una contención adecuada para llevar a cabo tan importante y significativo rol. Principalmente partiendo de que una buena realización del rol, puede ser beneficioso para gran parte de los involucrados en el enseñar-aprender.

Es pertinente definir el concepto de dispositivo, ya que se considera importante que la utilización de HMA sea implementada en forma de un dispositivo grupal. Foucault plantea al dispositivo como una red que está en relación con todos los elementos: “un conjunto decididamente heterogéneo que incluye discursos, instituciones, [...], proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas, en resumen, lo dicho y también lo no-dicho” (citado en Agamben, 2005). Los dispositivos tienen una historicidad que responde a la emergencia de un momento determinado y existen en relación a la sociedad y el dispositivo, pero éste no es externo a la sociedad, sino que existen uno a partir del otro.

Para Agamben el concepto de dispositivo refiere a los mecanismos que originan en los sujetos, diferentes posturas en la disposición de una red. Hace referencia a que un individuo puede ser lugar para múltiples procesos subjetivantes. Por esta relación del viviente con los dispositivos, y por sus múltiples procesos de subjetivación es llamado sujeto. De esta manera Agamben, plantea desde la aparición del *Homo sapiens* existen dispositivos, quizá el más antiguo sea el lenguaje. Llama dispositivo “a cualquier cosa que tenga de algún modo la capacidad de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar y asegurar, los gestos, las conductas, las opiniones y los discursos de los seres vivientes” (Agamben, 2005).

Se considera por ello que el trabajo grupal permite la posibilidad de visualizar la heterogeneidad de sus integrantes, ya que todos estamos inmersos y atravesados por múltiples y diferentes dispositivos, estas visiones hacen enriquecer y nutrir a todos los que forman el grupo. “El interactuar, el reacomodar conductas, el repensar lo que se expresa para que lo ‘entiendan’, lleva a cada integrante del grupo a modificaciones, a reinventarse en la actualidad de los sujetos presentes.” (Bauleo, 1983, p.17). Guiados por una tarea en común se logra la comunicación, la reflexión y el aprendizaje para resolver diferentes situaciones.

El rol del maestro es uno de los principales referentes para el alumno, su papel consiste en ser parte de la transmisión de aprendizajes al niño, tanto a las enseñanzas curriculares como de convivencia y relacionamiento. A partir del trabajo con HMA, se fortalece y enriquece la figura del maestro en la relación con los niños que asisten a escuelas de contexto crítico. Facilita al maestro para que indague a través de mediadores plásticos aspectos personales y profesionales, para mejorar su rol y los vínculos maestro-alumnos, así como posibles efectos en el proceso enseñanza-aprendizaje. Esta investigación no tendría fines terapéuticos, aunque considerando los efectos en diferentes niveles de la persona, puede tener tales resultados.

Por otra parte, desde los antecedentes se constata que las investigaciones con prácticas artísticas en la educación son terreno que necesita de más producciones teóricas. Por medio de la realización de esta monografía, se visualizó la posibilidad de que esta propuesta de intervención buscara contribuir en los procesos educativos y dar la posibilidad de incorporar nuevos modos para las prácticas educativas. Contribuye a su vez con el pensamiento crítico acerca de la utilización de prácticas artísticas para el ejercicio de la profesión.

De acuerdo a la problemática planteada proponemos en un proyecto de investigación partir de las siguientes preguntas: En relación al trabajo con el maestro: ¿Qué piensan y sienten en relación al uso y manejo de HMA a partir de la experiencia en el dispositivo-taller? ¿Qué sentimientos manifiestan a partir de esta experiencia? ¿Cómo repercute en ellos el trabajo con HMA en relación a su rol? ¿Qué reflexión les merece esta experiencia?. En relación al vínculo maestro-alumnos: A partir de generar un dispositivo-taller grupal con herramientas de mediación ¿se facilita y enriquece la formación de los maestros que trabajan en escuelas públicas de contexto crítico? ¿Consideran que es un aporte para el vínculo maestro-niño? ¿Es un aporte que enriquece al maestro en la labor educativa y a su vez facilitaría el abordaje con los niños en la escuela? En relación a las prácticas docentes: ¿Aporta la inclusión de mediadores un nuevo modelo curricular, extra-curricular o pedagógico?

Se parte a priori de la importancia de la inclusión de HMA, pero dicha propuesta, se llevaría a cabo para confirmar o descartar a partir de las evaluaciones, si la premisa inicial es eficaz para el rol del maestro.

Podemos trazar como objetivo general: Investigar si la inclusión de HMA en un grupo de maestros de escuelas públicas de contexto crítico enriquece su formación personal y profesional. Esto dará lugar a indagar objetivos más específicos, tales como: Si la intervención en el dispositivo-taller grupal con HMA favorece las prácticas de los maestros. Describir las diferentes percepciones que tienen los maestros que han participado del trabajo en dispositivo-taller grupal. Evaluar estrategias para la incorporación de este tipo de prácticas en la educación.

De acuerdo a la iniciativa propuesta, el diseño metodológico pensado, y dispuesto a futuras revisiones y ajustes, se basaría en una investigación-acción. Se trata de conocer y reflexionar sobre la experiencia subjetiva de los maestros, comprender lo que ellos sienten y piensan, las circunstancias en las que están inmersos, y a partir de ello construir una perspectiva holística y descriptiva. Se buscará que tanto el investigador como los participantes tengan un papel activo en la intervención. Se plantea como una acción estratégica para la transformación, pues se trata de un proceso interactivo en el cual los actores involucrados participan en el proyecto. A partir de ello se pretende generar en los participantes un estado autorreflexivo continuo sobre lo que se investiga, sobre la propia práctica, y sobre sí mismos, se buscará que cada uno de los integrantes aprenda de los otros, fruto de la interacción en el taller. Es posible que se geste un

compromiso ético y de confianza, ya que permite un diálogo libre entre los participantes y entre el investigador y los participantes, de modo que las condiciones deben ser de flexibilidad y sin restricciones. Esto permite que se facilite la reflexión en su quehacer profesional, y en su pensar, sentir y actuar, logrando una constante formación.

De realizarse dicha investigación y es esperable que así sea, contará con los ajustes necesarios para su implementación. Este tipo de investigación a su vez requiere de una evaluación continua y dinámica de los resultados, que consiste en evaluar durante el transcurso de la misma y volver a evaluar al mes, a los seis meses y luego de un año de realizada la intervención en el dispositivo-taller con los maestros. Esto dará lugar a la posibilidad de revisar el cumplimiento o no de los objetivos. Se considera que la observación de la experiencia y la evaluación, se realiza, antes, durante y después del proceso, porque dado que el objetivo consiste en transformar la práctica de los maestros en relación a su tarea y al vínculo con los niños, es fundamental analizar si dicha transformación ha tenido resultados. Con una evaluación constante y permanente puede, por ejemplo, detectarse si se han incorporado las HMA aprendidas en las futuras planificaciones de los maestros y en la práctica educativa. De acuerdo a la evaluación, en caso de que amerite, se pueden incorporar cambios en las estrategias de intervención. Es posible que surjan dificultades, por ejemplo, poco tiempo de incorporación en el uso de estas técnicas o posibles obstáculos institucionales. En las diferentes fases del proceso es posible que se produzcan cambios, por esta razón, el método que es flexible, analiza los movimientos y aborda de manera dinámica los cambios producidos, incorpora los nuevos conocimientos de modo de mejorar las posibilidades de transformación de la práctica.

En cuanto a la población y la muestra de la futura investigación, se trabajaría con maestros de educación primaria de contexto crítico de Montevideo. La selección de la institución tendría en cuenta aspectos de ubicación zonal, dependiendo de la decisión y el apoyo que brinde la dirección del instituto en la presentación a este proyecto, y del total compromiso de dicho establecimiento para llevar a cabo los requerimientos tanto edilicios como disponibilidad de tiempo. En primera instancia, se presentaría la propuesta en el centro educativo, Escuela Pública N° 63 Luis Cincinato Bollo, donde se realizó la práctica en 2013. No se descartan otras instituciones.

La población de estudio serían los maestros que estén ejerciendo en ese centro educativo. Serán invitados a participar por medio de la colocación de afiches y charlas informativas. El grupo se conformaría con un mínimo de 6 y un máximo de 15 personas.

En el proceso de recolección de la información, lo pensamos en etapas. Como primera etapa se plantea la presentación del encuadre claro y preciso: objetivos planteados, días, tiempo y lugar. Se aclaran las posibles dudas y se realiza la presentación de los materiales. En los futuros encuentros se establecería en cada uno, una temática específica, que irá de acuerdo a los objetivos planteados.

Pensamos a su vez, la posibilidad que antes de comenzar la actividad con los maestros, visitar las aulas de los maestros que participan en la investigación. Observar el modo de trabajo, el vínculo maestro-niño, la actitud de los niños en clase, el uso de materiales. Solicitar al maestro el cuaderno de planificación diaria. Conversar con los niños. Se tomará registro de lo observado. Esto serviría para la comparación una vez finalizada y evaluada la primera fase de la investigación. En una segunda etapa, se considera importante la realización de entrevistas individuales, de forma semidirigida, indagando de acuerdo a los objetivos de la investigación. La tercera etapa pensada, pero llevada a cabo durante toda la experiencia, procura la evaluación de la investigación y sus efectos. Se propone además, en un mes, a los seis meses y luego un año después de terminada la intervención, evaluando nuevamente a modo de detectar, la confirmación de la efectividad de la investigación o la posibilidad de reformular las estrategias metodológicas y/o los objetivos.

En esta intervención se cree conveniente el trabajo en co-coordinación con un integrante calificado, requiriendo la formación en psicología y en prácticas artísticas. En común acuerdo con la investigadora se distribuirían las tareas a desarrollar, analizando y evaluando los resultados en conjunto. Se considera importante que la futura intervención cuente con la supervisión de un profesional con vasta experiencia en psicología y con formación específica en el uso de herramientas correspondientes a las disciplinas artísticas, debido a que la investigadora no tendría aún suficiente experiencia y trabajo con este tipo de dispositivo.

Se plantea a su vez, que la indagación nace de una interrogante personal, y ella está atravesada por su propia historia personal. Es por ello que trabajar sobre la implicación con el objeto de estudio, es tratar de evitar los preconceitos y las consideraciones que invisibilizan una realidad que tratamos de explicar. El investigador está en relación con su objeto (Ardoino, 1997). El objeto al mismo tiempo es sujeto, en el plano de la intersubjetividad, nuestras elecciones y relaciones, traen la carga de nuestra historia.

Otro punto a tener en cuenta en una investigación, son las consideraciones éticas, que al estar enfocadas al trabajo con seres humanos, se debe de tener como prioridad la protección e integridad total de los participantes. Se debe de garantizar el anonimato así como el resguardo de todo el material recabado para la investigación. Se hace hincapié en contar con la confirmación del permiso, para grabar, fotografiar y/o utilizar el material que realicen los integrantes de una investigación. Para garantizar esto se realiza un documento escrito que conste de la explicación de las características generales de la investigación, que debe de ser avalado por los responsables de la institución y por los participantes. Se debe de solicitar la firma de un consentimiento informado que dará cuenta de la total aprobación de la participación a la investigación.

Conclusiones.

A partir de la realización de este trabajo final, rescato varias reflexiones en cuanto al rol del psicólogo y los diferentes campos de intervención para ejercer ese rol. Por medio de la exploración bibliográfica, y principalmente por lo expuesto en este trabajo, permite ver la amplia gama de posibilidades de utilizar las HMA. Se han dado varias condiciones, para que a partir del trabajo realizado para esta producción, surgiera la posibilidad de plantear una propuesta de intervención, debido a la experiencia en la currícula y por la formación en taller de plástica para niños, se dieron las condiciones para pensar el rol del maestro y contribuir a su formación personal y profesional. A su vez consideramos que es un aporte al conocimiento en el ámbito educativo, con maestros que trabajan en escuelas de contexto crítico en relación a la utilización de herramientas de mediación que provienen de disciplinas artísticas. Con esto se pretende facilitar nuevos modos de encuentro con los alumnos. Se parte de la idea de que la vivencia en un dispositivo-taller será beneficiosa para los maestros, que les aportará nuevos elementos para la práctica educativa. Se espera que a partir de esta experiencia, los maestros se sientan motivados a continuar indagando acerca de los procesos vividos y puedan continuar creando en sus prácticas.

Se plantea en primera instancia, un bosquejo de la posibilidad de implementar una propuesta de intervención, pero requiere plasmar una minuciosa planificación de su metodología, ya que en el presente trabajo se esbozaron los primeros puntos a considerar en el planteamiento de una futura intervención. Por tal motivo pensamos que esto aportará originalidad, ya que será un nuevo modo de intervención que apunta a enriquecer a la formación de los maestros en todos sus ámbitos.

Por otra parte este trabajo pretende contribuir al enriquecimiento teórico-práctico, en lo que respecta a la formación de los futuros psicólogos que pretendan insertarse en el ámbito escolar, y en la formación en HMA.

Referencias bibliográficas.

- Agamben, G. (Octubre, 2005). ¿Qué es un dispositivo? Conferencia impartida en la UNLP, La Plata. Recuperado de: <http://ayp.unia.es/r08/IMG/pdf/agamben-dispositivo.pdf>
- Ardoino, J. (Noviembre, 1997). La implicación. Conferencia impartida en el Centro de Estudios sobre la Universidad, UNAM, México.
- Apud, I., Techera, A. & Mendez, S. (Noviembre, 2006). "Proyecto de arte y rehabilitación: sistematización de los trabajos realizados hasta hoy en rehabilitación mediante técnicas derivadas del arte en pacientes psiquiátricos del Uruguay". Equipo de investigación interdisciplinario Arte y Salud. VIII Jornadas de Psicología Universitaria. Facultad de Psicología (UdelaR), Montevideo. Recuperado de: <http://www.arteysalud.psico.edu.uy/>
- Bagnasco, F. (2015). *Herramientas artísticas en procesos educativos*. (Trabajo Final de Grado). Facultad de Psicología, Universidad de la República, Montevideo. Recuperado de: http://sifp.psico.edu.uy/sites/default/files/Trabajos%20finales/%20Archivos/tfg_florencia_bagnasco_febrero_ultimo.pdf
- Bauleo, A. (1983). Aprendizaje Grupal. En: Bauleo, A. *Ideología, Grupo y Familia* (pp. 9-18). México: Editorial Folios.
- Bazterrica, A. & Montañez, S. (1988). Exilio - Desexilio. Taller grupal con técnicas expresivas". "La aventura Quijotesca del regreso. Ctro Orientación y Consulta. Montevideo, Uruguay.
- Brun, A. (2009). *Mediaciones terapéuticas y psicosis infantil*. Barcelona: Herder.
- Casas, M. (2011). *Técnicas expresivas: su integración en las prácticas profesionales de los psicólogos egresados de la Universidad de la República*. (Tesis de Maestría). Facultad de Enfermería, Universidad de la República, Montevideo. Recuperado de: http://www.psico.edu.uy/sites/default/files/tesis_m_casas.pdf
- Cavalleris, S., Giuffre, C. (1997) El grupo: un lugar de oportunidades para la singularidad. En Schlemenson, S., Percia, M. (Comps.). *El tratamiento grupal en la clínica psicopedagógica* (pp. 79-87). Buenos Aires: Editorial Miño y Dávila.

- Lewkowicz, I. (2005). Capítulo 1. Escuela y Ciudadanía. En Corea, C. Lewkowicz, I. *Pedagogía del aburrido: Escuelas destituidas, familias perplejas* (pp.19-40). Buenos Aires: Paidós.
- Eira, G. (2005). Cinco: Academia, Akademia y Akademia S.A. En Eira, G. *La verdad, La certeza y otras mentiras* (pp. 68-95). Montevideo: Psicolibros.
- Elliott, J. (2005). ¿En qué consiste la investigación-acción en la escuela? En Elliott, J. *La investigación-acción en la educación*. Madrid, Morata. Recuperado de <https://books.google.com.uy/books?hl=es&lr=&id=eG5xSYGsdvAC&oi=fnd&pg=PA9&dq=dise%C3%B1o+de+investigaci%C3%B3n+acci%C3%B3n&ots=qSf-ek8Zk9&sig=I1aWKeWXP7fPt4bsprllfCwSHV0#v=onepage&q&f=false>
- Ferreira, M. (2006). Inclusión y el aporte específico de las artes plásticas en el proceso de rehabilitación. Facultad de Psicología, Montevideo. Recuperado de <http://www.artesalud.psico.edu.uy/articulos/art%202008/articulo%20mariana.html>
- Friedler, R. (14 de mayo, 2013). Teatro como terapia. Fundación SaludArte. Recuperado de <http://www.vtv.com.uy/el-teatro-como-terapia/>
- Friedler, R. (24 de setiembre, 2013). El humor de la vida. Conferencia para TEDx, Punta del Este. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=1tjmuBgM-9g>
- Gadamer, H-G. (2002). *La verdad de la Obra de Arte. Los caminos de Heidegger*. Barcelona. Recuperado de http://www.ddooss.org/libros/Gadamer_obra_arte.pdf
- García, R. & Santos, E. (2011). Arteterapia y subjetividad femenina: construyendo un collage. *Revista Arteterapia: Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*. Vol. 6, pp. 87-103. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/ARTE/article/viewFile/37086/35891>
- Green, A. (2007). *Jugar con Winnicott*. Buenos Aires: Amorrortou.
- LaPlanche, J. & Pontalis, J-B. (2007). *Diccionario de Psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós.

- Marredi, A., Archenti, N. & Piovani, J. (2007). *Metodología de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Emecé.
- Montañez Fierro, S. (2014). *Parentalidades-Reconocimiento-Amor-Autonomía. Parentalidades y cambios familiares. Enfoques técnicos y prácticas*. Montevideo: Libro INAU.
- Montañez Fierro, S. (2013). Ciudadanía-Subjetividad-Reconocimiento. ¿Lazo Social? Coloquio Internacional Ciudadanías Contemporáneas. Cuestiones y escenarios, París.
- Paín, S. & Jarreau, G. (1994). *Una Psicoterapia por el Arte*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Pappler Barry, U. *et. al.*, (2000). Marco de Acción en Dakar. Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes. Foro Mundial sobre la Educación, Dakar. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf>
- Plan (2005), Instituto Normales de Montevideo (Magisterio). 1er año: lenguajes expresivos, 2do año: educación plástica, 3er año expresión corporal. pp.21-46, Montevideo. Recuperado de http://iinn.cfe.edu.uy/images/PDF/Estudiantes/Planes/plan_formacion_inicial_maestros_2005
- Ravela. P. (2014). Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2014. Resumen Ejecutivo. INEEEd, Montevideo. Recuperado de <http://www.ineed.edu.uy/sites/default/files/Resumen%20ejecutivo%20INEEd%20para%20Web.pdf>
- Read, H. (1982). *Educación por el Arte*. Buenos Aires: Paidós.
- Decreto N° 379 (4 de agosto de 2008). (MSP) y CM/515 (Poder Ejecutivo).Montevideo, República Oriental del Uruguay. Recuperado de http://archivo.presidencia.gub.uy/_web/decretos/2008/08/CM515_26%2006%202008_0001

Sbrocca, F. (Diciembre, 2008). Descubrir, desarrollar, habitar, "Otros espacios del decir"... nutrir nuestras prácticas psicológicas. *Revista Coordinadora de Psicólogos del Uruguay*, N° 200, pp.7-9. Recuperado de http://www.psicologos.org.uy/revistas/revista_2008dic.pdf

Schlemenson, S. (2004). *Subjetividad y lenguaje en la clínica psicopedagógica. Voces presentes y pasadas* (pp. 17-30). Buenos Aires: Paidós Educador.

UNESCO. (2013). Antecedentes y Criterios para la Elaboración de Políticas Docentes en América Latina y el Caribe. Estrategia Regional sobre Docentes. OREALC/ UNESCO, Santiago. Recuperado de http://www.orealc.cl/wp-content/blogs.dir/1/files_mf/politicasdcentes espanol27082013.pdf

Wald, A. (Julio, 2009). Nuevas dimensiones de los procesos de simbolización en niños. 46° Congreso Internacional de la International Psychoanalytic Association, Chicago.

Zito Lema, V. (1976). *Conversaciones con Enrique Pichon Rivière: La Psicología Social, sus fundamentos. El esquema conceptual, referencial y operativo*. Buenos Aires: Timerman Editores.