



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

SISTEMA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOANÁLISIS Y EDUCACIÓN
II PROMOCIÓN

TEMA:

**“DIFICULTADES DE APRENDIZAJE DESDE EL CONCEPTO DE
SÍNTOMA, UN ABORDAJE DESDE EL PSICOANÁLISIS”**

AUTORA:

Liliana Maribel Apolinario Borbor

Previa a la obtención del Grado Académico de:

MAGÍSTER EN PSICOANÁLISIS Y EDUCACIÓN

TUTORA:

Psi. Cl. Gabriela Tambo Espinoza, Mgs.

Guayaquil, Ecuador

2021



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

SISTEMA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PSICOANÁLISIS Y EDUCACIÓN

II PROMOCIÓN

CERTIFICACIÓN

Certificamos que el presente trabajo fue realizado en su totalidad por **Liliana Maribel Apolinario Borbor** como requerimiento parcial para la obtención del **Grado Académico de Magíster en Psicoanálisis y Educación, II promoción**.

DIRECTOR DEL TRABAJO DE TITULACION

Psi. Cl. Gabriela Tambo, Mgs.

REVISORES

Psi. Cl. Carlos Carpio, Mgs.

Lic. Andrea Ocaña, Mgs.

DIRECTORA DEL PROGRAMA

Psi. Cl. Elena Sper de Sonnenholzner, Mgs.

Guayaquil, a los 5 días del mes de junio del año 2021



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

SISTEMA DE POSGRADO
MAESTRIA EN PSICOANALISIS Y EDUCACION

DECLARACIÓN DE RESPONSABILIDAD

Yo, Liliana Maribel Apolinario Borbor

DECLARO QUE:

El proyecto de titulación “DIFICULTADES DE APRENDIZAJE DESDE EL CONCEPTO DE SÍNTOMA, UN ABORDAJE DESDE EL PSICOANÁLISIS” previa a la obtención del Grado Académico de Magíster, ha sido desarrollada en base a una investigación exhaustiva, respetando derechos intelectuales de terceros conforme las citas que constan al pie de las páginas correspondientes, cuyas fuentes se incorporan en la bibliografía. Consecuentemente este trabajo es de mi total autoría.

En virtud de esta declaración, me responsabilizo del contenido, veracidad y alcance científico de la tesis del Grado Académico en mención.

Guayaquil, a los 5 días del mes de junio del año 2021

LA AUTORA

Liliana Maribel Apolinario Borbor



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

SISTEMA DE POSGRADO
MAESTRIA EN PSICOANALISIS Y EDUCACION

AUTORIZACIÓN

Yo, Liliana Maribel Apolinario Borbor

Autorizo a la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, la publicación en la biblioteca de la institución del proyecto de investigación de Maestría titulada: **“DIFICULTADES DE APRENDIZAJE DESDE EL CONCEPTO DE SÍNTOMA, UN ABORDAJE DESDE EL PSICOANÁLISIS”**, cuyo contenido, ideas y criterios son de mi exclusiva responsabilidad y total autoría.

Guayaquil, a los 5 días del mes de junio del año 2021

LA AUTORA


Liliana Maribel Apolinario Borbor

INFORME DE URKUND

URKUND	
Documento	Dificultades de Aprendizaje desde el concepto De Síntoma. Un Abordaje desde el Psic oanálisis.docx (D105799018)
Presentado	2021-05-20 17:06 (-05:00)
Presentado por	m.psicoanalisis@cu.ucsg.edu.ec
Recibido	m.psicoanalisis.ucsg@analysis.orkund.com
	2% de estas 36 páginas, se componen de texto presente en 4 fuentes.

Tema: Dificultades de aprendizaje desde el concepto de síntoma. Un abordaje desde el Psicoanálisis.

Estudiante: Lic. Liliana Apolinario Borbor

Maestría en Psicoanálisis y Educación.

Elaborado por:



Psi. Cl. Gabriela Tambo Espinoza, Mgs.

**DIRECTOR DE TRABAJO DE TITULACIÓN DE LA MAestrÍA EN
PSICOANÁLISIS Y EDUCACIÓN**

DEDICATORIA

Dedico mi trabajo primeramente a Dios por darme la vida e inteligencia para continuar con este reto educativo, y culminar una meta más en mi vida, también a la Universidad Católica De Santiago De Guayaquil por abrir las puertas para obtener un título.

A la Master Gabriela Tambo quien me oriento en su momento de tutoría y a todos los maestros por brindar su enseñanza aprendizaje para poder impartir en mi carrera profesional, estoy muy satisfecha en haber escogido la universidad por la enseñanza.

Después de Dios, agradezco a una persona muy especial, gracias por su apoyo moral, y también mis queridos padres y toda mi familia por su paciencia y creer en mí.

AGRADECIMIENTOS

Primeramente, agradezco a Dios por darme la vida e inteligencia, por permitir un reto profesional, con esfuerzo logre finalizar esta maestría y poder seguir desarrollando mis conocimientos e impartiendo a la niñez y adolescencia.

También agradezco, a mi familia por su apoyo que me brindo en su momento, la dedicación a mi madre a la señora HERLINDA SOLMEIDA BORBOR LAINEZ, quien ha estado pendiente en este proceso que he llevado, al señor ADOLFO APOLINARIO POZO mi padre, por la preocupación y estar atento, y por darme los consejos, y toda mi familia, gracias por confiar en mí y creer que pronto culminaría otra meta.

También a la institución Escuela de Educación Básica “Julio Reyes González” donde me abrió sus puertas para seguir desarrollando mi tema con mayor dedicación he investigación y seguir impartiendo las necesidades que tienen algunos adolescentes y ser parte de mi investigación en la tesis.

ÍNDICE

RESUMEN.....	X
ABSTRACT.....	XI
INTRODUCCIÓN	1
1. PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN	4
1.1. Antecedentes	4
1.2. Justificación.....	6
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	8
2.1. General	9
2.2. Específicas	9
3. OBJETIVOS.....	10
3.1. General	10
3.2. Específicos	10
4. MARCO TEÓRICO	11
CAPÍTULO 1. DIFICULTADES DE APRENDIZAJE DESDE UNA PERSPECTIVA PSICOANALÍTICA	11
4.1. Dificultades de aprendizaje como el síntoma	11
4.2. Aprendizaje escolar y sus dificultades: Una mirada psicoanalítica.....	12
4.3. La educación desde el psicoanálisis	15
4.4. Complejidad de los problemas de categorización y aprendizaje contemporáneo	18
4.5. Aportaciones del psicoanálisis a la interpretación y abordaje de dificultades de aprendizaje	20
4.6. Constitución subjetiva en el contexto educativo.....	22
4.7. De la subjetivación a la apropiación en los problemas del aprender	25
4.8. La modernidad y las dificultades en los procesos de aprendizaje	27
CAPÍTULO 2: FUNCIÓN DEL SÍNTOMA EN LA DEMANDA ESCOLAR.....	30
4.9. La noción del síntoma psicoanalítico y su identificación en el sujeto educativo 30	
4.10. Inhibición pulsional y síntoma en los procesos educativos.....	32
4.11. Abordaje psicoanalítico de las dificultades de aprendizaje desde el concepto de síntoma	35

4.12.	La función del síntoma en la demanda educativa.....	38
4.13.	Enfoque psicoanalítico de los síntomas contemporáneos del sujeto educativo 40	
4.14.	El sujeto que no aprende. ¿Una dificultad de aprendizaje o síntoma clínico? 44	
4.15.	La función docente, como reguladora de goce en el sujeto educativo.....	47
CAPITULO 3		53
5.	METODOLOGÍA	53
5.1	Enfoque metodológico	54
5.2	Población.....	55
6.	CONCLUSIONES.....	57
7.	RECOMENDACIONES.....	58
8.	BIBLIOGRAFÍA.....	60

RESUMEN

Los aprendizajes se dan en función de la palabra y el lenguaje, en la que al inscribirse el Otro, determina la singularidad del sujeto, que más adelante abordará un proceso de aprendizaje. El problema de aprendizaje se genera de causas establecidas dentro de la estructura individual y familiar del niño disfuncional, instaurándose de manera general del supuesto de un sujeto con un aparato psíquico normalmente constituido. En el espacio educativo, un síntoma se convierte en una manera de poner límite al goce del sujeto, produciendo un anudamiento con lo simbólico; en el educando, una palabra puede dar nombre al síntoma constituyéndose en una representación corporal, siendo el síntoma goce y elementos significantes, en la que el significante es el que rodea y le da un sentido al síntoma. Por lo anterior, el objetivo de este trabajo fue el de considerar desde una perspectiva psicoanalítica las dificultades de aprendizaje desde el concepto de síntoma, para una propuesta de abordaje de dichas dificultades como respuesta de la subjetividad. Para ello se utilizó el método hermenéutico para la lectura de los textos y del método clínico para el análisis de las diversas interpretaciones de psicoanalistas renombrados que han aportado en el campo de las referidas variables de investigación.

Palabras claves:

Dificultades de aprendizaje – Síntoma – Procesos educativos – Aprendizaje – Subjetividad

ABSTRACT

The learning takes place based on the word and language, in which the Other, when registering, determines the uniqueness of the subject, which will later address a learning process. The learning problem is generated from causes established within the individual and family structure of the dysfunctional child, establishing itself in a general way, from the assumption of a subject with a normally constituted psychic apparatus. In the educational space, a symptom becomes a way to limit the enjoyment of the subject, producing a tie with the symbolic; In the learner, a word can give a name to the symptom, becoming a bodily representation, the symptom being jouissance and significant elements, in which the signifier is the one that surrounds and gives a meaning to the symptom. Therefore, the objective of this work was to consider learning difficulties from a psychoanalytic perspective from the concept of symptom, for a proposal to address these difficulties as a response to subjectivity. For this, the hermeneutical method was used for reading the texts and the clinical method for the analysis of the various interpretations of renowned psychoanalysts who have contributed in the field of the aforementioned research variable.

Keywords:

Learning difficulties - Symptom - Educational processes - Learning - Subjectivity

INTRODUCCIÓN

Ante la máxima de Freud, que referencia a la educación, como una de las profesiones imposibles, se han despertado un sinnúmero de debates sobre cómo encarar las diversas dificultades y problemáticas que se presentan a la hora de “desear enseñar”, por parte de los agentes de la educación. En ese proceso se han develado otros tipos de conflictos, debido el uso de modelos pocos eficaces para abordar ese tipo de inconvenientes que surgen en el sistema educativo, por lo que, desde el psicoanálisis, se ha pretendido generar interrogantes y abordajes que incentiven el análisis sobre el origen de la problemática, para que se barajen posibles soluciones.

Coca y Unzueta (2005) describen que existen diferentes maneras de abordar las problemáticas que preocupan en la actualidad y una de ellas es el fenómeno educativo en sus diferentes aspectos, por lo que las dificultades de aprendizaje en los niños han constituido en los últimos tiempos acreciente interés, su causa, diagnóstico, tratamiento y consecuencias, por esto, el fenómeno educativo entonces puede ser leído desde diferentes discursos y dependiendo desde donde se piense la problemática se definirá su abordaje proporcionando respuestas a las interrogantes que la rodean.

En esa lectura, desde diferentes discursos, han surgido numerosos cuestionamientos, que han limitado el abordaje de los problemas educativos, en la que se han planteado, desde discursos que se generan de las interpretaciones generalizadas, diferentes maneras de darle una solución a los desafíos educativos que presenta el niño; queriendo eliminar el síntoma educativo, darle una forma de trastorno, que ha incurrido en temas como deserción y fracaso escolar.

Elgarte (2009) plantea las siguientes interrogantes: ¿Qué se trasmite cuando se enseña? En el dispositivo pedagógico, ¿solo se enseña lo explícitamente propuesto?, ¿hay concordancia con lo que un docente pretende enseñar y lo que un alumno recibe? Estas preguntas permiten aterrizar en la idea lacaniana de que tal como el analista, el

docente no transmite un saber, sino un deseo, en la que se puede apuntar a las inclinaciones que se dispersan cuando la falta estructural del sujeto puede establecerse, por lo que la transferencia educativa, implica una articulación del deseo con el saber.

Desde el psicoanálisis no se pretende eliminar el síntoma como en la psiquiatría, sino trabajar con el mismo en la relación transferencial; el analista no realiza una categorización de los malestares o sufrimientos que aquejan al paciente, sino que trabaja desde la palabra del sujeto en el encuentro analítico y así se irán produciendo saberes sobre su síntoma (Cerrone, 2016).

Ese orden que se establece en la práctica del profesional orientado por el psicoanálisis, el de evitar la categorización del malestar que incomoda al niño educando, debe ser trasladado y adaptado en el contexto educativo, en el que el agente de la educación permite el espacio para el uso de la palabra, en el acto educativo, que van a ir generando ciertos saberes de su síntoma, que deben ser abordados en el uno por uno, sin estandarizaciones ni adecuaciones de programas de poca eficacia, por lo que en el capítulo I, se abordará la educación desde la perspectiva psicoanalítica, el proceso de aprendizaje, la subjetividad y las dificultades que se puedan presentar en los sujetos educativos.

Daniela Fernández (2018) señala que, se considera el aprendizaje como parte del proceso de constitución vital de un sujeto, que no se circunscribe sólo a lo escolar, y en donde es posible considerar que lo escolar corresponde a uno de los tantos espacios en los cuales el sujeto aprendiente pone en juego su historia y deseo, refiere lo siguiente:

Para la perspectiva psicoanalítica el síntoma constituye un fenómeno subjetivo que no se entiende como el signo de una enfermedad, sino más bien como la expresión de un conflicto inconsciente, entonces, se puede referir que el síntoma refiere también a un saber, del cual el sujeto, dice no saber nada, pero que en el transcurso de la intervención comienza a desplegarse. (p. 76).

Por lo anterior, en el capítulo II de la investigación, se pretende hacer un estudio analítico sobre las variables que se incluyen en el tema de investigación, con las dificultades de aprendizaje, el concepto de síntoma, desde un abordaje desde el psicoanálisis, destacando las intervenciones que se han determinado en el ámbito de la educación, como respuesta a las diferentes dificultades en el proceso educativo, como dispositivos de generación de resultado inmediato y con características de categorización por parte de los actores educativos que lideran las instituciones de educación.

En el capítulo III se destaca la referencia metodológica que se siguió para elaborar el trabajo investigativo, que tiene una orientación cualitativa, en el que se establecen algunos elementos investigativos como la observación y estimación de los contextos de las variables. Por último, se delinearán conclusiones y recomendaciones sobre la temática propuesta, en la que se generen alternativas para el abordaje de las dificultades de aprendizaje que puedan generarse, desde la concepción del síntoma, en la que se auspicie una adecuada transferencia, desde la generación de un lazo social para que se dé el acto educativo.

1. PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. Antecedentes

Las dificultades de aprendizaje, producto de la practica educativa, de ese querer educar, desde una falta por el saber del sujeto, han sido abordadas desde programas estandarizados que han limitado el espacio a la palabra, para que se dé una transferencia educativa y se identifique ese resto, ese anudamiento; eso que hace síntoma en el niño, que intenta aprehender los saberes que recibe por los agentes de la educación.

Las transformaciones de la subjetividad actual en los seres humanos producto de una época que impone el éxito y la felicidad momentáneas, transitando tiempos veloces para las dolencias y cambios cotidianos y recurriendo a fármacos para aliviar de forma rápida estos sufrimientos, conduce a plantearse algunas interrogantes sobre el lugar del síntoma en la actualidad y poder reflexionar sobre esta nueva subjetividad que se trata en las instituciones educativas, en nuevas formas de dificultades de aprendizaje o categorizaciones de los malestares (Cerrone, 2016).

Suescun (2017, p.24) destaca que ya con anterioridad se encontraban diversas definiciones de las dificultades de aprendizaje, unas que se establecían desde criterios etiológicos, es decir, aquellas que tratan de caracterizarlas por su origen o causa, y otras más descriptivas, de carácter operativo, oficialistas o procedentes de asociaciones profesionales, por lo que aquellas definiciones que tratan de apuntar al origen o la causa de las dificultades de aprendizaje provienen fundamentalmente de la medicina y la psicología y contemplan factores neurofisiológicos o neuropsicológicos como originarios de tales dificultades.

Como refiere la autora citada, se ha pretendido abordar, desde diversas concepciones, como orígenes de las problemáticas que se pueden presentar en el proceso de educativo, con resultados pocos eficaces, que han limitado la posibilidad de que el niño supere esas dificultades y pueda continuar con su aprendizaje. Fernández

(2018) se plantea ¿cómo se puede esperar que un niño aprenda contenidos transmitidos por otro social si no se le ha posibilitado la instancia de aprender su propia vida, menciona:

Posibilitar en estos casos este trabajo y conceptualizarlo como relacionado con los problemas de aprendizaje abre una nueva perspectiva en la comprensión de la subjetividad de los niños que han vivenciado experiencias de institucionalización y sobre lo que se comprende o define como aprender, función que no es la mera asimilación de contenidos, sino que implica un trabajo psíquico propio, así como intersubjetivo. (p. 85).

La comprensión de la subjetividad de los niños se debe posibilitar desde el trabajo diario del docente, en la que se enfatizan y se saquen a relucir las situaciones en las que le cuesta al sujeto aprender, en la que se puede posibilitar la transferencia educativa y no solamente la búsqueda de la comprensión o retención de contenidos, que se han establecido como el fin y no el medio, para que se facilite una aprehensión de esos saberes, por el deseo mismo del educando.

Juan Pundik (1999) considera que la actividad, el aprendizaje, la adquisición de conocimientos del niño puede ser estimulada, sin exigencias, sin reproches, sin castigos, con alegría, con paciencia; no como algo que él debe hacer por obligación, sino como el privilegio que se le concede por la aventura de ir haciéndose mayor; en estas condiciones, los padres pueden contar con el niño como permanentes colaboradores en sus tareas de orden, de limpieza, de cocina, de las tareas del hogar en general, entendiendo que, los niños que crecen en un hogar en el que sus padres se quejan continuamente del castigo que les significa su trabajo y sus labores, pueden llegar a desarrollar tendencia a intentar librarse del castigo.

La complejidad del tema educativo, el proceso de adquisición de conocimientos se establece en el hecho de que no siempre el docente, muestra interés en impartir los saberes, sin exigencias, sin reproches y con mucha paciencia, entendiendo que el niño

educando presenta un sinnúmero de situaciones que deben ser abordada desde su subjetividad, desde la particularidad de cada caso, en el que se prioriza la transferencia educativa para que se analice eso que hace síntoma.

Suescun (2017) considera que es en ese punto, tanto en la observación de las manifestaciones sintomáticas como en la escucha del discurso del niño, donde el paradigma psicoanalítico ofrece soporte y recursos para, por un lado, instalar un tiempo de ver, y, por otro lado, ofrece recursos comprensivos para explicar lo que puede estar aconteciendo sin el apremio que lleve a precipitar al diagnóstico o a la clasificación, por lo que la escucha implica un posicionamiento concreto e involucra una premisa básica que es la de dejar de lado el lugar de saber (saber lo que le pasa al alumno) para poder escuchar lo que el niño tiene que decir; sólo de esta manera se puede brindar al alumno la oportunidad de interrogarse sobre aquello que le ocurre.

Por lo anterior, surge como alternativa, la propuesta psicoanalítica, que genere el espacio de la escucha del discurso del niño, donde se dé la transferencia entre el sujeto educando y el agente de la educación, que generen recursos individuales, que den respuesta a eso que causa síntoma y no permite ese momento, en que se le dé un lugar al saber, un instante en el que el niño perciba que es escuchado y pueda ampliarse las posibilidades de superar las dificultades educativas que se presentan.

1.2. Justificación

Las dificultades de aprendizaje, entendidas desde el concepto del síntoma, deben ser analizadas y abordadas desde el discurso de la interpretación subjetiva del niño, del uno por uno en la que se desechen todo tipo de estandarizaciones, con el propósito de que se instaure un espacio de escucha y atención, frente a las problemáticas que surjan como resultado del desarrollo de un proceso de aprendizaje.

Unzueta (2000) refiere que cada vez con más frecuencia se asume la escolarización como una situación problemática, crítica, conflictiva, como un momento

de tensiones y contradicciones no fáciles de resolver, convirtiéndose en un hecho en la clínica, la consulta de los niños por este nuevo síntoma del mundo moderno marcado por el desarrollo de la ciencia y del capitalismo, donde la sociedad se ha vuelto cada vez más tecnificada, exigente y competitiva: el fracaso escolar.

El niño construye su yo identificándose a personajes que admira o ama, adhiriéndose a valores que juzga estimables y que desea adquirir, esto para poder ocupar un lugar en el deseo del Otro, pero en ocasiones la paradoja es que un niño puede ocupar un lugar en el deseo del Otro justamente a costa de tener dificultades de aprendizaje, por lo que estos ideales, con los que un sujeto se conforma o rechaza pueden ser dictados por su entorno sociocultural, o por su familia, ella misma marcada por los valores de la sociedad a la que pertenece (Unzueta, 2000).

La presente investigación se establece en función del análisis sobre las singularidades de las dificultades de aprendizaje desde el concepto del síntoma, sus contextos, sus particularidades y maneras en las que se han intentado abordar, en la búsqueda de encontrar una cura, una respuesta, en las que se ha dejado de lado las necesidades singulares del educando.

Además, se enfatiza sobre el fracaso escolar articulado como una demanda social por parte del sujeto en la que se lo relaciona con la sociedad, que sostiene el discurso de que sí se puede, el éxito social, que interpreta al fracaso escolar como equivalente a decepción en la vida, con toda la angustia que está puede generar.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Pundik (1999) señala que, una de las mayores dificultades que enfrenta la sociedad actual en relación a la crianza de los niños es la declinación de la autoridad paterna (autoridad no es autoritarismo, podría inferirse que es lo opuesto); la palabra autoridad precede etimológicamente de un vocablo del latín que significa “hacer crecer”, el autoritarismo en cambio impide crecer. La autoridad paterna tradicional se apoyaba en la estructura autoritaria de la sociedad y la familia y se fundamentaba en la razón de la fuerza y el peso sancionador de los castigos autorizados por la ley.

Los programas educativos en la actualidad, se llegan a establecer en función de la autoridad de la sociedad, en el uso de la sanción o castigo, impositivos desde las mismas organizaciones públicas educativas, que son los regentes de la misma, los que deberían tramitar de otra manera estas singularidades que surgen en el tema del desarrollo de los procesos de aprendizaje, producto de su entorno sociocultural al que pertenece y que ha ido obturando la posibilidad del uso de la palabra para comunicar eso que angustia, que luego se traduce en fracaso o deserción escolar Pundik (1999) refiere que:

El fracaso escolar, como síntoma, constituye un conjunto de manifestaciones, señales o indicios originados por distintas causas. Psicoanalíticamente una de esas causas puede ser que el fracaso escolar como síntoma sea una transacción inconsciente con carácter de mal menor. No es prudente intentar suprimirlo o curarlo sino antes intentar analizarlo, ya que el síntoma es una manifestación del inconsciente del sujeto, por lo que no es una manifestación voluntaria, consciente, decidida por el sujeto. (p. 22).

Por lo anterior, se presenta como un imperativo categórico, no eliminar, ni curar el síntoma educativo, entendido como una manifestación del inconsciente, sino intentar analizarlo, tratarlo, tramitar eso que genera angustia y que limita en el sujeto, esa posibilidad de decidir participar en el proceso de aprendizaje, desde su singularidad y

subjetividad, para que se genere ese deseo por saber. Por ello, no basta únicamente con crear programas y capacitaciones que idealizan una forma de abordar estos casos, sino que se brinde como posibilidad el abordaje psicoanalítico, que va del trastorno al síntoma.

Según lo anterior, se plantean las siguientes preguntas de investigación:

2.1. General

- ¿Cómo se han constituido las dificultades de aprendizaje desde el concepto de síntoma en los sujetos educativos desde la orientación psicoanalítica?

2.2. Específicas

- ¿Cuál es la identificación de las dificultades de aprendizaje en lo contemporáneo y su representación como un mensaje de malestar del sujeto?
- ¿Cuáles son los recursos teóricos y clínicos del campo psicoanalítico que permiten la interpretación y abordaje de las dificultades de aprendizaje en el proceso educativo?
- ¿Cómo manifiesta su malestar el sujeto del inconsciente desde la dimensión del síntoma que devela lo que se afecta por razón de un aprendizaje?

3. OBJETIVOS

3.1. General

- Establecer las dificultades de aprendizaje desde el concepto de síntoma en los sujetos educativos desde la orientación psicoanalítica.

3.2. Específicos

- Determinar la identificación de las dificultades de aprendizaje en lo contemporáneo y su representación como un mensaje de malestar en el sujeto educativo.
- Identificar los recursos teóricos y clínicos del campo psicoanalítico que permiten la interpretación y abordaje de las dificultades de aprendizaje en el proceso educativo.
- Definir el malestar del sujeto-inconsciente desde la dimensión del síntoma que devela lo que afecta al sujeto en la asimilación del aprendizaje.

4. MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO 1. DIFICULTADES DE APRENDIZAJE DESDE UNA PERSPECTIVA PSICOANALÍTICA

4.1. Dificultades de aprendizaje como el síntoma

Romero y Lavigne (2004) destacan que las dificultades en el aprendizaje se refieren a un grupo de dificultades que frecuentemente suelen confundirse entre sí. Las razones fundamentales de tal confusión son: la falta de una definición clara, ya que existen las dificultades de aprendizaje y los trastornos de aprendizaje, en los trastornos pueden integrarse dificultades en el aprendizaje, sobre todo cuando median aspectos de privación educativa y social, y, en tercer lugar, la heterogeneidad de la población escolar a la que se refieren y esto puede ocasionar confusión, por lo que se realizará una breve descripción de las dificultades de aprendizaje que se presentan en la infancia.

El niño con dificultades de aprendizaje se caracteriza por la presencia de algunos de los rasgos siguientes: desórdenes en los procesos cognitivos (percepción, sensación, atención, memoria, aprendizaje, lenguaje y pensamiento). Estas presentan diferencias sustantivas en la explicación causal, en los procesos y variables psicológicas afectadas y en las consecuencias para los alumnos, sus familias y la escuela. De modo que integrarían tres grupos diferenciados: Problemas Escolares (PE), Bajo Rendimiento Escolar (BRE), Dificultades Específicas De Aprendizaje (DEA) (Romero & Lavigne, 2004).

En cuanto a los problemas escolares que se presentan con regularidad, es la dificultad para la organización del material para trabajar, atención y concentración, ritmo lento de trabajo, afectarse por distractores, aspectos conductuales que afectan al proceso de enseñanza aprendizaje. El bajo rendimiento escolar está relacionado con la falta de presentación de las tareas, tareas presentadas a medias, bajas notas en las evaluaciones, ausentismo al momento de las evaluaciones. Mientras que las

dificultades específicas están asociadas a la escritura, lectura, matemáticas, comprensión lectora.

Las dificultades de aprendizaje desde la categoría psicoanalítica, más allá del proceso pedagógico, lo aborda como un síntoma, es decir que, como toda formación del inconsciente, establece que las fuerzas del inconsciente que actúan a pesar de su voluntad consciente, ya que indica la división del sujeto, en el que existe un sufrimiento psíquico, malestar; entonces que el niño que no aprenda será porque existe cierto conflicto psíquico inconsciente, que impide que aprenda, que hace que se produzca una represión ante el proceso de aprendizaje.

Para Coca y Unzueta (2005) el niño con su síntoma da cuenta que algo no marcha, muchas veces este síntoma revela lo que no anda en la estructura familiar de este niño. Entonces muchas de las dificultades del niño al ingresar a la escolarización o sus dificultades de aprender están en relación a como este niño esté transcurriendo o saliendo de su Edipo, de cómo procese la separación con la madre y su ingreso en el campo de la ley, no solo familiar sino, la ley del grupo social, por lo que el niño debe realizar una reacomodación subjetiva ante el Otro, que consiste del paso de “ser objeto” colmante del Otro a ser un “sujeto de deseo”.

Así, el niño resuelve este conflicto edípico produciendo efectos sobre el trabajo intelectual y mostrando interés en los aprendizajes escolares. Por lo tanto las dificultades de aprendizaje como síntoma del sujeto darán cuenta de este sufrimiento psíquico, de ese malestar que implica la elaboración de este período de crisis para el niño.

4.2. Aprendizaje escolar y sus dificultades: Una mirada psicoanalítica

En la contemporaneidad actual, en la que se destaca la inmediatez y eficiencia en todo proceso, las dificultades de aprendizajes se los llega a catalogar como problemas estandarizados en los educandos, en la que, por lo general, se busca

aplacarlos con las mismas “soluciones” para todos los casos. De manera frecuente, las complicaciones de aprendizaje se conciben como dificultades únicas en el acto de aprender, lo que puede concluirse en el pensamiento de que todo aprendizaje se interpreta como problemático ya que requiere esfuerzo, tiempo e inversión.

Palma y Tapia (2006) señalan que, algunos aprendizajes en personas sin problemas de aprendizaje) pueden ser más difíciles que otros, por lo que un problema de aprendizaje propiamente tal se entiende como una dificultad que el sujeto no puede superar a pesar de los esfuerzos que realiza para aprender, encontrándose un estancamiento persistente del proceso de aprender, concluyéndose que, desde un punto de vista descriptivo, el problema de aprendizaje se evalúa a partir de manifestaciones observables.

Los aprendizajes se dan en función de la palabra y el lenguaje, en la que al inscribirse el Otro, determina la singularidad del sujeto, que más adelante abordará un proceso de aprendizaje.

El problema de aprendizaje, según Palma y Tapia proviene de causas que hacen a la estructura individual y familiar del niño disfuncional, partiéndose de manera general, del supuesto de un aprendiente con un aparato psíquico normalmente constituido, normalidad que es generalmente la excepción y no la regla, es decir, a las dificultades anteriores, hay que sumarles las propias del aprendiente, que, a grandes rasgos, y debido al período etario en el que ingresa a la escuela general básica (5 a 6 años), tienen que ver con el drama edípico y sus intentos, fallidos o exitosos, de resolución.

Durante la pubertad y adolescencia, es un otro quien suministra el conocimiento, en la que el niño inscribe su saber hasta la adolescencia, pero es como si ciertas inscripciones estuvieran escritas en un tipo de escritura que aún no conoce, que permanecen como enigmas que podrán formularse como preguntas o no según las

respuestas del adulto, necesitando el sujeto esta información, ya que es la manera de pensar lo que ya sabe (Palma y Tapia, 2006).

Según el psicoanálisis, el sujeto existe en la medida en que es nombrado, por lo que su existencia en el lenguaje le concede la posibilidad de existir y de hacerse a un lugar en el mundo, desde su singularidad; construyendo ese lugar a partir de las identificaciones a las que el niño accede en el discurso de sus padres y maestros, de su vínculo social.

Cruz (2008) enfatiza que la escuela cómo bien se sabe, cumple una función social en tanto es representante de la cultura; la cual le ha delegado la misión de educar, y para educar, la escuela prioriza la enseñanza. ¿Pero de qué enseñanza se trata? De la enseñanza de los números, las matemáticas y las ciencias en general, convirtiéndose el aprendizaje de las letras en la vía de entrada al dominio de las ciencias.

La autora citada, matiza que se parte de una premisa desde la propuesta de intervención psicopedagógica desde el psicoanálisis: saber y conocimiento, no son equivalentes, aunque es precisamente por la vía del saber que se llega al conocimiento. Decir que saber no es conocer, significa que del lado del saber emerge el ser del sujeto, y del lado del conocimiento se ubica la ciencia, la cual padres y maestros se esfuerzan por transmitir al niño; no obstante, esa transmisión no es fácil, es bastante compleja, está cargada la más de las veces de tropiezos y angustias (Cruz, 2008).

Ramiro (2005) refiere que, a partir análisis académicos dentro del proceso educativo, se puede afirmar que la modalidad enunciativa que prevalece en la mayoría de los discursos es la manipulación, es decir, un hacer que modifica a otro hacer. Lo significativo del caso es que podría pensarse al discurso pedagógico como una modalidad veridictiva, en donde el enunciador construye su discurso como creíble. Algunos docentes recurren a una variedad de artificios retóricos, como la enunciación enunciada y la enunciación citada, para ilustrar la temática que enseña. Sin embargo,

ella interviene desde la modalidad factitiva en tanto que les pide a sus alumnos que copien, que realicen una tarea, etc.

En este sentido el discurso pedagógico se presenta no sólo como una variedad del discurso universitario, sino también del amo, en la que se somete a la voluntad del Otro. No es sólo saber lo que se les ordena a los estudiantes, sino también escribir, sentarse, callarse, hablar... con esto se actúa sobre la mente y el cuerpo de los individuos, dejando a un lado su singularidad que lo hace diferente a los demás. En estos tiempos el hecho de enseñar y aprender se convirtió en una cuestión compleja, especialmente por las problemáticas propias de la época y a la que tanto alumnos como profesores no son ajenos. En este punto se puede plantear que el docente tenga sobre sí la tarea de crear el deseo de saber, en la que, las tesis de Lacan son importantes porque el deseo depende de circunstancias subjetivas que están en el espacio de la intimidad de cada sujeto, y de la cual sólo él es responsable (Martín, 2005).

4.3. La educación desde el psicoanálisis

Ulloa (2010) indica que la educación, vista de forma general, se podría entender como una actividad que involucra ciertas dimensiones antropológicas, con vistas a un pretendido y constante perfeccionamiento introductorio del sujeto en el mundo de la humanidad; por lo que la educación más bien ha de aparecer como introducción en el mundo de un individuo que a partir de entonces, adquiere carta de ciudadanía como miembro cabalmente reconocido de la especie humana.

La educación es un constante proceso introductorio del individuo en el mundo, convirtiéndose en una institución encargada de sostener las posibilidades del sujeto en términos de su regulación sociocultural, en la que confluyen procesos como diferentes momentos moleculares, por lo tanto, Ulloa (2020), menciona que:

Educar; en tanto que momento de reflexión en torno al devenir que de lo humano acontece en la educación. Este momento estaría compuesto por la

pedagogía, la cual conlleva aquellas teorías, métodos y problemas que se suceden en los procesos de enseñanza-aprendizaje, todos ellos vistos, planteados o abordados según cierta antropología, en la que implica, pues, cómo el ser humano es entendido y atendido en la Educación. (p. 140).

La educación es una práctica llamada a generar las subjetividades que puedan cumplir el proyecto social de las sociedades, por lo que penden de un proyecto, de unas prácticas de un lenguaje instituido que las forma en, por y para él; siendo en esta perspectiva las tareas imposibles (gobernar, educar y psicoanalizar), en sí mismas paradójicas (Ramírez, 2008).

Una mirada psicoanalítica en la educación, requiere la vivencia de un estilo, a una concepción del mundo y a una ética que permea los vínculos establecidos con los otros; instala a los educadores como pretexto y soporte de la pregunta del estudiante que lo conminará a explorar su mundo, a sostenerse como investigador y a hacer las construcciones que de su actividad se deriven, no está en la función educativa el juzgamiento de las prácticas, la enseñanza de los deberes (Ramírez, 2008).

Sigmund Freud (1991), subraya que es, en esta fase del desarrollo del joven, cuando se produce su encuentro con los maestros, en la que se comprende la relación con los profesores de la escuela secundaria aquellos hombres, que ni siquiera eran todos padres, se convirtieron en sustitutos del padre, por eso se aparecieron, aun siendo muy jóvenes, tan maduros, tan inalcanzablemente adultos; ellos salieron al encuentro con la ambivalencia que habían adquirido en la familia.

En ese encuentro con el maestro, se llegan a convertir en una extensión del respeto y estatuto del padre de la familia, y que llega a ser receptor de actitudes y cuestionamientos con los que el sujeto educando está acostumbrado a abordar, a su padre carnal, generándose una transferencia, que posibilite el acto educativo, en ese encuentro entre el sujeto y el Otro educador. Tres (2012) señala que, al igual que en la clínica, es una de las paradojas que apuntan a la transferencia, donde hay dos

subjetividades en juego, pero donde ni el analista ni el educador impondrá sus deseos, sino que intentarán que el paciente o alumno descubra y gestione su propio deseo.

En ese proceso de permitir que el sujeto educando manifieste y tramite su propio deseo en la que se puede taponar el normal desarrollo del proceso educativo, por lo que inevitablemente, para que se produzca una transmisión de saber, una transferencia debe de haber sujetos y es en el contexto relacional donde se podrá llevar a cabo la educabilidad, lejos de la omnipotencia, la objetivación y el dogma en la que se quiere encasillar la educación, con cuestionamientos y “soluciones a corto plazo” que impedirán un lazo social educativo, recordando que educar también es prohibir, inhibir y reprimir, interiorizando la norma de que todo no se puede; “la prohibición del incesto, la castración que permite el paso del placer a la realidad, del deseo primitivo o bruto al deseo dominado, socializado e integrado”, sin embargo, existe la antítesis irreconciliable entre sexualidad y civilización, entre naturaleza y cultura que se tiene que aprender a tramitar (Tres, 2012, p. 73).

Hay que recordar además que, el niño llega a la escuela con un lenguaje logrado y construido de las relaciones familiares y de su medio social, convirtiéndose en sujeto en el momento en que adquiere la habilidad de usar dicho lenguaje, en su relación con el maestro y con sus pares, en esa relación de lo real con el otro, lo imaginario es que materializa el deseo mediante el discurso. Tres (2012) destaca que, es en la escuela que se genera la relación profesor- alumno, la relación con el Otro, por lo que el acto de saber siempre supone que haya otro que enseña; no hay enseñanza sin profesor. En psicoanálisis, el aprendizaje se enfoca a la relación profesor-alumno y no a los contenidos, debido a que esa relación puede favorecer la condición o no para el aprendizaje.

Desde el Otro, es que el sujeto posee un lenguaje y es desde el Otro que el sujeto piensa; nadie piensa desde su ego y desde su sí mismo, sino que lo hace a partir de lo que recibe por tradición desde el Otro constituyendo la subjetividad, que es necesaria para que se resalte su singularidad, como sujeto educando, en el proceso de aprendizaje.

4.4. Complejidad de los problemas de categorización y aprendizaje contemporáneo.

El aprendizaje es un proceso básicamente transformador y humanizante, debido a la necesaria figura de otro que lo posibilite. Rimoldi (2014) refiere que la presencia e importancia de ese otro no radica en que sea poseedor de un saber que “vuelca” en aquel que no lo posee, que recibe a modo de dogma lo que ese otro le da; la importancia de ese otro, que sí puede tener conocimientos que otro sujeto no, pasa por el carácter vincular del aprender, por un proceso de elaboración conjunta, crítica, que es posible a partir de la presencia de otro humano, como ya ha sido referido.

La autora destaca que para Freud (1905/1992b), el funcionamiento intelectual encuentra su origen pulsional en la denominada “pulsión de saber”, la cual iniciaría su actividad entre los tres y cinco años, y cuya acción se corresponde a una manera sublimada del apoderamiento empleando la energía de la pulsión de ver. En cuanto a la puesta en funcionamiento de la referida pulsión, se llega a establecer por intereses prácticos, no teóricos, como por ejemplo la llegada de un niño (usualmente un hermano) o por el funcionamiento de su propio cuerpo; en función del miedo de que ese nacimiento lo prive de amor y cuidados, el niño se torna reflexivo, siendo el primer problema que lo ocupa poder conocer de donde provienen los niños (Rimoldi, 2014).

En el mismo contexto, Álvarez (2012) recalca que en la actualidad las modalidades de abordaje de los problemas de simbolización y aprendizaje son sumamente diversas porque parten de conceptualizaciones diferentes de las relaciones entre los procesos psíquicos que constituyen la subjetividad y aquellos que caracterizan el pensamiento lógico y la apropiación de los objetos de conocimiento en la institución escolar.

El concepto de "subjetividad" es controvertible, recibe definiciones diversas, que parten de distintos modelos de interpretación, según el paradigma con el que se lo aborde. Por ello, algunos consideran que la trama subjetiva y la producción cognitiva

son procesos independientes tanto en su origen como en su despliegue, que solo presentan algunas intersecciones cuando factores emocionales perturban el desarrollo del pensamiento lógico, por lo que, tanto la realidad psíquica como la social son heterogéneas y cambiantes y en sus características está el querer transformarse y perpetuarse, simultánea y constantemente:

Y esta tensión atraviesa tanto el despliegue de la subjetividad singular en el mundo privado, como el de las instituciones en el espacio público, ya que las ofertas simbólicas de la cultura son complejas y contradictorias, pero no lo explicitan de esa manera. Por ello, la posibilidad de los sujetos de representarse a la realidad en forma compleja, requiere de un trabajo propio capaz de reconocer sus propias conflictivas. La elaboración de las conflictivas subjetivas impone la necesidad de construir sentidos propios, que funcionan como respuestas creadas, que van más allá de la repetición de relatos copiados. (Álvarez, 2012, p. 4).

Otros factores que se presentan en el proceso educativo, es que la modernidad y la tecnología está siendo un obstáculo en la interacción entre los seres humanos, cada vez hay menos contacto físico y cada vez, vemos menos intercambios simbólicos, entre adultos y niños, y una transmisión de un deseo, llevando a la falta del mismo; siendo que la familia es la que predomina en la educación inicial del sujeto, reprimiendo los instintos del mismo y le imparte la adquisición de la lengua. Por ello, la entrada al lenguaje hace que se borren los instintos y aparezca la demanda, el deseo, siendo la familia quien posibilita la transición hacia el mundo enseñándole la cultura, las normas, etc. (Arteaga, 2015).

La misma modernidad es la que incide directamente en la subjetividad y se lo evidencia claramente en la escuela, en la falta de deseo que presentan los alumnos, en la falta de deseo hacia el saber, ya que todo está inventado para ellos o están muy ocupados gozando de la tecnología; esa satisfacción inmediata del goce a través del consumo, contribuyendo para que exista un declive de la autoridad: el significante

Nombre del Padre ya no existe, por ende el sujeto se agarra de identificaciones imaginarias que realizan o van construyendo y son características propias de la época (Arteaga, 2015).

4.5. Aportaciones del psicoanálisis a la interpretación y abordaje de dificultades de aprendizaje

A pesar del gran abanico de técnicas y recursos didácticos o educativos que se generan en la actualidad, no se enfocan por lo general, en las dificultades de enseñanza y aprendizaje por parte de los involucrados en el acto educativo, quedando algo sin significar, lo que ratifica la postura de Freud que educar, junto con gobernar y analizar, es una de las tareas imposibles; porque el aprendizaje presume, en su trastorno, un malestar en la medida que produce que el sujeto no pueda transformar la realidad ni ser creativo.

Así, se establece un problema de relevancia social, porque las posibilidades de pensar un futuro en relación a un pasado y a un presente, existe en la medida en que se es capaz de aprender de la experiencia, de los errores y de sus efectos; en términos prácticos, la problemática del aprendizaje, desde una mirada clínica, implica tener en cuenta la singularidad del sujeto (Palma y Tapia, 2006).

La intersección entre psicoanálisis y política” se plantean la interrogante ¿Qué significa educar? Si bien desde el psicoanálisis se afirma que educar es un imposible, partimos de que este imposible supone aceptar que no todo se puede enseñar, que no todo se puede transmitir, que los resultados no son siempre los que se esperan; aun así, ¿Es posible una experiencia educativa que habilite pensar otra manera de ser con los otros? Sánchez *et al.* (2016) plantea lo siguiente:

Desde la perspectiva psicológica situacional, cuando se hace referencia al sujeto, se destaca que las prácticas, mediadas por instrumentos culturales- especialmente el lenguaje- es situacional, por ello la atención a las situaciones,

a las actividades que involucran a los sujetos, cobra particular relevancia, por lo que las categorías de “niño con problemas de aprendizaje”, “niño con problemas de conducta”, “repetidor”, etc. son construcciones específicamente escolares; que se construyen en el contexto de la escuela y que por fuera de ella no tienen sentido. (p. 324).

Entonces, las situaciones que se puedan establecer en la escuela, en todo el contexto educativo, son construcciones que deben interpretarse como escolares, que no tienen un sentido fuera de ella, ya que la escuela se establece como un sistema característico de actividades, que pueden desentonar con las costumbres o cultura de todos los estudiantes. Por esto, las autoras citadas se plantean, ¿por qué entonces suponer que la subjetividad de los alumnos se constituiría por fuera de la escuela y así, desde afuera, llegaría a las aulas? ¿Por qué suponer, por ejemplo, que sólo los factores socio-familiares determinan las posibilidades de aprendizaje escolar; desatendiendo a la situación áulica donde dichas posibilidades son o no habilitadas, promovidas, generadas?

Palma y Tapia (2006) recalcan que, desde la teoría psicoanalítica, el problema de aprendizaje podría ser definido en términos de una desinversión del objeto de conocimiento, por lo que este objeto no puede ser ni totalmente idéntico a la huella mnémica ligada a la primera experiencia de satisfacción (pues no habría trabajo psíquico, ni crecimiento del aparato, ni posibilidad de conocimiento), ni totalmente diferente a ella (ya que no despertaría interés). En este sentido, tal desinversión de objeto se puede relacionar con un trastorno en los vínculos primarios ligados a la oralidad; por ejemplo, el recibir el conocimiento se relaciona con el alimentarse, con asimilar, con dejarse penetrar.

Por lo anterior, hay un elemento primordial en la base del deseo de saber y es que, como en todo deseo, algo se debe percibir como faltante para que se pueda desear. ¿Cómo desear lo que ya tenemos? Cuando el deseo encuentra lo que quiere, se dirige

rápidamente hacia un nuevo objeto, constituyendo una cadena que se recorre a lo largo de la vida:

Pero, ¿qué será entonces lo que ha de ocupar este lugar de la falta cuando tratamos de ubicar allí el saber escolar o el saber intelectual? Lo que usualmente encontramos es que el niño o el adolescente estudian para complacer a sus padres o profesores, de quienes esperan reconocimiento, sin embargo, en cuanto se les deja solos, caen rápidamente en las pasividades contemporáneas (televisión, juegos electrónicos, historietas). (Palma y Tapia, 2006, p. 100).

Medeiros (2014) ratifica que estudiar las dificultades de aprendizaje desde el psicoanálisis, implica reconocer que dicha concepción teórica no es hegemónica ni unitaria, permitiendo encontrar, según Freud, una amplia gama de modelos metapsicológicos con respecto a la modalidad de pensar el psiquismo humano, por lo que para hacer un estudio psicoanalítico sobre las dificultades de aprendizaje, es preciso hacer un recorrido sobre la génesis del pensar para este modelo explicativo de la mente humana, con especial énfasis en la modalidad de construcción del psiquismo.

La inteligencia, el pensamiento y el aprendizaje, no pueden estudiarse como entidades aisladas del sujeto, es por ello que, se considera la idea de entenderlas como productos de la particularidad del sujeto, siendo necesario acudir a su historia singular de construcción psíquica, en la que la dificultad de aprendizaje, se estudia como una modalidad no adecuada de construcción del pensamiento que comienza a formarse en el vínculo temprano, y, puede causar consecuencias psíquicas futuras, observable como una ulterior dificultad para aprender (Medeiros, 2014).

4.6. Constitución subjetiva en el contexto educativo.

Tomalá (2015) considera que el psicoanálisis apunta a lo singular y la pedagogía no, debido a que la educación es para todos: para el grupo, para lo universal;

por ello, un pedagogo que esté sensibilizado con el psicoanálisis puede encontrar que ese niño con dificultad está marcado por un significante o porque hay la presencia de un sujeto que lo mira y lo hace poner nervioso, es decir, hay una dificultad subjetiva que se traduce como un fracaso escolar, por lo que el psicoanálisis trabaja sobre la causa que hace de ese niño el protagonista del fracaso escolar.

Para el psicoanálisis lo que primero está en relación con el agente de la educación es el docente, siendo el que se pronuncia desde el primer momento a través del lenguaje hacia el educando, entrando en juego el deseo de este agente, de querer educar, de querer dar información, de inventar la articulación de lo general con lo particular, provocando el enganche con el sujeto que genere el acto educativo.

En el proceso de enseñanza aprendizaje, no se trata sólo de transmitir contenidos hacia los estudiantes, ya que involucra mucho más allá de esos conocimientos que el docente pueda tener; en el que el deseo del docente es el que sus estudiantes, aprendan todo en cuanto a las actividades desarrolladas para su formación y educación académica y moral, algunos con disposición a aprender, que tienen toda la voluntad objetiva de querer acaparar los conocimientos que se les vaya a impartir, y otros que no (Tomalá, 2015).

En este contexto, Medeiros (2014) matiza que en el inconsciente se encuentran los hechos traumáticos o vivencias que no pudieron ser elaboradas y reprimidas, que serán los causantes de que el pasaje al proceso secundario sea precario, debido a que en él se originó una construcción simbólica limitada, por ello, entrar al mundo simbólico implica que el niño pueda acceder a la simbolización de los objetos externos adquiriendo la capacidad de pensar, en la que la dificultad de aprendizaje se produce en este primer medio y por ello estas son consecuencia de un fracaso de la represión originaria.

Es así como, se trastorna cualquier o todas las áreas del conocimiento que generan dificultades en el aprendizaje, que se podrá percibir en la pérdida de curiosidad y del

deseo de los niños para adaptar algo nuevo, siendo que esta curiosidad y deseos de saber se generan cuando el niño logra separarse psíquicamente de las figuras parentales, lo que le permite poder diferenciarse de los otros y lo habilita a adquirir el conocimiento (entiende que el mismo, se puede adquirir de otro), sucediendo que la pulsión se puede activar por el enigma que se funda frente a la angustia del no saber y llevando al sujeto a que intente resolverlo por sí mismo por ello:

Los problemas de aprendizaje muchas veces provienen de no poder relacionarse con lo exterior, y remiten a fallas en la producción simbólica, lo que hace que la dificultad deba ser comprendida desde la singularidad del niño (historia). Por último, y por todo lo antedicho, el aprendizaje y sus dificultades tendrían que ser pensados desde esa historia singular, y no sería viable pensar en dificultad de aprendizaje sino, en el niño singular que muestra dicha dificultad. Esto hace que la misma no sea vista como negativa, sino que se entiende que estos niños presentan una particular forma de aprender y que puede reconstruirse con un nuevo vínculo con el otro a través de los aportes psicoanalíticos. (Medeiros, 2014, p. 40).

Walker (2019) destaca que frente a realidades que a veces son tan poco felices, los llamados sujetos pedagógicos conforman experiencias significativas para estar y habitar la escuela, pero también, y no menor, el mundo que se vive, en el que las relaciones pedagógicas que se gestan adquieren mayor relevancia por lo que estas mismas producen. Es la escuela la que se conforma como espacio privilegiado para producir sujetos, siendo esta una operación inherente a las prácticas educativas, aquello que se construye en los vínculos pedagógicos y la centralidad del lugar adulto en la escuela.

De esta forma, se remarca que lo subjetivo está atravesado por las situaciones y por la época, por representaciones y significaciones del mundo, por modos históricos de conformación de sujetos, por acontecimientos sociales, políticos y culturales que configuran a los sujetos a la vez que son configurados por ellos, trayendo implícito entonces la apropiación e interpretación que los sujetos realizan de su mundo, de su

realidad y cómo intervienen en la misma; esta es una operación singular, particular y heterogénea, que se despliega en dimensiones institucionales y colectivas; por eso, la subjetividad no es individual, sino que tiene una estrecha relación con otros, es grupal, es vincular (Walker 2019).

4.7. De la subjetivación a la apropiación en los problemas del aprender

En la actualidad, el contexto escolar enfrenta un desafío al gestionar el inicio de un camino de búsqueda que admita albergar educandos cuyas subjetividades se exteriorizan como diferentes y confusas, apelando a la necesidad de encontrar modos de ser y estar que se ajusten a cada situación particular, favoreciendo a que se sostenga su permanencia dentro de la institución, sin dejar de lado la función que los convoca: la enseñanza; proceso que no resulta tan fácil de recorrer porque expone a los agentes de la educación de frente con lo que no se puede, aquello que no se sabe muy bien qué hacer, tornándose como algo imposible de tramitar.

Pellegrini y Schiavetta, (2016) refieren que el foco de preocupación de los adultos que conforman la comunidad escolar ha dejado de ser aquello que tiene que ver con el contenido a enseñar y los modos de hacerlo; en cambio su atención está puesta en aquellos estudiantes que presentan características que los hacen diferentes a lo que ellos esperan educar. Las aulas son diversas, ajustándose a lo que se imaginan los docentes, mientras que otras se alejan enormemente presentando complejas dificultades: niños y jóvenes diagnosticados y medicados y con modos poco usuales de ser y estar en el aula, conformando una heterogeneidad que demanda de los adultos, que allí se encuentran, movimientos profundos que los restituyan más allá de lo que se pretende que aprendan o sean con los otros.

En este sentido, el sujeto se ve confrontado con el influjo de lo irracional, lo que se hace manifiesto en cuanto que como seres singulares se está sujeto al Otro cultural en cuyo seno se nace y que marca, demanda, habla a través de uno.

La inmensidad de la ignorancia frente a la minucia del saber, la subsistencia del caos, el azar, el riesgo, al lado de la predictibilidad, en la que la vida de sujetos vulnerables, fragmentarios, en permanente cambio, obliga a tolerar el vivir sin saber, y aun así se sigue a la búsqueda del conocimiento posible, del acercamiento a verdades que coadyuven a dar sentido a nuestra existencia, así sean éstas parciales y provisorias, a ello Ruiz y del Campo (2009) refieren que:

El saber sobre la subjetividad, sobre el sujeto, es un saber que va más allá de la racionalidad, que desemboca en lo inexpresable, lo desconocido, pero vivenciable, registrable, movilizante de nuestras vidas y ligado al goce. El sujeto es oscilante entre la urgencia de la carne y el continente del lenguaje, entre la sensación y la palabra, entre el caos creativo o destructivo y las tramas de sentido con las que nos ayudamos a seguir viviendo; por lo que se va de lo ignoto a lo simbólico, de la imaginación a la apertura vitalizante o letal, y en ese ir y venir entre los diversos anclajes del ser, se investiga, se gesta explicaciones que se califican de científicas acerca de las formas de vida y del ser. (p. 42).

Kachinovsky (2017) destaca que el saber no sabido, ligado al sin sentido, pero anudado a la verdad del sujeto, es el que surge a partir de una falta en el orden del ser; es el que se hace presente en una dimensión enigmática del saber, en calidad de incógnita que interpela al sujeto, por ello, cuando lo que se pone en juego es la institución del saber, conviene recordar que la ciencia circula y encuentra su razón de ser en torno al no saber, al vacío de saber, ya que el científico se ocupa más de la pregunta que de la respuesta; su mayor desafío consiste en dar con la interrogante adecuada, por lo que no debe confundirse el saber con la adquisición de contenidos, el saber con el conocer, ya que el saber que se origina en una falta de saber precipita a su vez movimientos deseantes orientados en el objeto de conocimiento.

El saber tiene, asimismo, una dimensión imaginaria que se expresa en términos de posesión, localización y circulación. La supuesta posesión o localización del saber

remite a dos preguntas: quién lo detenta o dónde se lo encuentra, por lo que estas preguntas pueden dar lugar a las más variadas situaciones de tensión, en particular cuando se lo figura condensado en un determinado personaje o lugar, cuando no hay circulación posible, ya que quien lo detenta no es concebido como un representante del saber, sino como el saber mismo, en virtud de una pérdida del como si, y el lugar del saber no es un derrotero a alcanzar (ideal del yo), sino una fortaleza inasequible (yo ideal).

Las consideraciones precedentes permiten pensar lo educativo en general y los problemas escolares en especial, escapando al clásico concepto de aprendizaje y a sus lazos filiatorios (experimentalismo, conductismo, cognitivismo), habitando en el tránsito por otros circuitos de interlocución que descentran la cuestión de lo meramente cognitivo e impulsan a especificar las preguntas del psicoanálisis sobre el hecho educativo (Kachinovsky, 2017).

4.8. La modernidad y las dificultades en los procesos de aprendizaje

Uno de los contextos de la vida cotidiana del ser humano, es el relacionado con la problemática educativa que hoy en día es uno de los temas que adquiere dimensiones importantes dentro del que hacer de la psicología, en tanto cada vez con más frecuencia la escolaridad se sitúa como una problemática crítica, conflictiva y con contradicciones no fáciles de resolver.

En el psicoanálisis se manifiesta desde la particularidad, del caso por caso, a las diversas demandas del mundo de hoy, el de la globalización, a partir de las lecturas que puede efectuar desde su presunción de estas problemáticas que aquejan al sujeto en la contemporaneidad, por lo tanto, Coca y Unzueta (2005), resaltan que:

En el sentido que la contribución fue dar un enfoque clínico de las dificultades de aprendizaje más allá del problema de educación y terapia de readaptación al medio escolar, es el aporte sobre la dimensión subjetiva. Es decir, la dimensión

del sujeto del inconsciente que puede manifestar su malestar, conflicto psíquico en el estatuto de síntoma, en tanto producto del trabajo inconsciente que revela algo que afecta y confiere a la historia del sujeto. (p. 3).

Por lo tanto, para referirse al síntoma que presenta el sujeto, se debe indagar en la longitud de desarrollo del conflicto, es decir, la parte inconsciente no resuelta puede generar las mayores dificultades en el ser y alegando el antagonismo instintivo con los seres paternos.

En la actualidad la función paterna no funciona como lo sucedió hace siglos, produciendo síntomas de una desorientación, en los que se presentan goces que son mucho más difíciles de comunicarse por medio del lenguaje y las palabras; son goces sin articulación con la barrera de la ley, no hay separación entre goce y ley; hay una insatisfacción constante en los sujetos debido a la sobreproducción de objetos en el mercado; lo que ocasiona que el sujeto siempre este queriendo nuevas formas de goce (Arteaga , 2015).

En este argumento, la preocupación hacia la indiferencia por parte de los estudiantes hacia su desempeño académico y bajas calificaciones, preocupa mucho a los educadores, quienes son los primeros en detectar cualquier bajo rendimiento o problema que presenta el estudiante tanto físicas como emocionales. Es sabido hoy en día que la educación está siendo tema de gran interés para la sociedad, ya que no sólo es causa de preocupación y polémica, sino también trata de buscar soluciones rápidas y efectivas, por lo que existe un sobre diagnóstico basados en la ignorancia, ya que solo se fijan en los rasgos visibles del sujeto, dejando de lado la estructura subjetiva de la persona; dentro de esa también está el mal uso de la psicofarmacología, con el fin de controlar a la persona, de callarla (Arteaga, 2015).

Fernández (2018) recalca que es a través de la falta propia del lenguaje, en la que el niño se inscribe en la dimensión del deseo y así desplaza su deseo en distintos objetos metonímicos y metafóricos, por los cuales intenta desplegar una respuesta en

torno a esta falta, movilizándose y movilizándolo su deseo en estas instancias, movilizándolo por otro significativo, siendo posible considerar que todo deseo, en tanto movimiento, implica la búsqueda de un objeto; el aprehender distintos objetos que busquen poner un símbolo a esta falta, tomando lugar el lenguaje, que buscará facilitar la inscripción del sujeto en tanto sujeto deseante que gracias al lenguaje recubre esta falta, pero no logra suplirla.

Así, el deseo involucrará de alguna forma u otra siempre un deseo de saber, de buscar y de aprender, como las interrogantes y las ausencias del conocimiento que el niño va afrontando desde los primeros instantes de su vida y en las cuales acude a otro con el cual busca enlazar el lenguaje con su aprender. Esta relación se dará en el desarrollo de toda la infancia y se prolongará hasta la adolescencia y adultez, siendo componentes de los primeros momentos en los cuales se da este vínculo de saber y falta con el otro mediador.

De este modo, el síntoma surge como una modificación patológica de las funciones psíquicas vinculadas al aprendizaje, por esto, el saber y el aprender responden a coordenadas históricas del estudiante. El aprender se encuentra mediado por otro, quien al inicio se representa por los padres o cuidadores y que posteriormente se corporizan en la cultura escolar por los docentes, testigos de este proceso complejo que en muchas ocasiones queda encapsulado en el mero acto de aprender como reproducción, o en la evidencia del aprender a través de la calificación o nota, cuando subyacen a este proceso las funciones psíquicas descritas (Fernández, 2018).

CAPÍTULO 2: FUNCIÓN DEL SÍNTOMA EN LA DEMANDA ESCOLAR

4.9. La noción del síntoma psicoanalítico y su identificación en el sujeto educativo

Lacan (2006) destaca que, puesto que el sujeto es lo que un significante representa para otro significante, se necesita mostrar, por su insistencia, que en el síntoma uno de estos dos significantes encuentra su soporte en lo simbólico; en este sentido, refiere Lacan, en la articulación del síntoma con el símbolo no hay más que un falso agujero.

El síntoma es un mensaje, velado para el sujeto que no lo registra como propio sino como un cuerpo extraño, extraño a él, siendo una metáfora, es decir una concentración de deseos en conflicto; y la enfermedad no puede ser dilucidada por los síntomas Pero, por otro lado, “el síntoma subsiste en la medida en que está enganchado al lenguaje, por lo menos si creemos que podemos modificar algo en el síntoma por una manipulación llamada interpretativa, es decir, que actúa sobre el sentido” (Lacan, 2006, p. 40).

En la actualidad existe una extensa área de síntomas y fenómenos que se manifiestan en el cuerpo, que conciernen tanto a la clínica médica como a la clínica psicoanalítica, por lo que, las dos abordan lo patológico a través del síntoma, pero recortan distintos reales y proponen incidencias y tratamientos diferenciales del cuerpo y del goce, siendo necesario abordar un estudio diferencial de la noción de síntoma en torno al signo-semiológico y en torno a la letra respectivamente.

Miller (2002) refiere que, por el hecho de tener un cuerpo, el hombre también tiene con los cuales ya no puede identificarse más. Incluso en la falta de identificación se encuentra aquello que concierne a lo que en general se presenta como una disfunción que destaca el relieve del síntoma, por lo que no es posible identificarse a él, salvo si

se recurre a un psicoanálisis, en el que una de las salidas, cuando se ha renunciado a todo, es identificarse con el síntoma que queda, suponiendo entonces que para tener síntomas hay que tener un cuerpo, no es necesario ser un cuerpo, y que para identificarse la lengua da testimonio, por ello, el síntoma en estado natural, el síntoma que no está desnaturalizado por un análisis, manifiesta que no podemos identificar al hombre con su cuerpo.

La clínica psicoanalítica no se opone ni excluye a la clínica médica; sino que, por el contrario, la continua, restituyendo la condición de verdad y de goce del síntoma que el discurso de la ciencia suprime, sosteniendo que los saberes hacen sistema y los discursos compiten, no habiendo intersección posible entre medicina y psicoanálisis sino en el espacio de inconsistencia de saber, del límite del saber de uno y otro (Kelman, 2012).

En la clínica psicoanalítica, el síntoma adquiere una dimensión de verdad que proporciona una perspectiva totalmente diferente en relación con la responsabilidad subjetiva y al contexto de una cura, es decir, que el sujeto siempre es responsable de su problemática particular y de su posición de goce en la estructura, lo que le permitirá situarse de otro modo ante lo que es fuente de su padecimiento y clave de su cura. Kelman (2012) refiere que:

De modo consecuente con la lógica explicitada, la potencialidad de la clínica psicoanalítica se sustenta en la noción de síntoma que le es propia, en tanto esta articula el síntoma con el goce y con la verdad a través de la letra, lo cual justifica que en este texto se proponga la noción de síntoma-letra; un síntoma que vale en tanto escritura de una verdad del sujeto no accesible directamente sino a través del discurso. (p. 42).

En el espacio educativo, un síntoma se convierte en una manera de poner límite al goce del sujeto, produciendo un anudamiento con lo simbólico; en el educando, una palabra puede dar nombre al síntoma constituyéndose en una representación corporal,

siendo el síntoma goce y elementos significantes, en la que el significante es el que rodea y le da un sentido al síntoma.

Hegoburu (2014) ratifica que el síntoma constituye un patrimonio del sujeto, se produce porque es la forma que tiene de acceder a lo consciente, si no fuera así se tornaría en una representación insoportable para el sujeto. Para este autor el síntoma es lo que permite que un análisis se torne posible. El psicoanálisis toma al síntoma como inserto en el campo del lenguaje lo que constituye su materialidad, así consigue un estatuto diferente al fisiopatológico. Para el psicoanálisis el síntoma constituye la manifestación de un cuerpo psíquico donde adquiere un valor de símbolo. Esto le da un carácter de representante, de articulable, de sustituible y desplazable, es productor de sentidos y porta un saber inconsciente, se aprehende su causa al hacer hablar al sujeto.

La autora asevera además que el síntoma para el psicoanálisis requiere que el sujeto lo reconozca como propio y que le produzca un malestar; el sujeto debe suponer que mediante el habla puede descifrar su sufrimiento, por ello a medida de que el educando haga un despliegue de los significantes que se encuentran implicados en su síntoma, la causa aparece en el campo del Otro, en el que se encuentra también el agente de la educación, el cual es el encargado de la resistencia.

4.10. Inhibición pulsional y síntoma en los procesos educativos

Lacan (2006) refiere que el síntoma en la medida en que nada lo liga a lo que es la lengua misma en la que él sostiene esta trama, estas estrías, este trenzado de tierra y aire, por ello, el síntoma es puramente lo que condiciona la lengua; se debe resaltar, no solo la limitación del síntoma, sino de lo que hace que, por anudarse al cuerpo, es decir a lo imaginario, por anudarse también a lo real y, en tercer lugar, al inconsciente, el síntoma tenga sus límites.

El síntoma está ligado directamente a la causa de la enfermedad, ya que, así como no hay diferenciación entre reprimido y retorno de lo reprimido, tampoco la hay entre la represión y su síntoma, por lo que desde la perspectiva del psicoanálisis de orientación lacaniana, la confianza en el síntoma es inherente a la noción de causalidad psíquica, asintiendo que el síntoma no es un desecho, sino una formación que obedece a ciertas reglas, constituyendo la enfermedad y al mismo tiempo, el intento de curación que el propio sujeto del inconsciente lleva adelante (González, 2013).

En la búsqueda de las causas y en la dirección de la cura, debe darse prioridad al síntoma, un fenómeno más estructurado que el estado de ánimo o afecto que lo acompañe, implicando que su clasificación puede responder a criterios muchos más estrictos que los descriptivos comportamentales, por lo que la confianza en el síntoma que postula el psicoanálisis, así como los cambios de síntomas que ha promovido la llegada del nuevo siglo, hace necesario el estudio del síntoma, como forma de orientar en las particularidades actuales que la clínica plantea (González, 2013).

Las partes elementales de la triada educativa (padres, docentes), deben asumir la responsabilidad de producir la atención del que aprende y la de reconocer al mismo tiempo la dimensión de su responsabilidad a través de la creencia en sus capacidades, ya que el deseo de aprender no puede obligarse; por el contrario, se potencia si se cuenta con otro que sea capaz de visualizar al sujeto del aprendizaje como sujeto pensante, destacando que aprender implica renuncia y pérdida y no solo en lo que concierne al entramado familiar.

Arriagada (2014) señala que la etimología de la palabra se vincula con el vocablo latino *apphendere* que significa apoderamiento, que supone un movimiento activo que conecta con la ignorancia, en la que inteligencia y deseo se encuentran y alimentan de la carencia representada por el desconocimiento. En este sentido, todo aprendizaje es un problema en la medida en que requiere de tiempo para obtener la satisfacción (nunca completa) y esfuerzo para sostener la frustración que implica esperar, en la que aprender obedece al deseo de conocer y éste siempre supone una

renuncia a la satisfacción inmediata, supone un límite, por lo que la ganancia narcisista se presentará siempre inacabada a fin de que permanezca disponible el deseo de acceder a nuevos objetos de conocimiento.

La autora referida también considera que, cuando el niño se enfrenta a la oferta escolar, el niño puede no desear saber por el coste que supone, y entonces las resistencias se presentarán en forma de inhibiciones y de síntomas, por lo que como resultado de ello, cuando se detiene el pensar surge con frecuencia el aburrimiento como una de las expresiones más directas de la inhibición, y si la inhibición implica una detención pulsional, la pregunta que se plantea es ¿cuál es el beneficio si lo que el contexto espera es que el sujeto obtenga el éxito escolar? Una posibilidad, como ya se ha apuntado, es conservarse como objeto de atención del otro evitando así la separación y la responsabilidad subjetiva que lleva consigo el riesgo del fracaso.

Sigmund Freud (1992) señala que existen dos diversas opiniones de la angustia; una dice que la angustia misma es síntoma de la neurosis, en tanto la otra cree en un nexo mucho más íntimo entre ambas, por lo que de acuerdo con esta última, toda formación de síntoma se emprende sólo para escapar a la angustia, siendo que los síntomas ligan la energía psíquica que de otro modo se habría descargado como angustia; así la angustia sería el fenómeno fundamental y el principal problema de la neurosis.

Entonces, los síntomas se crean para sustraer de ella al yo. Si se obstaculiza la formación de síntoma, el peligro se presenta efectivamente, o sea, se produce aquella situación análoga al nacimiento en que el yo se encuentra desvalido frente a la exigencia pulsional en continuo crecimiento: la primera y la más originaria de las condiciones de angustia.

La formación de síntoma tiene por lo tanto el efectivo resultado de cancelar la situación de peligro, poseyendo dos caras; una, que permanece oculta para nosotros, produce en el ello aquella modificación por medio de la cual el yo se sustrae del peligro;

la otra cara, vuelta hacia nosotros, nos muestra lo que ella ha creado en remplazo del proceso pulsional modificado: la formación sustitutiva (Freud, 1992).

En el contexto educativo, según Fazio (2013) abordar el concepto de síntoma en la perspectiva psicoanalítica con niños, implica no solo establecer su fundamento teórico, ya que muchos adultos e instituciones hoy en día, en un contexto de caída de los grandes discursos, la llamada posmodernidad, se abstienen de su función de regulación, dejando al sujeto a su libre albedrío, que se las arregle con aquello que le sucede:

La escuela deposita en los padres y los padres en la escuela, un espejismo de rivalidad imaginaria que nos lleva a un callejón sin salida, o a la salida vía las respuestas estándares por medio de la administración de protocolos, homogénea y segregativa. La idea de límite permite pensar la función del adulto (padres, escuela) ayudar a la regulación, ayudar implica “un hacer con el síntoma”. (p. 1258).

El autor ratifica que al reconocer o identificar aquello imposible, le permite al docente, un hacer con eso, aquello que es la piedra con la que tropiezan los profesionales, intervenirlo, hacer de esa piedra un síntoma, transformarlo en un mensaje a descifrar, quitarlo de la doxa clasificatoria, conceptualizada como trastorno, considerando que el síntoma tiene una función en la economía psíquica, una función nodal, fundamental para que se desarrolle adecuadamente el proceso de aprendizaje.

4.11. Abordaje psicoanalítico de las dificultades de aprendizaje desde el concepto de síntoma

Para Palma y Tapia (2006) el síntoma es un fenómeno subjetivo que constituye la expresión de un conflicto, debido a que expresa un cumplimiento de deseo y la realización de un fantasma inconsciente que sirve a tal cumplimiento, ya que el síntoma no es el no aprender como el negativo del aprender, sino que lo constituye como

significado. Por ello, para construir aprendizaje es necesario el conocimiento del otro para poder transformarlo con el saber y las vivencias personales; el saber que el aprendiente tiene y con el cual transforma el saber del otro, son sus preguntas y la posibilidad de ser respondidas, ya que el saber entrega las marcas de lo que falta.

En el caso de que el niño no reciba respuestas definitivas a sus interrogantes, por razón del no-decir del padre, el niño resistirá el jugar en tanto posibilidad de simbolización del deseo materno. Las autoras citadas recalcan que enfrentará así, a la ausencia de objeciones totales o parciales de parte de los padres, la posibilidad de aprender de otros, con otros, por competencia y por amor, en la que sólo esto le posibilitará dirigir la mirada a otro lugar, a la escena pública que constituye, en un primer momento, la escuela, que posibilitará un saber, necesario para que se establezca el proceso de aprendizaje. Si esto no es permitido, los niños suelen pagar con su negativa a aprender las faltas impagas de los mayores, ya que la verdad no enferma, lo que enferma es el falso conocimiento en tanto no se desea conocer con la excusa de no sufrir.

Palma y Tapia (2006) destacan que el secreto produce violencia sobre quien lo padece y sobre quien lo ejecuta, coartando la autoría de pensamiento; mientras que lo reprimido es elaborable, lo ausente, a partir del secreto, queda fuera del alcance de la elaboración: No todo puede decirse, no todo puede simbolizarse, ya que siempre queda un resto, por lo que la principal transmisión de la enseñanza se da a través de lo no dicho, de aquello que no está nombrado, que no se reconoce, ya que los contenidos de la enseñanza están transversalizados por condiciones económicas, de clase, de género, políticas e ideológicas, por lo que si agregamos la dimensión inconsciente y deseante de quienes están involucrados, los intersticios son aún mayores; así, para que el sujeto pueda rebelarse, antes debe revelar.

Satriano (2014) ratifica que la mirada psicopedagógica comprende el proceso de diagnóstico y orientación, ya sea individual, grupal o institucional, siendo el psicoanálisis utilizado, especialmente como instrumento teórico que orienta hacia una

determinada escucha clínica, instaurando un dialogo interdisciplinario, es decir, una articulación entre diversos discursos en acción: el pedagógico, el psicológico y el psicoanalítico, por ello, la intervención psicopedagógica consiste en la utilización de un conjunto de dispositivos y que se pueden incluir procedimientos técnicos propios del psicoanálisis o inspirados en su doctrina, como son: señalamientos, interpretaciones, grupos monosintomáticos, apuntando a lo singular del sujeto.

En los últimos tiempos, los educandos que exteriorizan su malestar y que son a través de las dificultades de aprendizaje, llegan a ser excluidos de su grupo escolar, entendiendo en algunos casos que la problemática presentada se traduce como fracaso escolar. En contraparte, el psicoanálisis propone otra figura en la que se sostiene que cualquier sujeto puede, en algún momento, presentar dificultades de aprendizaje, debido a que dependen del tipo de relaciones esenciales que haya tenido desde el instante de nacer y a lo largo de toda la formación del psiquismo.

Entendidas de esta forma, las dificultades de aprendizaje pueden ser abordadas desde un tratamiento psicoanalítico, que no solo le permitirá al niño mejorar su rendimiento en el ámbito escolar (lo que sería puramente pedagógico) sino modificar estas dificultades desde su origen, es decir, encontrando el sentido clínico e histórico subjetivo en el cual se sostienen para poder modificarlo y así insertarse satisfactoriamente en su grupo de pares y en la sociedad (Satriano, 2014).

Los cambios psíquicos son considerados como las elaboraciones de un niño en tratamiento psicopedagógico, en la que sus particularidades de categorización muestran flexibilidad sustitutiva, cuando renuncian a las formas rígidas de los inicios y permiten la expresión de anhelos, deseos, angustias y temores sin enquistarse; todo niño se expresa habitualmente mediante una variedad representativa que se corresponde con distintos niveles de complejidad psíquica (Schlemenson, 2005).

Además, refiere que los niños con perturbaciones representativas quedan fijados a un tipo de actividad representativa excluyente, mostrando actividades

psíquicas con predominio de descargas características del proceso originario, o producciones atravesadas mayoritariamente por elementos fantasmáticos, característicos del proceso primario o extremadamente ordenado y controlado, características del proceso secundario.

En la dinámica del abordaje pedagógico desde la orientación psicoanalítica, la actividad representativa puede cambiar y tender a una mayor heterogeneidad característica de un tipo de producción simbólica que favorece los procesos de investimento de los objetos sociales y el conocimiento escolar, por lo cual, la plasticidad en el uso de distintos recursos simbólicos es uno de los indicadores de cambio psíquico de dicho abordaje (Schlemenson, 2005).

Schlemenson (2005) señala que otro de los indicadores de cambio psíquico en el abordaje pedagógico desde la orientación psicoanalítica es el que evalúa las formas en las cuales el niño resuelve sus conflictos, cuando se incrementan los recursos narcisísticos en la resolución de situaciones conflictivas, indicando cambios psíquicos que probablemente intensifican el deseo de cualquier niño por incorporar novedades y conocimientos, por lo que, la mejora en el rendimiento escolar relacionado con los cambios psíquicos de los niños con problemas, modifica su posición frente a la familia y sus semejantes, situación que redundará en satisfacciones complementarias que mantienen vigente el deseo por la incorporación de nuevos conocimientos.

4.12. La función del síntoma en la demanda educativa

Fazio (2013) señala que para el psicoanálisis el malestar en la cultura en la actualidad es un efecto del discurso de la ciencia, es decir que, en nombre del bien, el saber científico impera en todos los ámbitos en los que los sujetos conviven, la salud, el derecho; los ámbitos educativos no son una excepción, ya que el saber científico se presenta bajo dos modalidades: por un lado, la evaluación de resultados y por otro lado como el saber que va a nombrar y diagnosticar el malestar existente.

Los síntomas en ámbitos educativos vinculados al saber, pasan por procesos de evaluación, cuyo efecto es el llamado “fracaso escolar” y por otro lado aparecen de manera muy insistente los síntomas que mueven el cuerpo, calificados como deficitarios, déficit de atención, hiperactividad, por lo que desde el psicoanálisis se trabaja con un no saber, la docta ignorancia, el caso por caso, posibilitando la invención con el síntoma, tal como se figura en la viñeta clínica posibilitando que el sujeto haga algún tipo de arreglo sintomático con lo que le pasa, por la vía de la responsabilización.

Para que el sujeto revise su posición ante el saber, ante la institución escolar y el docente debe haber un agente que cause e interpele la cuestión. Esto se logrará si el docente se hace cargo del caso por caso y no opera con respuestas estandarizadas y homogeneizantes, es decir, si subjetiviza, singulariza la cuestión, por lo que se debe pensar en la intervención con el equipo de orientación escolar, siendo que este niño hacia síntoma en la maestra y en la institución educativa (Fazio, 2013).

La función educativa es una función civilizadora pues intenta regular el goce por la vía del interés y la promesa de futuro y para ello se ayuda de los límites necesarios, por lo que se debe hacer la diferencia entre la regulación del goce por esa vía y el odio al goce que apunta a la represión directa bajo el imperativo de un ideal homogenizador, ya que en la actualidad las lógicas sociales de homogenización y segregación son cada vez más fuertes y cuanto más se insiste, cuanto más se reprime, cuanto más se intenta homogeneizar los estilos de vida, más aparecen fenómenos de rechazo cada vez más fuertes, más duros y más consistentes Tizio (2007) describe que:

Entonces, una cosa es intentar regular el goce por la vía de los intereses y el consentimiento del sujeto y otra cosa es querer borrar esa modalidad de goce para intentar instaurar un universal. La educación es una forma de control social que necesita el consentimiento del sujeto y para lograrlo se utiliza un tercer elemento que es la relación con el conocimiento, con la cultura, por lo que los niños y los adolescentes son presentados hoy como generadores de problemas en el espacio educativo; en este sentido aparecen como síntoma social. (p. 194).

Alvarado (2005) señala que la educación, en un sentido amplio, abarca los ámbitos de la instrucción escolar pero también la formación cultural del individuo, para lo cual éste debe adquirir hábitos y desarrollar habilidades que le permitan adaptarse a su medio social, en lo que no se define a la educación solo como una acción, sino el resultado de esta acción que da hábitos intelectuales o manuales y que por otro lado aporta cualidades morales.

Por lo tanto, la educación procura que el niño se acerque a la mayor perfección humana posible en el estado adulto, pero este ideal, conducir a niños y niñas a la libertad de la autonomía en su adultez, por mediación de la acción pedagógica, supone un sujeto cuya naturaleza pulsional debe ser dominada para acceder a la cultura, ya que la naturaleza primitiva de un niño debe ser moldeada por el adulto para que pueda convivir en su medio social.

Entonces, la acción del agente de la educación se propone como fundamento del proceso, quien posibilita que el niño desarrolle sus capacidades y habilidades para ser parte de su grupo social, cuya mediación se efectúa entre la naturaleza primitiva y la esencia de lo cultural. Pero en este intento, Tizio (2007) recalca que el niño de la realidad parece haber sido olvidado en la abstracción del ideal educativo, por lo que no se puede ignorar que, al proponer la acción de la educación a partir de la participación del docente, hace imposible pensar en un proceso educativo descontextualizado de las realidades particulares que vivencian sus actores como Sujetos.

4.13. Enfoque psicoanalítico de los síntomas contemporáneos del sujeto educativo

El encuentro entre el psicoanálisis y la educación admite que se examinen escenarios como el educativo que, por lo general, han sido dilucidadas por el discurso dominante previamente establecido, como los pedagógicos y psicológico, como trastornos del comportamiento o de aprendizaje. En este sentido fidedigno, los

encuentros entre el psicoanálisis y la educación tienen una larga cronología, ya que se trata de un discurso y una práctica que va a constituirse en un escucha para aquellas dificultades que en diversos ámbitos educativos han tenido lugar.

La educación se encuentra con sus propios límites: hay algo que no es absolutamente permeable a su acción, debido a que los significantes con los que se nombra a estos modos de intervención son los de re-formar, re-hacer y re-habilitar; de este modo se pierde el sentido de lo que es el educar. Educar implica la transmisión de un patrimonio y su efecto: transformar al sujeto en un ser social. Para el psicoanálisis el malestar en la cultura en la actualidad es un efecto del discurso de la ciencia; es decir que, en nombre de nuestro bien, el saber científico impera en todos los ámbitos en los que los sujetos conviven, la salud, el derecho, etc, Fazio *et al.* (2013) resaltan que:

Los ámbitos educativos no son una excepción. El saber científico se presenta bajo dos modalidades: por un lado, la evaluación de resultados y por otro el saber que va a nombrar y diagnosticar el malestar existente. Los síntomas en ámbitos educativos vinculados al saber, pasan por procesos de evaluación, cuyo efecto es el llamado “fracaso escolar” y también aparecen de manera muy insistente los síntomas que mueven el cuerpo, calificados como deficitarios, déficit de atención, hiperactividad, etc. (p. 438).

Sotelo (2008) plantea las interrogantes, ¿de qué verdad se trataría en la relación educativo, si no de la comprobación posible en la experiencia del niño y adicionalmente de la transmisión de una experiencia indirecta que resta la confianza maestro-discípulo? Y de otro lado, ¿cómo aprender algo?, ¿cómo confiar en la experiencia de quien aparece destituido de la autoridad de su saber o los ojos del niño? Sin importar lo que el niño debe a la protección y transmisión directa de quien lo educa, es claro que el discurso de la economía de mercado usurpa su lugar muy precozmente en la experiencia infantil, ya que, si bien el sujeto contemporáneo manifiesta que ha olvidado al padre o no lo necesita ni a él, ni a su subrogado el maestro, es su transmisión lo que le ha constituido como sujeto.

La deuda simbólica, refiere la autora citada, no es un negocio, sino el lazo social que resta como huella del proceso de renovación de la humanidad por la educación, proceso que cuenta con un plazo limitado pues el lapso propicio para acceder al lenguaje, expiro. Esa estrategia de la ciencia moderna de fragmentación del cuerpo, lo reduce a insumo, o recurso de la producción, incluidos 'los recursos humanos', expresión deshumanizante, que toma al hombre como instrumento, como medio y no como fin (Sotelo, 2008).

El sujeto contemporáneo sabe esto, incluso sin reconocer que lo sabe, pero eso no impide que ese saber surta efectos en él y determine con mucho su deseo o la falta de él a la hora de estudiar o emprender un proyecto. Cuanto menos reconocido está un saber, más se exteriorizo en actos, de hecho, eso es precisamente la dinámica propia del inconsciente: un saber no reconocido, difícil de admitir, un “in-sabido” eficiente, en tanto se repite o se dice en acto.

Sotelo (2008) destaca que nunca como hoy se constató tan claramente el descubrimiento freudiano de que existe una lógica discursiva que opera organizando lo sociedad en una dinámica de la cual -hablando con propiedad- ningún sujeto es enteramente responsable, si bien cada uno tiene allí una participación. Esa lógica tiene la forma de cierta organización hablada, como un lenguaje, que no tiene el estatuto de lo teoría, pero induce efectos en lo organización social, tanto más cuanto circula en la palabra, en la forma hablado, vivo, de la lengua, lo que implica que esa lógica llega a sujetos concretos los cuales lo articulan, la transmutan primero en palabro y luego en hechos socio les concretos.

Desde una perspectiva más general, Leivi (2001) refiere que no son menores las divergencias en lo que atañe a la relación entre el síntoma y el sujeto en quien se manifiesta, ya que portador del síntoma, para la medicina el sujeto es secundario con relación al mismo; informante acerca de las condiciones de aparición y de presentación, sus singularidades subjetivas –cómo lo registra, cómo lo padece, cómo lo informa– no dejan de ser un obstáculo. El objetivo de máxima sería, justamente, la máxima

objetivación del síntoma: describirlo, medirlo, representarlo, volverlo visible, sensible, por lo que, si es necesario hacer hablar al sujeto, interrogarlo, es para que aporte información; luego, debe callar.

El abordaje psicoanalítico del síntoma pasa entonces por su inclusión en la trama discursiva, ya que, en ella, el mismo aparece como un punto enigmático, sin sentido, inherente al sujeto, pero al mismo tiempo, extraño a él, a su control, a su comprensión. Desde un cierto punto de vista, las dificultades del abordaje psicoanalítico en la adolescencia pueden ser entendidas como un amplio muestrario, desplegado y como magnificado por un cristal de aumento, de los problemas generales vinculados a la entrada en análisis, al establecimiento y sostenimiento de una transferencia analítica y a la puesta en funcionamiento del dispositivo, “son esas dificultades las que llevaron a considerar imposible el análisis en la adolescencia, y quienes trabajan con adolescentes están acostumbrados a vérselas con ellas” (Leivi, 2001, p. 348).

Al volverse más representativa la adolescencia de la época que la adultez, como si se hubiera producido una cierta adolescentización subjetiva, dichas dificultades parecen haberse extendido, amenazando de imposibilidad al propio análisis, por lo que, si los eternos interrogantes humanos son estructuralmente siempre los mismos, las formulaciones y las respuestas son, en cambio, singulares y cambiantes.

De ahí que ninguna generalización válida pueda hacerse a partir del síntoma, marcado de singularidad, en la que, constituido y atravesado por los discursos de su época, el sujeto encuentra en éstos tanto las posibilidades y los límites de su interrogación, como las respuestas que le son ofrecidas a modo de ideales, y también los significantes con los que articulará de forma normalizada, creativa o sintomática, sus propias respuestas (Leivi, 2001).

4.14. El sujeto que no aprende. ¿Una dificultad de aprendizaje o síntoma clínico?

Para el psicoanálisis, la única manera de identificar la razón de que algunos educandos no asimilan el aprendizaje que se establece en su entorno educativo, generando su fracaso escolar, es en el uno por uno; en ofrecer la palabra al educando para que se haga un lugar que permita concebir lo que se le distingue como “dificultades de aprendizaje”, como una cobertura supuesta de que algo se interpone en la relación del niño con su deseo. Por ello, se debe destacar el imperioso encargo de la educación, que permita develar lo que no anda bien en el sujeto educativo, lo que hace ruido y hace imposible el acto educativo.

Rendón (2015) concluye que en el psicoanálisis la dificultad en el aprendizaje que puede presentar un niño en un determinado momento, tiene que ver con su particularidad y como ésta se pone en juego en el entorno escolar, como una posición distinta que puede interesar a los miembros de los sectores escolares y familiares que día a día se enfrentan con las dificultades del niño en la escuela.

Lo sintomático es aquello que molesta, que al parecer no tiene un sentido ni una razón de ser; el síntoma en el niño casi siempre molesta en primera instancia a los otros, ya sean padres, hermanos, docentes, amigos entre otros, todos aquellos que se vean afectados por lo que les viene del niño como problemático, sin encontrar explicación, siendo el síntoma aquello problemático que se le presenta al sujeto, que aparece como un padecimiento del cual no encuentra razón, sintiéndolo como extraño o ajeno (p. 15).

El síntoma convoca diferentes problemas del sujeto, que se originan por la falta de escucha, de espacio a la palabra, ya que el síntoma porta un significado, que tiene codificado un mensaje, que tiene que ser tramitado, para que no cause angustia. Al considerar lo anterior, se debe evitar, como instituciones educativas, tratar de eliminar lo que hace síntoma, en función de políticas o normas que, en función de procesos

estandarizados, desean eliminar las dificultades escolares, renunciando el abordaje del caso a caso, desde la particularidad del educando, que propiciará el fracaso escolar.

Según Rendón (2015) para el psicoanálisis el niño es un sujeto, sujeto que hace una elección inconsciente frente al deseo del Otro dando como respuesta ser síntoma; el síntoma del niño puede tener lugar en la escuela y tener implicaciones en los procesos de aprendizaje ya que éste no puede tomarse como un hecho aislado que solo compromete procesos cognitivos y educativos:

El niño con su síntoma nos habla de aquello que ha constituido como su ser. Lo sintomático intenta decir algo de ese niño, en relación a su existencia. Por lo tanto, la intervención de las dificultades de un niño en la escuela implica ir más allá de técnicas y estrategias psicopedagógicas en pro de mejorar un rendimiento escolar, implican de igual manera una pregunta por lo particular y sintomático. (p. 16).

Ramírez (2010) determina que todo aprendizaje está compuesto de tres factores esenciales: un contenido que es muestra de un saber fundamental o un saber sagrado, una relación maestro-alumno que se establece sobre el modelo de identificación, una transgresión como apropiación del saber, facilitado y permitido por intermedio de esa relación maestro-alumno. Estos tres factores actúan en conjunto y forman el ritual necesario a todo proceso de aprendizaje que se traducirá en los hechos por el acto de enseñar y por el acto de aprender.

Entonces, según el autor, esta estructura de base del proceso de aprendizaje permanece sin cambio desde el origen mismo del pensamiento y del lenguaje humano; en la que se ha verificado los contextos sociales y todo un conglomerado cultural, que se establecen con características reales de los contenidos, que pueden llegar a ser limitantes con las que tengan que lidiar los sujetos, en todo lo que atañe al aprendizaje. Todo esto, auspiciado en la actualidad por el acelerado desarrollo tecnológico que han

planteado nuevas formas de comunicar, en la que se instituyen además nuevas formas de goce.

Montes (2016) enfatiza que desde el psicoanálisis, se trabaja el concepto de síntoma, entendiéndolo como lo que denuncia la conflictiva del niño; sin importar si el síntoma se da o no dentro del ámbito escolar, está presente para revelarnos algo sobre ese niño, por lo que el síntoma es el resultado de un conflicto inconsciente, de la actuación de la represión, del retorno de lo reprimido y de otros efectos del deseo.

Así mismo, Ramírez (2010) hace énfasis que toda dificultad de aprendizaje es un problema de acceso a un saber que representa simbólicamente el saber sagrado, traduciendo esta dificultad en un problema de pertenencia a un grupo de saber, en la que todo problema de aprendizaje es un problema de pertenencia. Todo niño, todo individuo que no tiene acceso a un saber fundamental transmitido y exigido por su cultura, es un excluido del proceso que apuntala y estructura su funcionamiento psíquico, por lo que a fin de responder a esta carencia el sujeto se ve en la necesidad de recrear estos procesos de aprendizaje y de ritualización en actividades culturales paralelas, e inclusive en actividades de bandas o grupos de jóvenes delincuentes.

En ese sentido, Montes (2016) destaca el nivel individual del sujeto y los atravesamientos por los que pasa según sus vínculos familiares y sociales, ya que cada familia tiene una valoración distinta el aprender, vinculándose siempre con la circulación del conocimiento y la información que tienen los integrantes de la familia. Esto le da una categoría a la manera en la que la familia le enseña al niño, cómo se le transmite un conocimiento y si se respeta o no la autonomía del pensamiento, la singularidad del sujeto y la relación que se puede pensar de la familia, ante la posibilidad del fracaso escolar o el incumplimiento de los valores que dominan la clase y el grupo social, los cuales pertenecen a la familia.

Entonces, el fracaso escolar no es tan grave en un núcleo con escasa expectativa de promoción social. En algunos casos se produce la frustración de posibilidades

vitales, y el grupo devuelve a la familia una imagen desvalorizada de sí misma; en la familia la dificultad del niño puede ser vista como un “estar en falta”, no cumplir el deber, no estar a la altura de la institución.

4.15. La función docente, como reguladora de goce en el sujeto educativo

La impronta social que concertaba el docente en su quehacer educativo, se ha visto cuestionada, por razón de la poca relevancia que está teniendo entre los niños y jóvenes en los procesos educativos, lo que se relaciona directamente con la pérdida de autoridad, en sostener un discurso que daba la posta, hasta hace poco, para que se genere el acto educativo. En esta encrucijada se hallan los docentes en la actualidad, en la que se genera una discrepancia en relación al Otro, consolidándose desde su posición de educador, rechazando de entrada el sistema del que es parte y que lo ve como una encrucijada sin salida a la formación coherente de sus estudiantes.

Abril (2008) refiere que en el campo institucional se ha observado en algunos docentes un proceso crónico de deterioro físico, que en dado caso señalan un deseo de no continuar con su labor o de salir de ese espacio; muchas veces la dificultad desemboca en la renuncia total (ser pensionado por invalidez) o en la búsqueda de un traslado hacia otro lugar en el cual se renueve, de alguna manera, su deseo de enseñar.

Para Freud, la educación y en especial los maestros desempeñan un rol importante en el proceso de organización yoico, es decir, en el fortalecimiento de funciones protectoras respecto del entorno y en la dominación de las tendencias pulsionales a partir de las acciones referentes a la introducción de ideales y a la búsqueda de la consolidación de la ley cultural. Es decir, la educación permite afianzar la función paterna. Sin embargo, es necesario recalcar que, en cuanto a la educación, la institución por excelencia es la familia; en ella se logran las identificaciones iniciales y es la responsable de la educación primera

Mazzeo (2010) matiza que la pedagogía, como disciplina científica, ha tomado en cuenta la psicología evolutiva del niño en sus aspectos conductuales observables para desarrollar propuestas tendientes a mejorar el aprendizaje, optimizar las formas de inculcar la arbitrariedad cultural, pero aún no ha podido considerar, en su dimensión práctica, los fundamentos de la psicología profunda que conforman su desarrollo, esto es: los procesos mentales inconscientes, el reconocimiento de la teoría de la resistencia y la represión y el reparo en la sexualidad y el complejo de Edipo, tendientes a la prevención de la salud mental.

Es decir, la práctica pedagógica llevada a cabo en el marco de la escuela, especialmente en el contexto áulico, no toma en cuenta las vicisitudes de la relación maestro-alumno en cuanto a la articulación con los deseos de cada uno, las pulsiones y ansiedades, proyecciones, transferencias, idealizaciones, identificaciones que se ponen en juego en la dinámica de la relación con el saber.

El maestro debe adaptarse al contexto de sus estudiantes y no se limita a saber un tema o contenido dado, ya que el propio estatuto o lugar del docente se ha relativizado, en la que las transformaciones permiten que las posiciones, los lugares, los decires o mandatos de quienes ejercen la función docente puedan ser puestas en cuestión, relativizadas y discutidas, asunto que afecta su lugar de autoridad, de guía y de sujeto al que se le supone un valioso saber. “En ese contexto se desarrolla la labor del docente, quien se caracteriza por tener que atender a un número excesivo de estudiantes, en salones reducidos y con un alto porcentaje de alumnos que no manifiestan un claro deseo de estudiar, lo que incide en indisciplina y desinterés ante aquello que el maestro intenta explicar y transmitir” (Abril, 2008, p. 255).

De esta manera, Mazzeo (2010) advierte que el docente se instituye como un transmisor de la cultura dominante y de un conocimiento sedimentado por la sociedad, en la que su función se reduce a inculcarlos en las nuevas generaciones, y a imponerles, mediante la enseñanza, los conocimientos, valores y actitudes que esa misma cultura considera válidos; en la que el educando llega a ser el conservador de ese conocimiento,

como si ambos fueran entes abstractos, comprimidos y estereotipados en el rol de enseñante y principiante, roles que los dos juegan a cumplir de acuerdo con lo que se tienen como expectativa dentro de la institución escolar: en la que, como paradoja social, los niños cada vez aprenden menos y los docentes se enferman más, generándose una involución del proceso educativo.

La educación tiene como propósito, un fin socializador, debido a que, al originar el principio de realidad, beneficia la inclusión del sujeto dentro de la vida en sociedad al ubicar un límite a lo pulsional, en referencia al goce, León (2019), manifiesta que:

A su vez, la educación le otorga distintas formas de gozar al sujeto, formas socialmente aceptadas que contribuirán al fortalecimiento del vínculo social, por lo que la educación se plantea como un proceso simbólico que favorece los procesos secundarios, más nunca puede eliminar la parte constitutiva del sujeto que corresponde a los procesos primarios, al inconsciente. (p. 58).

Por lo anterior, se llega a generar una connotación propicia a la importancia de la educación, en la que exista una parte educable y otra no educable, que vive dentro de cada sujeto, por lo que, los esfuerzos educativos según esta premisa es dar la razón a la máxima, de que hay algo que no se sabe del sujeto al momento de trabajar. Esto implica, de que hay que tomar en cuenta que existen conflictos inconscientes que intervienen en el proceso de aprendizaje que pueden limitar la educabilidad de un sujeto. Un ejemplo claro, según León, es que el docente es responsable de lo que enseña, pero nunca de lo que sus estudiantes abstraigan de dicha enseñanza, por ende, la labor educativa puede tomar en cuenta el lado inconsciente pero lo ideal es que no intente domesticarlo, pues, nunca lo va a lograr; hay que evitar clasificar a los alumnos, enfrentarse a la constitución misma de los sujetos de la educación.

Caso L

L es un niño de 9 años. Siendo el último hijo de 5 hermanos. En entrevista con la madre, quien asiste a la reunión de revisión de portafolio, en donde la docente aborda sobre el rendimiento académico de L. En la entrevista comenta la mamá que su hijo desde que ingresó a la escuela siempre ha tenido “el problema” refiriéndose a las dificultades de aprendizaje de L. Sus calificaciones siempre han sido la nota mínima que es de 7 y en la nota de conducta también es baja.

Durante su estadía en los primeros años de educación básica, presentó dificultades de socialización y académicas; al iniciar la escolarización, existió un rechazo frecuente en el jardín y primer año de escuela, los compañeros lo rechazaban por ser “el nuevo”, y en cuanto a lo académico, sus primeras maestras que referían la lentitud para aprender. Algunas maestras, refiere la madre, no mostraban interés en afrontar algunas limitaciones de su hijo, por lo que la compensación de los contenidos hasta quinto año de educación básica, le significó un mayor esfuerzo para él. En los siguientes años, el respaldo de los compañeros, por lo general, se manifestaba con mayor fuerza que en años anteriores, donde comenzó a hacer lazo social y fortaleciéndose.

L, no muestra interés por aprender, no hace las tareas, las principales dificultades se manifiestan en la escritura, lectura y matemáticas, refiere que prefiere trabajar y no estudiar, debido a sus dificultades que no ha logrado superarlas. En casa no hay supervisión de las tareas, la madre refiere que no sabe cómo ayudarlo, debido a que no culminó sus estudios.

En el vínculo familiar, la madre refiere que el padre, es un esposo desprendido, sin interés por la relación de pareja ni la interacción con los hijos, mencionando que toda la responsabilidad es de la madre, por otro lado, el padre cuando llegan los reportes de la escuela y como siempre vienen con las observaciones por su bajo rendimiento

escolar, lo castiga quitándole el derecho a comer, prohibiéndole la comida, la madre no cumple esta regla impuesta y lo alimenta sin que el padre lo sepa.

En L, se puede observar que no se ha creado un vínculo con el proceso pedagógico, ni un deseo por aprender, los adultos que lo rodean, padres y maestros en sus primeros años de escolaridad, no han podido transmitir significantes que permitan orientar su pulsión hacia el aprendizaje, convirtiéndose sus dificultades de aprendizaje, como el bajo rendimiento escolar y las dificultades específicas de aprendizaje como en las áreas de escritura, lectura y matemáticas, se presenta un síntoma permanente en cada año de educación básica que ha cursado.

Caso M

M, es una estudiante de quinto año de educación básica, de 9 años de edad, es la segunda hija y pertenece a un grupo familiar conformado por papá, mamá y 3 hermanos menores de los cuales uno de ellos es hijo del padre, producto de un primer compromiso. M ha sido derivada por el docente tutor al Departamento de Consejería Estudiantil debido a que durante las horas de clase no desarrolla las actividades que designa el docente, manifestando una “apatía” por escuchar o seguir el contenido desarrollado por el docente, generándose una relación polémica con las compañeras, existe afectación en su rendimiento académico debido a que se dificulta el poder realizar una tarea o terminarla ya que se distrae fácilmente o simplemente no hace “nada” pero lo que sí hace es “molestar” a sus compañeras, refiere la maestra.

Según la maestra, la niña es muy desinteresada, argumentado que, cuando da una instrucción la niña no la atiende, no escribe, no hace nada, y para que ella desarrolle una tarea adecuadamente, tiene que estar pendiente de ella, por lo que es una de las primeras en sentarse en el aula. La maestra muestra interés por la atención particular que la niña demanda, evitando el riesgo de que no aprenda al nivel de sus compañeras, ya que se distrae y molesta, generando malestar para la docente y por ende para la institución.

La madre de M acude por decisión propia a la institución antes de que se la cite, manifestando no poder ya con su hija, insinuando que la maestra no controla a la “niña” y que su hija necesita asistencia”. M indica que su padre es mujeriego y que su madre se siente triste, e inclusive el padre reclama a la esposa sobre el aseo de la casa, porque demanda que debe haber orden y limpieza.

La madre se presenta como una madre cuya función la despliega desde los fantasmas que circulan de su historia personal. Por otro lado, la función paterna es bastante fallida por la rigidez desde la que se la ejerce, pues esta es notoria solo en disposiciones que se establecen en que son necesarias para educar bien a los hijos, trabajo que es únicamente responsabilidad de la madre.

Aparece entonces el síntoma escolar, el desinterés, en M y sus respuestas hacia el proceso de aprendizaje, intentando sostener una separación con la madre y denunciar aquello que no funciona en la pareja parental, identificándose con el desinterés propio del padre, y un desinterés hacia la subjetividad de M, de acompañar su crecimiento y proceso de aprendizaje, convirtiéndose en un desinterés de M hacia el aprendizaje, no motivándose a realizar y presentar sus tareas, lo que ocasiona un bajo rendimiento escolar, problemas escolares, como falta de atención y concentración al momento de las clases, interpretándose como algo sintomático.

En ambos casos, se descartó que exista retraso mental o necesidades especiales asociadas, confirmando con el Departamento de Consejería Estudiantil DECE.

CAPITULO 3

5. METODOLOGÍA

En el desarrollo de la presente investigación, se estableció un tipo de investigación descriptiva, en el que se analizó diferentes posturas dentro de los contenidos establecidos, para lograr describir lo que uno u otro autor considera desde su perspectiva, lo más apegado a la realidad. Jiménez (1998) considera que en el área de la investigación clínica son habituales los estudios que describen la frecuencia de presentación de los malestares, y de los diferentes cuadros clínicos y los que examinan la asociación de características clínicas. La investigación descriptiva está siempre en la base de la explicativa, debido a que no puede formularse una hipótesis causal si no se ha descrito profundamente el problema. De esta manera, se ha pretendido describir la situación actual de las diferentes dificultades de aprendizaje, desde el concepto del síntoma, desde una perspectiva psicoanalítica, que permita referenciar, según los autores que han escrito sobre el tema, las interpretaciones distorsionadas sobre estas problemáticas y el abordaje psicoanalítico que se ha establecido, como una alternativa para eso que hace síntoma en el niño educando y limita su posibilidad de entrar en el acto educativo y aprehender los diferentes saberes en el aula.

Sobre la investigación descriptiva, Hernández *et al.* (2014) Afirman que, con los estudios descriptivos se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis, es decir, únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar cómo se relacionan éstas.

Por ello, se ha estimado la óptica del desarrollo profesional del docente de educación básica, en su día a día con niños, que en muchas ocasiones son abordados desde la regulación que está determinada por los organismos públicos que regulan la educación en el país, en el que se consideran diferentes protocolos de actuación.

5.1 Enfoque metodológico

Dentro de lo cualitativo, el trabajo se enfoca en el método fenomenológico-hermenéutico, en la que se ha resaltado un recorrido teórico sobre lo que se define como dificultades de aprendizaje en la actualidad, desde la pedagogía tradicional y del psicoanálisis, como una alternativa para el abordaje de esas peculiaridades.

Para Fuster (2019) la fenomenología es sensible a la problemática desatada en torno al mundo de la vida, por lo que la relación entre la fenomenología y la educación se establece a partir de la noción de “sentido”; tomando en cuenta que la educación es la transmisión que una sociedad le hace a sus miembros acerca del sentido (saberes) que una cultura le ha dado a su relación en el mundo.

El psicoanálisis plantea el abordaje desde la singularidad, de la particularidad del sujeto, del uno por uno, en la que se sustenta la idea de que, desde el concepto del síntoma, las dificultades de aprendizaje responden a un anudamiento psíquico desde los primeros momentos de vida del niño educando. En ese sentido el rol del psicólogo, desde los departamentos de consejería de las instituciones educativas, toman un rol protagónico, que por lo general se sostienen en las políticas educativas, que son estandarizadas y no responden a el malestar individual del sujeto, que, en algunos casos, deciden no participar en el acto educativo, repercutiendo al final, en un fracaso o deserciones escolares.

Algunos autores, como Castillo y Gómez (2004) consideran al psicoanálisis como una disciplina comprensiva, que define a su discurso como explicativo y predictivo, en la que se implica la posibilidad de ubicarlo como una disciplina que se encuentra en una zona intermedia entre lo humanístico o interpretativo y una ciencia natural:

De ahí que se acepta la complementariedad que proviene del conocimiento que se obtiene a través de la investigación empírica en psicoanálisis. Este tipo de

investigación le señala los límites de su especulación y provee de evidencias extraclínicas, en el sentido en que lo define D. Stern, es decir, como un material de relevancia indirecta en la posibilidad de generar hipótesis plausibles. (p. 31).

Además, en el desarrollo de la investigación, se determinaron como categorías de análisis, la problemática que se presenta en el desarrollo del proceso de aprendizaje, que ha recibido un sinnúmero de interpretaciones y abordajes, que se sostienen en políticas que persiguen eliminar ese resto que queda, por la práctica de la actividad educativa.

Por otro lado, el psicoanálisis, desde los estudios e interpretaciones de Freud y Lacan, y diversos psicoanalistas que han continuado en esa línea de entender la educación, desde un imposible, donde se amplía las diferentes estructuras psíquicas del sujeto, dando alternativas de intervención en el niño, desde su subjetividad, marcando según la clínica psicoanalítica, las adecuaciones a considerar en esas mediaciones.

Por último, para la recolección de datos e información bibliográfica, se ha determinado una exploración de algunas de las obras psicoanalíticas de Sigmund Freud y Jacques Lacan, en las teorías que ambos desarrollaron sobre la educación, las dificultades de aprendizaje y la concepción de la educación desde el concepto de síntoma lacaniano. En ello, se ha seleccionado a ciertos autores que plantean el abordaje clínico en los malestares y angustias que presenta el niño, haciendo un recorrido bibliográfico desde las investigaciones de otros autores que han incursionado con sus indagaciones, en el campo psicoanalítico.

5.2 Población

La presente investigación se realizó con dos estudiantes del quinto año de educación básica, que a través del Departamento de Consejería Estudiantil DECE de la Escuela de Educación Básica “Julio Reyes González” del distrito 24DO1 Santa Elena, que llevaban seguimiento debido a las dificultades de aprendizaje que presentaban,

descartando la presencia de retraso mental o necesidades educativas asociadas a discapacidad.

La Escuela de Educación Básica “Julio Reyes González” cuenta con una planta docente de 16 docentes, la Directora del plantel y la Psicóloga del DECE. Los niveles de educación son los siguientes: Inicial II (estudiantes de 4 a 5 años de edad), Preparatoria: Primero y Segundo de Básica (estudiantes de 6 a 7 años de edad), Elemental: Tercero y Cuarto de Básica (estudiantes de 8 a 9 años de edad), Media: Quinto, Sexto y Séptimo de Básica (estudiantes de 10 a 12 años de edad), existiendo en cada aula de clases un promedio de 30 estudiantes.

6. CONCLUSIONES

- Las dificultades de aprendizaje que se han establecido en esta investigación son el desinterés en los estudios de los sujetos educandos, el no cumplimiento de sus tareas escolares, lo que generará dificultades en las áreas de aprendizaje como la escritura, lectura, matemáticas, como se evidencia en los casos que se presentaron, y como lo plantea el psicoanálisis, estas manifestaciones representan un síntoma en el que el niño o niña transmite un malestar.
- El sujeto educando busca transmitir su malestar psíquico siempre de alguna manera, sino es de modo verbal donde pueda expresar lo que le acontece, lo hace a través de la escolarización, presentando un síntoma que como se ha mencionado anteriormente, son las dificultades de aprendizaje, debido a que en este escenario se representa la dimensión subjetiva y el conflicto inconsciente del sujeto; la problemática del niño al no ser resuelta durante el tiempo adecuado devela conflicto en su psiquis como se lo interpreta y aborda desde el psicoanálisis.
- Las dificultades de aprendizaje se caracterizan por la presencia de algunos de los rasgos siguientes: desórdenes en los procesos cognitivos (percepción, sensación, atención, memoria, aprendizaje, lenguaje y pensamiento), por lo que se las puede identificar cuando el sujeto educando, presenta alguna variación o afectación y que le genere problemas escolares como dificultades para: la organización del material para trabajar, atención y concentración, comprensión de ciertas actividades, ritmo lento de trabajo, afectarse por distractores, aspectos conductuales que afectan al proceso de enseñanza aprendizaje; en cuanto al bajo rendimiento escolar como la falta de presentación de las tareas, tareas presentadas a medias, bajas notas en las evaluaciones, ausentismo al momento de las evaluaciones y las dificultades específicas de aprendizaje asociadas la escritura, lectura, matemáticas, comprensión lectora.

- La teoría psicoanalítica permite el acercamiento al campo educativo desde las concepciones básicas de su teoría: sujeto, inconsciente, pulsión, deseo, transferencia, complejo de Edipo, castración, ley, función paterna, identificación, etc., que permiten la interpretación y abordaje de las dificultades de aprendizaje que se pueden llegar a generar en el proceso de aprendizaje, y su influencia en los primeros vínculos del niño en correlación a la conformación de su psiquismo, debido a que todos los términos mencionados son parte de la de la misma, es por ello que siempre desde la orientación analítica se considera el caso a caso.
- En los procesos de aprendizaje se exteriorizan contextos en que, las dificultades de aprendizaje que lo llevan al sujeto a una problemática o un fracaso dentro del ámbito escolar, nos indica la dimensión del síntoma, la existencia de significaciones sintomáticas ubicadas en los vínculos en relación al aprendizaje, que pueden llegar a develar lo que perturba al educando en la asimilación del aprendizaje.

7. RECOMENDACIONES

- Tramitar las dificultades de aprendizaje que se generan desde el concepto de síntoma en los sujetos educativos, estableciendo el uso del lenguaje desde sus variedades, en la que se destaque el logro de sobrelleva ese malestar, en la que el sujeto al final se queda con una ganancia, generándose intercambios, los mismos que deben ir acompañados con renunciaciones que permitirán que se otorgue un espacio al aprendizaje.
- Que se logre interpretar a los problemas de aprendizaje, como síntomas contemporáneos del sujeto, en la que se devela un sufrimiento psíquico, de un malestar que envuelve la producción de una etapa de crisis para el niño, por lo que esa dificultad de aprender se plantea como un síntoma relacionado a determinadas problemáticas específicas, destacándose su dimensión subjetiva

y un conflicto inconsciente que no debería descartarse en el diagnóstico y tratamiento de aquellas dificultades.

- Que se proponga a la teoría psicoanalítica en el campo educativo, utilizando aquellas concepciones básicas de su teoría: sujeto, inconsciente, pulsión, deseo, transferencia, complejo de Edipo, castración, ley, función paterna, identificación, etc., que permiten la interpretación y abordaje de las dificultades de aprendizaje permitiendo que se establezca el acto educativo, influyendo en los primeros vínculos del niño en correlación a la conformación de su psiquismo.
- Que se considere el enfoque psicoanalítico en los procesos de aprendizaje para que se traten los desafíos escolares de un sujeto, desde la dimensión del síntoma, en la que se plantee la existencia de significaciones sintomáticas que se ubican en los vínculos en relación al aprendizaje, que pueden develar lo que perturba al educando, en la asimilación del aprendizaje.

8. BIBLIOGRAFÍA

- Abril, C. (2008). La pérdida de la voz en los maestros, una lectura desde el psicoanálisis. *Desde el Jardín de Freud*(8), 247-262.
- Aguirre, G. (2017). *El psicoanálisis y la educación: Estudio de casos de estudiantes nominados con limitación cognitiva*. Programa de Pos-graduación en Educación, Facultad de Educación. Belo Horizonte: Universidad Federal de Minas Gerais.
- Alvarado, K. (2005). ¿Qué nos puede aportar el psicoanálisis en la comprensión de las relaciones en la escuela? *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 5, 1-18.
- Álvarez, P. (2012). La complejidad de los problemas de simbolización y aprendizaje contemporáneos. Nuevos aportes para la investigación. *Contextos de Educación*, 1-7.
- Arriagada, E. (2014). Inhibición y Síntoma en Psicopedagogía. *Clínica Contemporánea*, 5(3), 289-295.
- Arteaga, S. (2015). *La modernidad y las dificultades en los procesos de aprendizaje, visto desde una perspectiva psicoanalítica*. Maestría en Psicoanálisis con Mención en Educación, Sistema de Posgrado. Guayaquil-Ecuador: Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.
- Castillo, M., & Gómez, E. (2004). Las peculiaridades de la investigación en Psicoanálisis. *Terapia Psicológica*, 22(1), 25-32.
- Cerrone, L. (2016). *El síntoma desde el psicoanálisis*. Facultad de Psicología. Montevideo, Uruguay: Universidad de la Republica.
- Coca, S., & Unzueta, C. (2005). Un abordaje en psicoanálisis de las dificultades de aprendizaje desde el concepto de síntoma. *Ajayu Órgano de Difusión Científica del Departamento de Psicología UCBS*, 3(1), 165-178.

- Elgarte, R. (2009). Contribuciones del psicoanálisis a la educación. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, 6(6), 317-328.
- Fazio, G. (2013). La función del síntoma en la demanda escolar. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 16(4), 1250-1261.
- Fazio, G., Gómez, M., & Sosa, M. (2013). La función del síntoma en la demanda escolar. *Cuarto Congreso Internacional de investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata* (págs. 433-443). La Plata, Provincia de Buenos Aires, Argentina: Facultad de Psicología (UNLP).
- Fernández, D. (2018). Aprendizaje e Historización: Aportes de la teoría psicoanalítica a la comprensión de dificultades de aprendizaje en niños que han vivido procesos de institucionalización y adopción. *Estudios Pedagógicos*, 44(3), 75-88.
- Freud, S. (1991). *Tótem y tabú y otras obras* (Segunda edición ed., Vols. 13 (1913-14)). Buenos Aires, Argentina: Amorrortu editores.
- Freud, S. (1992). *Presentación autobiográfica. Inhibición, síntoma y angustia. ¿Pueden los legos ejercer el análisis? y otras obras* (Vols. 20 (1925-26)). (J. L. Etcheverry, Trad.) Buenos Aires, Argentina: Amorrortu editores S. A.
- Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 201-229.
- González, M. (2013). El síntoma en la clínica psicoanalítica. *Revista Itinerario*, 7(14), 1-17.
- Hegoburu, A. (2014). *Síntoma y Sujeto en Psicoanálisis*. Facultad de Psicología. Montevideo, Uruguay: Universidad de la República de Uruguay.

- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta edición ed.). México D.F., México: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Jiménez, R. (1998). *Metodología de la investigación. Elementos básicos para la investigación clínica*. La Habana, Cuba: Editorial Ciencias Médicas.
- Kachinovsky, A. (2017). Procesos de subjetivación y simbolización en la institución del saber. *Revista uruguaya de Psicoanálisis*, 11-28.
- Kelman, M. (2012). La noción de síntoma en la intersección entre clínica médica y clínica psicoanalítica. *Actualidades en Psicología*(26), 33-49.
- Lacan, J. (2006). *El sinthome* (Vols. Seminario 23 (1955-1956)). (N. González, Trad.)Buenos Aires: Paidós.
- Lacan, J. (2008). *El seminario de Jacques Lacan: Libro 17: El reverso del psicoanálisis* (Vols. 17 (1969-1970)). (E. Berenguer, Trad.) Buenos Aires: Paidós.
- Leivi, M. (2001). El síntoma en la clínica analítica. *Psicoanálisis. Asociación Psicoanalítica de Buenos Aires*, 23(2), 341-356.
- León, C. (2019). *La función educativa, como reguladora de goce, en el discurso educativo desde la teoría psicoanalítica*. Facultad de Psicología. Quito, Ecuador: Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
- Martín, R. (2005). Entre el deseo y la invención del saber. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-14.
- Mazzeo, M. (2010). Constitución del sujeto-docente. Una posible mirada psicoanalítica. *Educación, lenguaje y sociedad*, 9(9), 135-162.

- Medeiros, L. (2014). *Aportes psicoanalíticos sobre las dificultades de aprendizaje en los niños*. Facultad de Psicología. Montevideo, Uruguay: Universidad de la República.
- Miller, J.-A. (2002). *Biología lacaniana y acontecimiento del cuerpo*. Buenos Aires, Argentina: Colección Diva.
- Montes, E. (2016). *El síntoma del niño que no aprende*. Instituto de Psicología Clínica, Facultad de Psicología Clínica. Montevideo, Uruguay: Universidad de la República.
- Palma, E., & Tapia, S. (2006). De la subjetivación a la apropiación. Aportes del psicoanálisis a los problemas del aprender. *Revista de Psicología*, 15(2), 95-111.
- Pellegrini, G., & Schiavetta, L. (2016). La institución escolar frente a patologías graves de la subjetivación: abordar la dificultad desde los aportes del psicoanálisis. *Argonautas*, 6(6), 46-51.
- Pundik, J. (1999). *¡No quiero estudiar! De la caída del deseo al fracaso escolar y a la dificultad laboral*. Madrid, España: Filium.
- Ramírez, B. (2008). El vínculo de dos profesiones imposibles: Psicoanálisis y Educación. *Ethos Educativo*(43), 160-173.
- Ramírez, H. (2010). Psicoanálisis y procesos de aprendizaje. *Revista Educación y Pedagogía*(8-9), 152-156.
- Rendón, M. (2015). *El niño que no aprende ¿dificultad de aprendizaje o síntoma?* Pereira, Colombia: Universidad Católica de Pereira.
- Rimoldi, L. (2014). *Las dificultades de aprendizaje: una revisión desde la perspectiva psicoanalítica*. Instituto de Psicología de la Salud, Facultad de Psicología. Montevideo, Uruguay: Universidad de la República.

- Romero, J., & Lavigne, R. (2004). *Dificultades en el Aprendizaje: Unificación de Criterios Diagnósticos*. Sevilla: Junta de Andalucía.
- Ruiz, E., & Campo, M. d. (2009). El psicoanálisis y el saber acerca de la subjetividad. *Espiral, Estudios sobre Estado y Sociedad*, 16(46), 37-58.
- Sánchez, Á., Torrealba, M., & Arrue, C. (2016). Constitución subjetiva en la situación escolar. Una mirada sobre “lo común” desde la intersección entre psicoanálisis y política. *Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXIII Jornadas de Investigación. XII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR* (págs. 322-326). Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Satriano, O. (2014). *Tratamiento psicoanalítico de las dificultades de aprendizaje en niños*. Facultad de Psicología. Montevideo, Uruguay: Universidad de la República.
- Schlemenson, S. (2005). Enfoque psicoanalítico del tratamiento psicopedagógico. *Cadernos de Psicopedagogia*, 5(9), 1-11.
- Sotelo, A. (2008). Sujeto contemporáneo y educación. *POLISEMIA. Revista de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales y el CEIHS-UNIMINUTO*(6), 71-78.
- Suescun, E. (2017). *Más allá de las dificultades de aprendizaje. Comprensión y abordaje de la causalidad psíquica en el marco escolar*. Leioa, BI, España: Universidad del País Vasco.
- Tizio, H. (2007). Síntomas actuales en la educación de los niños y adolescentes. *Psicologia em Revista, Belo Horizonte*, 13(1), 193-201.
- Tomalá, E. (2015). *Factores que intervienen en el fracaso escolar analizados desde el punto de vista psicoanalítico*. Maestría en Psicoanálisis con Mención en Educación, Sistema de Posgrado. Guayaquil, Ecuador: Universidad Católica de

Santiago de Guayaquil.

Tres, I. (2012). Sobre la educación y el psicoanálisis: de lo imposible a lo posible. *Cuadernos de Psiquiatría y Psicoterapia del Niño y del Adolescente*, 71-78.

Ulloa, G. (2010). Las posibilidades de un "Psicoanálisis de la Educación". *Ensayos Pedagógicos*, 5(1), 131-146.

Unzueta, C. (2000). El fracaso escolar: Un síntoma moderno. *Revista Ciencia y Cultura*, 97-100.

Vergara, C. (2008). El aprendizaje escolar y sus dificultades: Una lectura psicoanalítica. *Revista Electrónica de Psicología Social «Poiésis»*, 1-14.

Walker, B. (2019). Constitución subjetiva y vínculo pedagógico: ¿qué significa «ser adulto/a» en la escuela? *Educación y Vínculos*, 2(4), 21-29.

DECLARACIÓN Y AUTORIZACIÓN

Yo, **Liliana Maribel Apolinario Borbor** con C.C: #0922801758 autor(a) del trabajo de titulación: **“Dificultades de aprendizaje desde el concepto de síntoma, un abordaje desde el psicoanálisis”** previo a la obtención del grado de **MASTER EN PSICOANÁLISIS Y EDUCACION** en la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.

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

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

Guayaquil, 5 de junio de 2021



Lic. Liliana Maribel Apolinario Borbor
C.C: 0922801758

REPOSITORIO NACIONAL EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA

FICHA DE REGISTRO DE TESIS/TRABAJO DE GRADUACIÓN

TÍTULO Y SUBTÍTULO:	Dificultades de aprendizaje desde el concepto de síntoma, un abordaje desde el psicoanálisis.		
AUTOR(ES) (apellidos/nombres):	Apolinario Borbor Liliana Maribel		
REVISOR(ES)/TUTOR(ES) (apellidos/nombres):	Carpio Mosquera, Carlos Ocaña Ocaña, Andrea Tambo Espinoza, Gabriela		
INSTITUCIÓN:	Universidad Católica de Santiago de Guayaquil		
UNIDAD/FACULTAD:	Sistema de Posgrado		
MAESTRÍA/ESPECIALIDAD:	Maestría en Psicoanálisis y Educación		
GRADO OBTENIDO:	Master en Psicoanálisis y Educación		
FECHA DE PUBLICACIÓN:	28 de mayo de 2021	No. DE PÁGINAS:	78
ÁREAS TEMÁTICAS:	Psicoanálisis. Educación.		
PALABRAS CLAVES/ KEYWORDS:	Dificultades de aprendizaje. Síntoma. Procesos educativos. Subjetividad.		
RESUMEN/ABSTRACT (150-250 palabras):	<p>Los aprendizajes se dan en función de la palabra y el lenguaje, en la que al inscribirse el Otro, determina la singularidad del sujeto, que más adelante abordará un proceso de aprendizaje. El problema de aprendizaje se genera de causas establecidas dentro de la estructura individual y familiar del niño disfuncional, instaurándose de manera general, del supuesto de un sujeto con un aparato psíquico normalmente constituido. En el espacio educativo, un síntoma se convierte en una manera de poner límite al goce del sujeto, produciendo un anudamiento con lo simbólico; en el educando, una palabra puede dar nombre al síntoma constituyéndose en una representación corporal, siendo el síntoma goce y elementos significantes, en la que el significante es el que rodea y le da un sentido al síntoma. Por lo anterior, el objetivo de este trabajo fue el de considerar desde una perspectiva psicoanalítica las dificultades de aprendizaje desde el concepto de síntoma, para una propuesta de abordaje de dichas dificultades como respuesta de la subjetividad. Para ello se utilizó el método hermenéutico para la lectura de los textos y del método clínico para el análisis de las diversas interpretaciones de psicoanalistas renombrados que han aportado en el campo de las referidas variables de investigación.</p>		
ADJUNTO PDF:	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> NO	
CONTACTO CON AUTOR/ES:	Celular: 0991330094	Email: liliana.apolinario.b@hotmail.com	
CONTACTO CON LA INSTITUCIÓN:	Nombre: Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.		
	Teléfono: 3804600		
	E-mail: info@cu.ucsg.edu.ec		

SECCIÓN PARA USO DE BIBLIOTECA

Nº. DE REGISTRO (en base a datos):	
Nº. DE CLASIFICACIÓN:	
DIRECCIÓN URL (tesis en la web):	http://repositorio.ucsg.edu.ec